

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

Вестник ПСТГУ
IV: Педагогика. Психология
2016. Вып. 1 (40). С. 46–61

Баранникова Наталья Борисовна,
канд. пед. наук, доцент,
АСОУ МО РФ
barannikova@mail.ru ,

Безрогов Виталий Григорьевич,
д-р пед. наук,
ИСРО РАО
bezrogov@mail.ru

В ПОЗДНЕАНТИЧНОЙ ШКОЛЕ: ГРЕКО-ЛАТИНСКИЙ РАЗГОВОРНИК КАК УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ*

Н. Б. БАРАННИКОВА, В. Г. БЕЗРОГОВ

На примере учебных пособий поздней античности, составивших основу для раннесредневековых учебников латыни и греческого, представлен жанр раннего школьного диалога. Общий очерк и анализ сопровождаются переводом одной из версий наиболее распространенного в III–X вв. пособия. Данные пособия складываются в условиях двуязычия поздней Римской империи, а затем продолжают использоваться на латинском Западе в качестве пособий по обучению греческому языку. В состав сложного комплекса учебных материалов входили словарь (глоссарий), грамматика, сборники диалогов, изречений, басен, фрагменты руководств для обучения праву и аналогичных руководств по рассмотрению истории.

Книга — да здравствует удел прекрасный!

Colloquia Monacensia-Einsidlensia

Слова, вынесенные нами в эпиграф и означающие пожелание радости в постижении словес, появились еще в классической античности, а в III–IV вв. н. э. утвердились и в латинском эквиваленте. Именно этим пожеланием открывается одна из версий учебного пособия, созданного на заре европейской цивилизации. Учебник как инструмент, помогающий учителю, оптимизирующий его отношения с учеником, помогающий также и ученику «не уйти из школы обиженным — обделенным мудростью», социальной и профессиональной¹, — подобная

* Работа поддержана грантом РГНФ 14-06-00123а.

¹ См.: Романов А. А. Феномен ВНИК «Школа»: послесловие спустя четверть века // Психолого-педагогический поиск. 2013. 2 (26). С. 153.

роль начала формироваться у особых собраний текстов-образцов для чтения и записи почти с самого начала возникновения письменной культуры².

Учебная литература для первоначального обучения, возникшая в эпоху Древнего мира, была разножанровой. Известны словари различного рода — от тематических перечней слов до двязычных алфавитных; грамматические справочники и собственно грамматики, обучающие основам языка (чаще принятого как бюрократический/литературный, нежели разговорный); сборники максим, предназначенные и для обучения синтаксису, и для морального воспитания; прописи, диктанты, письмовники, конспекты, образцовые сочинения; домашние и школьные диалоги взрослых с детьми и детей между собой, иногда редуцируемые до монологов. Диалог с педагогическим прошлым, к которому сейчас обращено внимание как историков педагогики, так и современных педагогов³, становится особенно интересным и многогранным при изучении не только педагогических трактатов мыслителей прошлого, но и реальных дидактических инструментов обучения и воспитания. Такие «инструменты» — в их числе и учебные пособия — создавались с той или иной степенью учета теорий образования, монологичного, диалогичного, полилогичного педагогического мышления. Среди инструментов диалогических важное место занимали так называемые школьные диалоги — обучающие пособия, составленные в форме разговоров учеников с наставником, с родителями, взрослых между собой и т. д.

Педагоги Древнего мира посвящали диалоги разным вещам — от распорядка дня ученика до назидания нерадивых. Тексты об учениках и для учеников еще с древнеегипетских и месопотамских времен возникают не только как поучения и монологические пособия, но и как диалоги-ламентации⁴. Сохранился мимиаиб «Учитель», составленный в III в. до н. э. Геродом Аттиком как разговор между матерью античного ребенка-хулигана и учителем, наказывающим его. Учитель уже готов смягчить наказание и перестать «лупить дитяню», а мать настаивает на ужесточении и продолжении наказания. Нам сложно сказать, насколько данная «перверсия ролей» могла иметь место в действительности, или она допущена с целью пробудить интерес аудитории к произведению и постановке на его основе. Подобные диалоги в позднюю античность и Средние века приобретали учебное значение. Элементарные диалоги в античную эпоху стали пособиями для учителей всех трех начальных ступеней обучения — грамматиста, грамма-

² См.: *Томашевич О. В.* Учебник: первые опыты (на древнеегипетском материале) // «Начало учения детям»: роль книги для начального обучения в истории образования и культуры / В. Г. Безрогов, Т. С. Маркарова, ред. М., 2014. С. 11–27.

³ См.: *Корнетов Г. Б.* История педагогики сегодня // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 3 (27). С. 144; *Агапов Ю. В.* Сократическая беседа как феномен культурного наследия и современного образования // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 2 (26). С. 83–90.

⁴ См.: История образования и педагогической мысли в эпоху Древности, Средневековья и Возрождения / Т. Н. Матулис, ред. М., 2004; *Краммер С. Н.* История начинается в Шумере. М., 1991; *Емельянов В. В.* Древний Шумер. Очерки культуры. СПб., 2001; Герод. Мимиаиб третий (Учитель) // *Discipuli magistro*. К 80-летию Н. А. Федорова. М., 2008. С. 515–520; Менандр. Комедии. Герод. Мимиаиб. М., 1984. С. 219–224; *Воеводский Л. Ф.* Мимиаибы Герода и реализм в греческой литературе. Одесса, 1894; и др.

тика, риторика. Их применяли вместе со словарями, грамматиками, прописями, диктантами, сборниками изречений и т. д.

На закате античности диалоги конституировали позднеантичное преподавание как оплот сохраняемой греко-латинской культуры, своеобразный «мост» в новую эпоху⁵. Положение учителей между низами и верхами обуславливало внимание к обеим частям социальной пирамиды, к привилегированной латинской образованности и к популярной, но какой-то сомнительной греческой. Такое положение между «латинскостью» и «грецизмом» обусловило, вероятно, само внимание к созданию двуязычных пособий. Они отвечали нуждам населения как в завоеванной римским оружием и поглощенной имперским строительством Греции, так и в завоеванном греческой культурой и приникшим к эллинской образованности Риме⁶.

Данная статья посвящена билингвальным греко-латинским/латино-греческим учебным диалогам. Уже с III–II вв. до н. э. греко-латинское двуязычие распространяется в Риме, Греции и далее по берегам Средиземного моря, превратившегося во внутреннее озеро сначала для койне (κοινή Ἑλληνική, «общий греческий»), а потом и для латыни без утраты койне. Двуязычием могла похвалиться не только элита, но и низшие слои, ибо в Империи было много греков, часто на положении рабов. Дети римлян выучивали греческий до того, как родители отправляли их в школу. Греческий не только способствовал коммуникации на горизонтальном уровне, он был «пропуском» в мир литературы, искусства, философии для тех, кто хотел и мог казаться образованным. А.-И. Марру писал, что «римляне были первым народом, применившим иностранный язык для улучшения своего». Относительно первенства классик истории педагогики был, мягко говоря, не совсем прав (достаточно вспомнить аккадский и шумерский языки), но красивая формула вошла в науку как афоризм⁷. Суть процесса он отражал: римляне применили знания завоеванных ими носителей иностранного языка греков для обучения себя и даже для развития латыни.

Существование позднеантичных наставников на грани разных сословий определило «демократический» подход к содержанию их пособий, к аудитории учеников-потребителей и относительную простоту методических приемов. Знания классиков и стилей речи, в общем-то, не предназначались крестьянству, городской бедноте либо рабам. Тем не менее всем сословиям и группам населения требовались люди, имевшие минимальные знания общераспространенных наречий, поскольку в позднеримскую античность уже доминировала культура письма и документа. Поэтому труды интеллектуалов в жанре элементарных греко-латинских пособий находили спрос не только в их собственной среде или среди представителей высших классов, но и в повседневной образовательной практике детей низших слоев среднего класса и верхних слоев низших классов.

⁵ Об учителях и школе как оплоте традиции см.: *Kaster R. A. Guardians of Language: The Grammarian and Society in Late Antiquity*. Berkeley, 1997.

⁶ О взаимодействии языков в античную эпоху см.: *Bilingualism in Ancient Society: Language Contact and the Written Text* / Adams J. N., Janse M., Swain S., eds. Oxford, 2002.

⁷ См.: *Marrou A.-I. History of Education in Antiquity*. New York, 1956. P. 255. Цит. по: *Ciccolletta F. Donati Graeci: Learning Greek in the Renaissance*. Leiden, 2008. P. 77.

Изображенная в пособиях благополучная жизнь мальчиков, посещавших школу, служила позитивным ориентиром для многих воспитанников античных школ, приходивших туда из семей разного, часто не самого большого достатка⁸. В любом случае пособия демонстрируют нам жизнь и быт городских, не сельских, жителей, и юных, и взрослых.

«Класс» городских учителей создавал различные двуязычные пособия: учебные словари-билингвы, тематические и алфавитные глоссарии, грамматики, образцы изречений и речей, диалоги на двух языках, юридические, мифологические и прочие фрагменты из иных пособий и текстов, но переведенные еще и на второй язык. «Грамотная речь» должна была опираться на тематические словари, словосочетания, формулы и парадигмы учебных бесед. Словарь и грамматика находили опору в изречениях, а простые фразы из учебников попадали в разговор, становились опорами общения. Практичность диалогов, преимущественно посвященных повседневным делам и заботам детей и взрослых, до некоторой степени уравнивала пафосные сочинения, изучаемые сразу вслед за ними. Глоссарии, примыкавшие к диалогам и встречавшиеся даже немного чаще, полагались повсеместным, рутинным и малоценным материалом, их копировали на свободные и часто уже побывавшие в употреблении листы папируса или пергамента, записывали неофициальными почерками, зачастую наспех⁹. Своей «повседневностью» диалоги отличались даже от популярных собраний различных диковинных и других парадоксографических текстов, не говоря уже о доксографии и других «умных», «изошренных» сочинениях¹⁰. Используемый в них язык балансировал между «правильным» и «простым»¹¹. Диалоги показывают маргинальную территорию между письменной и устно-повседневной культурой, пытаются выстраивать обучение с учетом обеих¹².

Изучение грекоязычными отроками латыни не было путем вхождения в культуру, как в случае с греческим, зато открывало карьерные и профессиональные перспективы. В III–IV вв. латынь и на Востоке — язык высших уровней граж-

⁸ Нередко мы наблюдаем поиск оптимального равновесия между затратами на учителей и домашним обучением отцом, исполняющим свой долг. Второй вариант часто мыслился более рациональным экономически — по крайней мере, на первых этапах назидания; тем более что считалось стандартом, если (когда) сын следует стопами отца, повторяя его жизненные тропы (*Cribiore R. Gymnastics of the Mind. Greek education in Hellenistic and Roman Egypt. Princeton-Oxford, 2001. P. 106–108*). Стереотипы более поздних времен о том, что богатые всегда обучали детей дома, на позднеантичное общество не распространяются.

⁹ См.: *Ferri R. Hermeneumata Celtis. The making of a late-antique bilingual glossary // Rolando Ferri, ed. The Latin of Roman Lexicography. Ricerche sulle lingue di frammentaria attestazione, 7. Pisa, Rome, 2011. P. 144.*

¹⁰ См., к примеру, такие «безделушки для развлечения», как: *Палефат. О невероятном // Вестник древней истории. 1988. № 3, 4; Ватиканский аноним. О невероятном // Вестник древней истории. 1992. № 3; Гераклит Парадоксограф. Опровержение или исцеление от мифов, переданных вопреки природе // Там же; Флегонт из Тралл. Удивительные истории // Вестник древней истории. 2001. № 3 и 4; Чудеса и оракулы в эпоху древности и средневековья. М., 2007; и др.*

¹¹ *Colloquial and Literary Latin / E. Dickey, A. Chanoud, eds. Cambridge, 2010.*

¹² Ср.: *Ferri R. Il latino dei Colloquia scholica // Bellandi F. E Ferri R., a cura di. Aspetti della scuola nel mondo romano. Atti del Convegno (Pisa, 5–6 dicembre 2006). Amsterdam, 2008. P. 112–114.*

данской администрации, судов и армии (в последних двух сферах не полностью, но во многом)¹³. Либаний, антиохийский учитель IV в., сетует по поводу того, что греческие дидаскалейоны опустели из-за стремления молодежи учить латынь как «подателя благ» и пренебрегать греческой «болтовней, источником трудов и нищенства» (Orat. XLIII, 4–5). В отличие от латиноязычных детей, начинавших рано изучать греческий как язык обыденного общения, латынь в грекоязычном мире учили лишь тогда, когда перед выходящим из детства начинала возникать перспектива карьеры. Масштабы и численность изучавших латынь повышались к IV в. Знание латыни на Востоке не свидетельствовало о высокой образованности и потому в VI в. сошло на нет, когда вместе с крахом Западной Римской империи закончилась прагматика латиноязычной карьерной лестницы. Обучение латыни на Востоке в условиях кризиса, развала римского государства и наступления Средневековья теряло ценность быстрее, нежели изучение греческого на Западе. Поэтому рассматриваемые пособия, исчезнув за ненадобностью на Востоке, продолжили свою жизнь именно на Западе. Восточные регионы перестали быть греко-латинскими, превратившись в греко-ромейские. На Западе греческий в составе «трех священных языков» продолжал свою, уже во многом символическую и даже не ритуальную, но знаковую жизнь. Латинско-греческие пособия помогали в чтении греческого Нового Завета и Септуагинты. Такое чтение в средневековую эпоху считалось важным способом наставления, особенно в крупных церковных центрах¹⁴. В отличие от обучения латыни оно уже не было групповым способом наставления и, более того, чаще выступало даже в качестве способа не ученичества, а самообразования на основе доступных пособий, дополняемых из разных источников (отсюда зафиксированное в раннесредневековых рукописях постоянное изменение, например, лексического состава глоссариев, перечней слов в словарях, их эквивалентов и синонимов).

Известно около 80 различных билингвальных учебников по латыни и греческому I–VII вв. (глоссариев и просто словарей, параллельных художественных и религиозных текстов на двух языках, разговорных пособий и диалогов, грамматик, трактатов о глаголе, таблиц склонений, грамматических упражнений, алфавитов с названиями букв и комментариями на втором языке, максим, отрывков из Кодекса Юстиниана, индексов к нему и юридических определений с комментариями для введения в изучение римского права, а также различные варианты комбинирования указанных в этом списке жанров)¹⁵. Широкий и разнообраз-

¹³ Rochette B. *Le latin dans le monde grec: Recherches sur la diffusion de la langue et des lettres latines dans les provinces hellénophones de l'Empire romain*. Brussels, 1997.

¹⁴ Мы имеем следы такого отношения к билингвальным глоссариям (как части *Hermeneumata*, так и отдельным) писца, в VIII в. скопировавшего их и переработавшего для облегчения своего труда по восприятию августиновых комментариев к Псалмам, насыщенных греческими словами. Они же помогали тем, кто самостоятельно постигал комментарии Августина на текст Септуагинты или разбирался с греческим текстом Евангелия от Матфея. См.: *Dionisotti A. C. From Stephanus to Du Cange: Glossary Stories // Revue d'histoire des textes*. Vol. 14–15. 1984–1985. P. 308–310.

¹⁵ См.: *The Colloquia of the Hermeneumata Pseudodosipheana*. Vol. 1. / E. Dickey, ed. Cambridge, 2012. P. 7–10; *Kramer J. Glossaria bilingua in papyri et membranis reperta*. Bohn, 1983; *Idem. Glossaria bilingua altera*. München, 2001; *Idem. Neuedition des lateinisch-griechisch-koptischen Gesprächsbuchs von Berlin* (P. Berol.inv.10582, LDAB 6075) // Knif H., C. Leitz, D. von Reckling-

ный контекст каждого из них, пограничные с учебными тексты свидетельствуют об активной языковой среде Южной Европы, Ближнего Востока и Северной Африки — в те времена регионов-генераторов, оценщиков и распространителей разнообразных педагогических идей, не замкнутых регионально, лингвистически или культурно. Такая среда нередко игнорируется историками образования, ищущими только античные либо только христианско-средневековые черты и феномены позднеантичной и раннесредневековой педагогики.

Р. Кривиоре отмечает, что двуязычные «школьные глоссарии», попадая в руки средневековым потомкам их составителей, четко делились на два типа — *Idiomata* и *Hermeneumata*. Первые, собрания греческих словосочетаний и изречений, вместе с этимологиями (*etyma*), рассматривали греческий как норму, подчеркивали языковые различия с латынью и таким образом организовывали словарный арсенал. Вторые относились к делу более гибко, обращая внимание, скорее, на равноправие греческого и латинского языков. Их основное внимание сосредотачивалось не на дифференцировании, но на демонстрации словарных эквивалентов и обучении двустороннему переводу небольших по объему текстов¹⁶. Такой подход определил распространение данного жанра в латиноязычном ареале в эпохи поздней Античности, практически всего Средневековья (с разной степенью интенсивности), а затем — и гуманизма, Возрождения, начала Модерна. Античную форму диалога применили в средневековых билингвальных латинских грамматиках, словарях, диалогах и разговорниках, созданных для обучения латыни носителей местных языков. Средневековые пособия сохранили форму диалога и передали ее новоевропейской педагогике, где она жила вплоть по XVIII — начало XIX в. В новую эпоху происходит совмещение диалога, обучающего языку и стилю, и морального назидания, вероятно пришедшего из других античных диалогов — философских.

Толкования псевдо-Досифея

Одним из базовых для средневекового мира текстов стали «Толкования псевдо-Досифея» (*Hermeneumata pseudodositheana*), двуязычный греко-латинский учебник, сложившийся, по-видимому, в период с конца II по VI в., дополнявшийся, трансформировавшийся и редактировавшийся вплоть по XVI столетие. Он был впервые обнаружен в рукописи, атрибутированной учителю грамматики Досифею (III–IV вв.). Отсутствие каких-либо доказательств принадлежности текста именно Досифею принесло в название памятника дополнение «псевдо». В эпоху Средневековья и Ренессанса существовала также версия о принадлежности текста Цицерону, но она не прижилась.

hausen, hsg. *Goni soit qui mal y pense: Studien zum pharaonischen, griechisch-römischen und spätantiken Ägypten zu Ehren von Heinz-Joseph Thissen*. Leuven, 2010. S. 557–566; *Les manuscrits des lexiques et glossaires de l'antiquité tardive à la fin du moyen âge* / J. Hamesse, ed. Louvan-la-Neuve, 1996; etc.

¹⁶ Raffaella Cribiore. [Rev.:] Johannes Kramer, *Glossaria bilingua altera (C. Gloss. Biling. II)*. *Archiv für Papyrusforschung und verwandte Gebiete, Beiheft 8*. München; Leipzig, 2001. Pp. ix + 128 // *Bryn Mawr Classical Review* 2002.05.08 (URL: <http://bmcr.brynmawr.edu/2002/2002-05-08.html>).

Hermeneumata («толкование, интерпретация, разъяснение, перевод») ведут свою историю от I в. н. э., когда этот педагогический жанр/этап обучения впервые упомянул Сенека Старший (*Controversiae* 9.3.14: *numquam magnas mercedes accerpisse eos, qui hermeneumata docerent*). Мы совершенно не знаем, что тогда скрывалось под этим словом. Ясно лишь, что Сенека упоминает обучение каким-то простым начальным вещам, за которое не следует много платить. К VI–VII вв. *hermeneumata pseudodositheana* представляли собой уже известный нам многосоставный памятник, отразивший различные аспекты преподавания учебного чтения на исходе античности. В него входили словарный и грамматический материал, изречения-афоризмы, диалоги, монологические фрагменты для начального социального, культурного и профессионального обучения. Каждая часть отвечала той или иной стороне образовательной практики, представляя для наставника своего рода комплексный универсальный учебный комpendium. *Hermeneumata* претендовали на роль одного из важнейших пособий для начальной и нескольких последующих стадий обучения. Учебник «Досифея» вследствие своей популярности дошел до наших дней. Обычно такого рода памятники не имели подобной счастливой участи — свитки использовались, пока не рассыпались в прах.

Популярность *Hermeneumata pseudodositheana* привела, однако, не только к тому, что сохранилось более 50 списков примерно 6–10 различных его редакций (разные исследователи классифицируют и группируют их по-разному), но и к тому, что история данного пособия в силу его распространенности представляет в итоге запутаннейший клубок влияний, взаимовлияний, преемственностей, слияний и переработок¹⁷. Уже к V в. сформировались несколько версий, сильно отличающихся друг от друга. Переписываясь на протяжении всего Средневековья и Возрождения, они продолжали расходиться, взаимно пересекаться или наслаиваться. Мы рассмотрим общие характеристики памятника, а потом для примера остановимся более детально на одной из редакций.

В любой из версий *Hermeneumata pseudodositheana* важной частью пособия служили двуязычные диалоги. Они делятся на две неравные части. Первая: диалоги о школьном обучении, в которых действуют дети. В ней повествование охватывает пробуждение, поход в школу, возвращение на обед. Вторая: диалоги на другие повседневные темы, в которых действуют взрослые. Они показаны так, как будто имеется наблюдатель (ребенок), который этих взрослых непосредственно слушает. В отличие от диалогов о взрослых, в диалоги детей об обучении входит не только прямая речь, но и нарративные повествования о том, что совершает ребенок, от имени которого идет рассказ. По-видимому, первоначально «разговоры взрослых» возникли самостоятельно в грекоязычной среде на Востоке и были потом объединены с также двуязычными, но возникшими на латинском Западе диалогами о школе, походе в нее и обучении. Разговоры

¹⁷ Кроме пергаменных версий пособия сохранились папирусные фрагменты, подтверждающие его использование не только на европейских и азиатских, но и на североафриканских землях, в римском Египте IV–VI вв. (*Ferri R., Dickey E. A New Edition of the Colloquium Harleianum Fragment in P. Prag. 2. 118 // Zeitschrift für Papyrologie und Epigraphik. 2012. 180. P. 127–132*).

об обучении воспитывали пиетет к педагогическому процессу, понимание его значимости и утверждение ценности принятой последовательности действий. Диалоги из жизни взрослых выступали моделями для получения навыков будущего устного общения на неродном языке или языках, средством интериоризации принятых в обществе ценностей, стилей поведения и этикета. Кроме того, они служили путеводителями в ту или иную значимую сферу жизни (даже если эта сфера впоследствии уже ушла в прошлое и отражалась лишь в средневековых или ренессансных исторических воспоминаниях, пособия продолжали воспроизводить ее лексику и диалоги). И разговоры об обучении в школе, и сценки на взрослые темы давали ориентацию в разных слоях языковой практики.

В разделе о школьной повседневности наставник с учениками проговаривает на обоих языках подъем детей утром, одевание, поход в школу и возвращение¹⁸. Именно этот раздел, не имевший явных языческих коннотаций, стал впоследствии особенно популярен в начальных учебниках латыни. В I–II вв. текст диалогов попал на греческий Восток, оброс словарем и предисловием, вошел в контакт с собственно греческими памятниками. На рубеже II и III вв. и в III в. *Hermeneumata* разделились на несколько редакций, каждая из которых зажила своей жизнью. С этого времени начинается самостоятельная история каждой редакции, история переписывания, распространения, изменений, утрат и дополнений. К диалогам и словарю в большинстве случаев (но не во всех) в III–IV вв. добавляют собрания изречений.

Последующая жизнь диалогов псевдо-Досифея

Судя по языку в сохранившихся рукописях, с IV–V вв. диалоги использовались в обеих частях Римской империи, а в раннее и последующее Средневековье — уже только в Западной ее части, поскольку на Востоке изучение латыни стало неактуальным. В XII–XIII вв. эти учебники ушли из актуального репертуара. В XVI столетии педагоги-гуманисты попытались снова ввести их в дело, причем опять на античный манер, как билингвальные пособия в классическом образовании. Однако сами по себе тексты *Hermeneumata* не вернулись в элементарное преподавание, зато породили новый этап интереса к учебным диалогам как жанру двуязычных пособий. Они стали предметом внимания французских юристов, видевших в них помощников в изучении античного и средневекового латинского и греческого права, которое эти антиквары ценили выше литературных произведений, а также немецких гуманистов-историков, относившихся к диалогам как к пособиям для обучения греческому, полагавшемуся общим источником всех европейских языков. В 1500 г. Конрад Цельтис (1459–1508) увидел в издании учебных греко-латинских диалогов важное подспорье для обучающихся греческому европейских школяров, но его энтузиазм не нашел отклика у Альда Мануция, который, просмотрев материал, нашел предприятие нецелесообраз-

¹⁸ См.: *Гаспаров М. Л.* Занимательная Греция. М., 1995. С. 366–367; *Hermeneumata Pseudodositheana Leidensia* / Giuseppe Flammini, ed. München-Leipzig, 2004; *Eleanor Dickey.* The Colloquia of the Hermeneumata Pseudodositheana. Volume I. Colloquia Monacensia-Einsidlensia, Leidensia-Stephani, and Stephani. Cambridge, 2012.

ным, поскольку на тот момент уже были изданы другие пособия по греческому, грамматике и словарю¹⁹.

Некоторое время судьба собранного из разных рукописей материала была под вопросом. После издания гуманистом, классицистом и печатником Беато Ренано (1485–1547) диалогов в 1516 г. (повторено в 1541, 1542, 1547) и более тщательного, скорее антикварного, нежели гуманистического их издания в 1573 г. женевским филологом-классиком, полиглотом и типографом из Франции Анри Этьеном (1531–1598) диалоги окончательно переходят в жанр «учебников греческого» и появляются в 1684 г. в учебнике у Иоханна Вервея (ок. 1648 — ок. 1692). В переизданиях его пособия учебные диалоги псевдо-Досифея входят в XVIII в. в состав учебников для постижения греческого языка, где и завершают свой исторический путь²⁰. Лингвисты, правоведы, историки, текстологи относятся к позднеантичным-средневековым пособиям уже не как к текстам для педагогической практики, а как к источникам изучения языка, терминологии, вычленивают осколки классической древности, анализируют их как случайно сохранившиеся резервуары словарных и понятийных знаний. В XIX столетии к учебнику псевдо-Досифея сохраняется уже лишь ученый интерес, выходят критические публикации и исследования.

Без опоры именно на *Hermeneumata pseudodositheana* школьный диалог как дидактический жанр и часть билингвальных учебников в начальной школе продолжает существовать и в XIX–XX вв. Его применение разнообразится, трансформируется и существует там по сей день, вполне уживаясь с видео и цифрой. Вероятно, конкретное позднеантичное содержание пособия и входящих в его состав диалогов воспрепятствовало их переработке, добавлению к ним других языков, перевода этих диалогов на тот или иной современный язык, как это случилось, например, с *Orbis pictus* Яна Коменского. Опыт трех-, четырех-, пятиязычных учебных разговорников и диалогов известен в истории образования, но *Hermeneumata pseudodositheana* его избежали. Однако если посмотреть с другой стороны, их конкретное содержание сослужило хорошую службу для сохранности данного корпуса в качестве источника по учебной литературе поздней Античности и раннего Средневековья.

Заключение. Большая роль короткого текста

Комплексное применение методов историко-педагогических исследований, изучение истории учебного текста, его формуляра, состава, словаря, заложенных в него педагогических приемов и педагогической культуры в целом

¹⁹ См.: Rupprich H. (Hrsg.) *Der Briefwechsel des Konrad Celtis*. München, 1934. S. 568–569.

²⁰ См.: Verwey, Johannes (dit Phorbaeus). *Nova via docendi Graeca, in qua tribus declinationibus, & duabus conjugationibus breviter omnis flexio: facili item & accurata ratione omnis Literarum, Syllabarum, quantitatum, accentuum, licentiae poëticae, nec non construendi & investigandi ratio sic traditur & explicatur, ut intra tempus brevissimum solida Graeci studii fundamenta jaci queant. Praeceptis maximè necessariis subjectae annotationes multae perutiles, etc.* edidit & accuravit omnia Joannes Verwey Gymnasiarcha Gaudanus. Gaudae sumptibus Autoris exscripsit Justus Vander Hoeve, 1684. 32, 381 p. Переиздано в Gouda (1702. J. V. Hoeve), Amsterdam (1710. Rud. & Gerh. Wetstenios), Amsterdam & Utrecht (1737. J. Waesbergen & J. Poolsum), Amsterdam (1765. Gerardum et Joannem de Groot).

показало нам через столь, казалось бы, непритязательный источник тот вариант педагогического сознания и теории, который отражает эволюцию представлений о воспитании и обучении в поздней Античности и раннем Средневековье не так, как делают это педагогические трактаты и образовательное право. Самое предварительное изучение весьма скромных, на первый взгляд, фраз школьного диалога уже дало на удивление многообразную информацию о составе первых связанных высказываний и текстов, которые ученики произносили, читали, возможно, и разыгрывали между собой с помощью рассмотренного учебника; о соотношении устного и письменного обучения, структуре пособий, возможной последовательности размещения в них текстуального материала и способах его предъявления обучающимся, программируемом репертуаре способов работы с ним; о сконструированных в учебнике образах детей и взрослых, полагаемых идеальными и рекомендуемыми; путях показа в позднеантичных «книгах для чтения» мира, окружающего человека, особенностей и условий повседневной жизни, социальных норм, приоритетов и ожиданий; об удельном весе обучения и воспитания в позднеантичном и раннесредневековом контексте и мн. др. В приложении к статье дан перевод одной из версий значительной группы памятников, рассчитанных на обучение детей (начальный этап) и/или взрослых (последующий этап) навыкам чтения, письма, разговора на латыни и греческом, а также на воспитание культуры и грамотности. Такой вид источников по истории педагогики периода перехода от Античности к Средневековью раскрывает важные стороны практики обучения, реальное соотношение содержания педагогического процесса с педагогическими теориями и воззрениями эпохи. Изучение специалистами разных форм учебных пособий эпохи поздней Античности и начала Средних веков, концептуальной теории учебника, устойчивых типов учебной книги, воспринятых от античной педагогики и развитых затем от свитка до формы обычного книжного кодекса, направлено на будущую реконструкцию облика переходного к средневековой педагогике этапа в его повседневных практиках. Оно привнесет более глубокое понимание сущности античного и средневекового обучения в целом, тем более что для раннего Средневековья был характерен интенсивный и постоянный интерес к школе и построению процесса обучения на основе греческого и латыни.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Версия Leidense-Stephani сохранилась в рукописи IX в. (Leidense) и частью — только в издании XVI столетия (первый диалог Stephani)²¹. Финальная часть школьных диалогов отсутствовала в той рукописи, с которой сделана сохранившаяся копия IX столетия. Рукопись, послужившая основой для издания, утрачена. Данная версия была предназначена для обучения греческому языку тех, кто уже немного понимал латынь, но уровень знаний обоих языков выбран самый начальный. Доминируют, особенно вначале, простые фразы из двух-трех слов.

²¹ Glossaria duo, è situ vetustatis eruta: ad utriusque linguae cognitionem et locupletationem perutilia. P.: H. Stephani, 1573.

Построение текста отличается меньшим количеством сюжетов (сцен) в сравнении с другими версиями диалогов псевдо-Досифея. Каждая сцена описывается более коротко, и между фразами даны словарники для контекстуального изучения слов: ученик тут же вместе с фразой видел (или слушал) и относящуюся к ней лексику. Дополнительные слова даны по различным основаниям — это и словарные либо иные формы использованных в близлежащей фразе слов, другие слова, возможные как различные альтернативы сказанному (написанному) — синонимы и т. п., дающие возможность строить фразы, близкие к указанной (по смыслу и/или по синтаксису).

Словарная часть появилась не с самого начала. Диалоги содержат следы постепенного насыщения их словарем. Есть сюжет, так и оставшийся без словаря. Вероятно, словарная работа по тексту диалогов по какой-то неизвестной причине не была завершена, и он по традиции так и переписывался от копии к копии. Общие педагогические приемы начального обучения латыни и греческому без опоры на какой-либо *volgare* были основаны на непосредственном понимании ребенком чрезвычайно простых фраз, чаще всего состоящих только из подлежащего (имени существительного), глагола и дополнения. Идет работа с образцами, с запоминанием примеров и формул, поэтому мы не видим в данном пособии никаких грамматических объяснений: грамматика добавлялась отдельно. Посредством коротких предложений и отдельных к ним «запасных слов» демонстрируются морфология, синтаксис, различные грамматические изменения (например, замена местоимения, времени глагола и т. д.).

Посредством диалога учеников направляют к освоению слов, конструкций фраз, словоупотреблений. Вероятно, от них ожидалось повторение и развитие затронутых тем в собственной речи и письме. Основной объем текста данной версии диалогов сформировался во II–III вв., и далее, возможно, добавились лишь последние части, которые вследствие редакторской работы XVI столетия утратили привязку к тому или иному языковому хронологическому пласту поздней Античности или раннего Средневековья. Лингвистическая история текста в версии *Leidense-Stephani* показывает его составление человеком, хорошо владеющим «стандартными» литературными и латинским, и греческим языками. Последующие наслоения привнесли, как показывает Э. Дики, «правку» и добавления, выполненные после IV в. и до XVI в. уже гораздо менее учеными людьми²². Дополнения IV–IX вв., исполненные в общей концепции школьного диалога и памятника в целом, показывают «приложимость» данного пособия к учебному процессу не только поздней Античности, но и Средневековья.

²² The *Colloquia of the Hermeneumata Pseudodositheana*: vol. 1. *Colloquia Monacensia-Einsidlensia, Leidense-Stephani, and Stephani*. Cambridge Classical Texts and Commentaries / E. Dickey, ed. Cambridge, 2012. P. 193.

*Текст. Colloquium Leidense-Stephani*²³

[Титул] Начинается разъяснение в 12 книгах. О разговоре. Ежедневная беседа. Начнем записывать беседы всего дня²⁴.

[Утро] День: солнце встало. (подъем солнца, свет, светило) Уже светло. (заря, до света) Поднялся утром. Встал с кровати. (кровать) Вчера допоздна трудился [букв.: бодрствовал]. Одень меня: дай мне сандалии и гетры (udones) и поножи (bracae). Теперь я обут. Принеси воду рукам. (вода, сосуд-раковина) Руки грязны. (грязь, месиво, мыло, мазь, умашенный) Моюсь: вот умыл свои руки и лицо. Вытираюсь. (еще не вытерся, вытерся) Выхожу из спальни.

[Школа] Пришел (иду) в школу. Сначала приветствую учителя (magister), который ответно приветствует меня. Здравствуй, учитель, здравствуйте соученики. (ученики) Однокашники, дайте мне сесть! [букв.: дайте мне мое место] (скамья, скамеечка, кресло²⁵) Потеснитесь. Расступитесь [букв.: проследуйте туда], вот мое место, я его занимаю. (сел, сижу, учу, учитесь, изучаю, изучаете) Я понимаю мои тексты. (мой, моя, мое, мне, наш, наша, наше, нам, твое, твоя, тебе, вы, мы, ваши) Говорю тебе. Теперь готов (был готов) излагать [заданное] (излагаю, излагал). Изменяй [слово; возможно, «переводи»] для меня, пиши. (пишу, пишешь, пишущий, буква, буквы, греческий, латынь) Он говорил на латыни. Греческие буквы. (слоги, имя существительное, имена существительные) Получаю [задание?] и возвращаю обратно [сделанным?]. Затем стихи начинаю читать²⁶. Не понимаю разметки, наметь мне дорогу, как ты ведаешь. Воск [на табличке] жесткий, ему следует быть мягким. (табличка, разглаживаю, пишу, ты мне, страница, много страниц, башмачные ремни²⁷, писало) Ныне научился тому, что получил.

²³ В данной версии диалога фразы перемежаются относящимся к ним словарем (отдельные слова и словосочетания), что представляет серьезные трудности для передачи в переводе. Мы помещаем словарную часть в круглые скобки вслед за соответствующей фразой. Перевод сделан на основе следующих изданий: *Glossaria duo e situ vetustatis eruta: ad utriusque linguae cognitionem et locumpletionem perutilia* / Stephanus H., ed. Paris-Genève, 1573; *Böcking E. Dosithei magistri interpretamentorum liber tertius*. Bonnae, 1832; Goetz G., hrsg. *Hermeneumata pseudodosipheana*. Leipzig, 1892; *Flammini G. Hermeneumata pseudodositheana Leidensia*. München-Leipzig, 2004; *The Colloquia of the Hermeneumata Pseudodosipheana*. Vol. 1 / E. Dickey, ed. Cambridge, 2012.

²⁴ Эта формула не означает, что ученики точно записывали диктуемое или видимое, а не лишь только слушали, запоминали, воспроизводили и, может, разыгрывали в сценках между собой. Однако все же мы можем предполагать и письменные упражнения на основе данных диалогов.

²⁵ В печатной версии 1573 г., опирающейся на несохранившиеся рукописи, данное место передано в иной пунктуации и в переводе выглядит так: «Однокашники, дайте мне место! Моя скамья, скамеечка» и далее по тексту. Но в сохранившихся рукописях второе притяжательное местоимение отнесено к предыдущей фразе, к «месту».

²⁶ Издание 1573 г. предлагает другой вариант пунктуации, хотя и не единственно возможный: «Получаю стихи и возвращаю обратно. Затем начинаю читать». Далее по тексту слово «разглаживаю» перемещено вперед и поставлено так: «Разглаживаю, воск жесткий». Без запятой тут не обойтись, т. к. «sega dura est» имеется во всех вариантах текста. Далее опять идет корректура в печатном издании — вместо «scribo, tu mihi, pagina» как отдельные, словарные слова и выражения, дано — «scribe tu mihi paginam», т. е. «напиши мне страницу».

²⁷ Башмачные ремни corrigia происходили от многозначного глагола corrigo, все значения которого («исправлять, направлять, выпрямлять») звучали вполне понятным эвфемизмом для школяра, особенно для его спины и того, что пониже ее.

Испросил [позволения], чтобы меня отпустили домой²⁸ к полуденной трапезе, и он отпустил меня. Я сказал ему до свидания [букв.: «будь здоров»], он попрощался со мной в ответ. Вернувшись после еды, воспроизвел. Мальчик мой, дай мне табличку. И другие по порядку отчетливо воспроизводят. И я продвигаюсь в чтении, поскольку пора идти мыться в баню.

[Баня] Затем прихожу, и прошу принести полотнища. И проследовал я, а затем побежал за теми, кто уже прошли в банное помещение, кого я приветствовал (кому сказал) поодиночке и [всех] вместе. «Здравия тебе» («Доброй бани, отличного обеда, отличный обед [букв.: хорошо отобедано]»).

[Клятва²⁹] Поключись мне, если не клятвопреступник. И я открыто клянусь и не преступаю клятвы: с помощью наилучшего величайшего (греч. πλεονεχτος, бесчисленного, множественного³⁰) бога, да благосклонен бог ко мне; приветствуем любого, кто не привнесет нарушения в клятву. Тогда мне верят.

[Трапеза] Мы вернулись. Прошу смешать. Смешай мне. (мешаю, теплый, тепловатый, холодный, свежий, горячий, умеренной температуры, вино, неразбавленное вино, разбавленное вино, с приправами вино, полынное вино, с розами вино) После того как выпью (греч. πью), да будут поданы кушанья. (обеденное ложе, усталое ложе, на земле внизу, низко) Покрывало на ложе (салфетка, скатерть) принесли нам. (блюдо, плоское блюдо, миски (греч. подносы [для ячменных лепешек]), укусуник, чаша, сосуд, ложка, ложечка, ножик, редис, люпин, фасоль (греч. зеленая фасоль), виноградная гроздь, изюм, (кедровые?) орешки, груша, орехи, артишок, рыбный соус, оливковое масло, оливы, виноградный сок, уксус, зелень, мальва, порей, капуста, морская капуста/зелень [ка-тран приморский, повой сольданелловый], тыква, огурцы, ломтик рыбы, ломтик, ломтик говядины [стейк], ломтик свинины [эскалоп], ломтик телятины, ломтик оленины, франколин³¹, рябчик [м. б. куропатка, вальдшнеп], петух, кури-

²⁸ Часть авторитетных латинских версий имеют значение «из дома» (domo), в этом случае можно предположить, что школяр трапезничает взятым с собой, выйдя на время из дома учителя. Греческий эквивалент содержит ошибки, показывающие недостаточное им владение составителем данного фрагмента. Данное место и последующие несколько строк показывают искусственное следование греческих вариантов за латинскими.

²⁹ Эпизод с клятвой присутствует лишь здесь и в версии Colloquium Harleianum. Он показывает технологию составления диалогов как бы из отдельных тематических блоков, своего рода «кирпичей» общего дидактического здания. При желании можно было добавить, убрать либо подредактировать тот или иной блок, изменить выражение, убрать или добавить список слов. Поэтому даже словоупотребление не является подсказкой для более точного датирования такого рода текстов. Соседями могут оказаться слова, одно из которых, например, после III в. не встречается, а другое — не встречается раньше VI или даже IX столетия. Точно так же одни места, части диалогов демонстрируют хорошее знание как латыни, так и греческого, другие — не вполне качественные и даже не вполне компетентные познания в каком-то из двух языков. В одних версиях составитель явно лучше знал греческий, включил не самые расхожие слова, в других версиях основой выступали познания в латыни. Такая ситуация показывает популярность жанра и развитие одного корпуса учебных диалогов различными преподавателями, жившими в разных локусах античной/европейской ойкумены и в разные века античной, средневековой и даже ренессансной истории.

³⁰ В этом греческом эквиваленте видны, по-видимому, промежуточные следы процесса христианизации учебной лексики.

³¹ Перемешан стол бедных — тыква и стол богатых — франколин (дичь).

ца, пыленок, рыба, селедка, молодой тунец, сардина [греч.: алоза-шед], отбивная, луканские колбасы, хлебные ложки (греч. ед. ч.) [обрезанный и выгнутый как ложка твердый хлеб], дрозд, черный дрозд³², мелкая чашка, горшок, котелок, ступа, пестик, треногий сосуд, горшок для печи [кастрюля], модий, секстарий, конгис [ковш для меры жидкости и зерна в модий, мерный ковш и мера объемом в 1/16 модия, мерный сосуд объемом в 6 секстариев)]³³.

Версия *Leidense-Stephani* делает акцент на словарном богатстве обеих культур — греческой и латинской. В привязке к фразам приводятся значительные по своему объему тематические словари, например, относительно посуды, видов растений и животных, идущих в пищу, и т. п.

Ключевые слова: учебник, поздняя Античность, раннее Средневековье, школа, ученичество.

SCHOOL DIALOGUES AS A STUDY TOOL IN THE LATE HELLENISTIC TIMES

N. BARANNIKOVA, V. BEZROGOV

The school dialogues were manuals of late Antiquity that formed the basis for early medieval textbooks of bilingual Latin and Greek education. The analysis of them in the article is accompanied by a Russian translation of one version of the Pseudo-Dositheus manual. In the complex set of learning materials there was part of the dictionary (Glossary), grammar, collections of dialogues, sayings, fables, fragments guidelines for teaching of law and similar guidelines for the short review on history.

Keywords: school textbook, Late Antiquity, Early Middle Ages, schooling, apprenticeship.

Список литературы

1. Аганов Ю. В. Сократическая беседа как феномен культурного наследия и современного образования // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 2 (26). С. 83–90.
2. Ватиканский аноним. О невероятном // Вестник древней истории. 1992. 3.
3. Воеводский Л. Ф. Мимиямбы Герода и реализм в греческой литературе. Одесса, 1894.

³² *Merula* или *merulus*, *ῥόσσιφος* — название и птицы, и сорта рыбы (аналогично в латыни и греческом), трудно определить, что имеется в виду по тексту.

³³ Вероятно, при изучении всего этого списка планировалась еще работа с падежами, поскольку в приведенном тексте часть списка слов дана в именительном, а часть — в винительном падеже. Однако отсутствие других падежных форм оставляет данный тезис среди гипотез. Возможно, это лишь следы извлечения данных слов из несохранившихся диалогов.

4. *Гаспаров М. Л.* Занимательная Греция. М., 1995.
5. *Гераклит Парадоксограф.* Опровержение или исцеление от мифов, переданных вопреки природе // Вестник древней истории. 1992. № 3.
6. *Герод.* Мимиямб третий (Учитель) // *Discipuli magistro.* К 80-летию Н. А. Федорова. М., 2008. С. 515–520.
7. *Емельянов В. В.* Древний Шумер. Очерки культуры. СПб., 2001.
8. История образования и педагогической мысли в эпоху Древности, Средневековья и Возрождения / Т. Н. Матулис, ред. М., 2004.
9. *Корнетов Г. Б.* История педагогики сегодня // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 3 (27). С. 144.
10. *Краммер С. Н.* История начинается в Шумере. М., 1991.
11. Менандр. Комедии. Герод. Мимиямбы. М., 1984.
12. *Палефат.* О невероятном // Вестник древней истории. 1988. № 3, 4.
13. *Романов А. А.* Феномен ВНИК «Школа»: послесловие спустя четверть века // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 2 (26). С. 153.
14. *Томашевич О. В.* Учебник: первые опыты (на древнеегипетском материале) // «Начало учения детям»: роль книги для начального обучения в истории образования и культуры / В. Г. Безрогов, Т. С. Маркарова, ред. М., 2014. С. 11–27.
15. *Флегонт из Тралл.* Удивительные истории // Вестник древней истории. 2001. № 3, 4.
16. Чудеса и оракулы в эпоху древности и средневековья. М., 2007.
17. *Bilingualism in Ancient Society: Language Contact and the Written Text.* / Adams J. N., Janse M., Swain S., eds. Oxford, 2002.
18. *Böcking E.* Dosithei magistri interpretamentorum liber tertius. Bonnae, 1832.
19. *Ciccolotta F.* Donati Graeci: Learning Greek in the Renaissance. Leiden, 2008. P. 77.
20. *Colloquial and Literary Latin* / E. Dickey, A. Chanoud, eds. Cambridge, 2010.
21. *Cripiore R.* Gymnastics of the Mind. Greek education in Hellenistic and Roman Egypt. Princeton-Oxford, 2001. P. 106–108.
22. *Dickey E.* The Colloquia of the Hermeneumata Pseudodositheana. Vol. I. Colloquia Monacensia-Einsidlensia, Leidense-Stephani, and Stephani. Cambridge, 2012.
23. *Dionisotti A. C.* From Stephanus to Du Cange: Glossary Stories // *Revue d'histoire des textes.* Vol. 14–15, 1984–1985. P. 308–310.
24. *Ferri R.* Hermeneumata Celtis. The making of a late-antique bilingual glossary // *Rolando Ferri, ed. The Latin of Roman Lexicography. Ricerche sulle lingue di frammentaria attestazione, 7.* Pisa, Rome, 2011. P. 144.
25. *Ferri R.* Il latino dei Colloquia scholica // *Bellandi F. E Ferri R., a cura di. Aspetti della scuola nel mondo romano. Atti del Convegno (Pisa, 5–6 dicembre 2006).* Amsterdam, 2008. P. 112–114.
26. *Ferri R., Dickey E.* A New Edition of the Colloquium Harleianum Fragment in P. Prag. 2. 118 // *Zeitschrift für Papyrologie und Epigraphik.* 2012. 180. P. 127–132.
27. *Flammini G.* Hermeneumata pseudodositheana Leidensia. München; Leipzig, 2004.
28. *Glossaria duo e situ vetustatis eruta: ad utriusque linguae cognitionem et locumpletionem perutilia* / *Stephanus H., ed. Paris-Genève, 1573.*
29. *Glossaria duo, è situ vetustatis eruta: ad utriusque linguae cognitionem et locumpletionem perutilia.* P.: H. Stephani, 1573.
30. *Goetz G., hrsg.* Hermeneumata pseudodosipheana. Leipzig, 1892.
31. *Hermeneumata Pseudodositheana Leidensia* / *Guiseppe Flammini, ed. München; Leipzig, 2004.*
32. *Kaster R. A.* Guardians of Language: The Grammarian and Society in Late Antiquity. Berkeley, 1997.
33. *Kramer J.* Glossaria bilingua altera. München, 2001.

34. *Kramer J.* Glossaria bilingua in papyri et membranis reperta. Bohn, 1983
35. *Kramer J.* Neuedition des lateinisch-griechisch-koptischen Gesprächsbuchs von Berlin (P. Berol.inv.10582, LDAB 6075) // Knif H., C. Leitz, D. von Recklinghausen, hrsg. Goni soit qui mal y pense: Studien zur pharaonischen, griechisch-römischen und spätantiken Ägypten zu Ehren von Heinz-Joseph Thissen. Leuven, 2010. S. 557–566.
36. Les manuscrits des lexiques et glossaires de l'antiquité tardive à la fin du moyen âge / J. Hamesse, ed. Louvan-la-Neuve, 1996.
37. Raffaella Cribiore. [Rev.:] Johannes Kramer, Glossaria bilingua altera (C. Gloss. Biling. II). Archiv für Papyrusforschung und verwandte Gebiete, Beiheft 8. München; Leipzig, 2001. Pp. ix + 128 // Bryn Mawr Classical Review 2002.05.08 (URL: <http://bmcr.brynmawr.edu/2002/2002-05-08.html>).
38. *Rochette B.* Le latin dans le monde grec: Recherches sur la diffusion de la langue et des lettres latines dans les provinces hellénophones de l'Empire romain. Brussels, 1997.
39. *Rupprich H., hrsg.* Der Briefwechsel des Konrad Celtis. München, 1934. S. 568–569.
40. The Colloquia of the Hermeneumata Pseudodosipheana. Vol. 1 / E. Dickey, ed. Cambridge, 2012.
41. Verwey, Johannes (dit Phorbaeus). Nova via docendi Graeca, in qua tribus declinationibus, & duabus conjugationibus breviter omnis flexio: facili item & accurata ratione omnis Literarum, Syllabarum, quantitatum, accentuum, licentiae poeticae, nec non construendi & investigandi ratio sic traditur & explicatur, ut intra tempus brevissimum solida Graeci studii fundamenta jaci queant. Praeceptis maximè necessariis subjectae annotationes multae perutiles, etc. edidit & accuravit omnia Joannes Verwey Gymnasiarcha Gaudanus. Gaudae sumptibus Autoris exscripsit Justus Vander Hoeve, 1684. 32, 381 p.