

ВОСТОЧНОЕ ОБЩЕСТВО

DOI: 10.31857/S086919080003965-8

МУСУЛЬМАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ
В МАМЛЮКСКОМ СУЛТАНАТЕ БУРДЖИ
(1382–1517)

© 2019

Е. И. ЗЕЛЕНЕВ^{a)}, М. Ю. ИЛЮШИНА^{b)}Оба – Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», Санкт-Петербург, Россия^{a)} ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6602-1806>; ezelenev@hse.ru^{b)} ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-5901-961X>; miliushina@hse.ru

Резюме: В статье ставится цель исследовать влияние образования на социальный статус личности в период пребывания у власти мамлюкских султанов-бурджитов (1382–1517), которые преимущественно были выходцами с Кавказа. Более ста лет мамлюки-бурджиты контролировали политическую власть в Египте и Сирии, пока в 1517 г. не потерпели сокрушительное и во многом неожиданное поражение от Селима I. Авторы придерживаются той точки зрения, что исламскому образованию присущи целостность и обособленность в мире опытного знания, а также вовлеченность в формирование социальной реальности, включенной в индивидуальные биографические ситуации. Источниковедческую базу исследования составляют труды историков и биографов мамлюкского периода – ал-Мақризѝ, Ибн Тағри Бурѝ, Ибн Хаджара, Ас-Сахавѝ. В статье были использованы работы современных исследователей истории и теории мусульманского образования.

Ключевые слова: мусульманское образование, мамлюкский султанат Бурджи, социальная мобильность.

Для цитирования: Зеленев Е.И., Илюшина М.Ю. Мусульманское образование и социальная мобильность в мамлюкском султанате Бурджи (1382–1517). *Восток (Oriens)*. 2019. № 1. С. 155–166. DOI: 10.31857/S086919080003965-8

ISLAMIC EDUCATION AND SOCIAL MOBILITY
IN THE CIRCASSIAN SULTANATE (1382–1517)Evgeny I. ZELENЕV^{a)}, Milana Yu. ILIUSHINA^{b)}All – National Research University “Higher School of Economics”,
St. Petersburg, Russia^{a)} ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6602-1806>; ezelenev@hse.ru^{b)} ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-5901-961X>; miliushina@hse.ru

Abstract: The paper examines influence of Islamic education on the personal social status and social mobility in Muslim society under the reign of the Circassian Sultans in Cairo in 1382–1517. These Burjit Mamluks ruled over Egypt and Syria for more than a century until Selim I unexpectedly crushed them in 1517. The study is based on historical and biographical works by al-Maqrīzī, Ibn Taghrī Birdī, Ibn Ḥajar, al-Sakhāwī and other medieval Arab writers of the Mamlūk period. The authors argue that their comparative analysis sheds light upon contemporary debates concerning history and theory of Islamic education. Its development in the Circassian sultanate was influenced by different political, administrative, economic and social factors. The so called leisure class appeared as a result. It much

contributed to the development of pro-governmental political culture. Thousands of well-educated non-Mamluk madrasa graduates became mediators between the military Mamluk elite and the civilian Egyptian society. Social boundaries between the Mamluks and Egyptians became more permeable. On the other hand, expenses of ruling elite grew up.

Keywords: Islamic education, Circassian Mamlūks, social mobility.

For citation: Zelenев Е. И., Илишина М. Ю. Islamic education and social mobility in the Circassian Sultanate (1382–1517). *Vostok (Oriens)*. 2019. No. 1. Pp. 155–166. DOI: 10.31857/S086919080003965-8

Вклад в понимание истории и теории арабо-исламского образования и шире – образования в исламском мире – внесли многие исследователи [al-Azem, 2016; Halstead, 2004; Makdisi, 1981; Makdisi, 1990; Shalaby, 1954; Meijer, 2009]. Система образования в султанате мамлюков Бахри и Бурджи также неоднократно привлекала внимание ученых [Berkey, 1992; Ayalon, 1951]. Тем не менее генезис институтов образования и их совместимость с институтами политической власти и гражданского общества, влияние образования на социальный статус личности заслуживают более глубокого изучения, которое позволило бы в ряде случаев понять природу современных педагогических практик.

Авторы ставят перед собой задачу исследовать, в какой степени отдельные элементы образования в эпоху мамлюков Бурджи (конец XIV – начало XVI в.) имели системный характер и были совместимы с политическими и социальными институтами мамлюкского султаната и как полученное образование могло влиять на социальный статус личности, принципиально увеличивая потенциал ее социальной мобильности, и при определенных исторических обстоятельствах воздействовать на политическое поведение отдельных личностей и социальных групп.

ГЕНЕЗИС ИСЛАМСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОМАМЛЮКСКУЮ И МАМЛЮКСКУЮ ЭПОХИ

Мамлюкская эпоха пришла на смену историческому периоду, именуемому эпохой Исламского возрождения (VIII–XIII вв.) [Kraemer, 1992]. Именно в эти века возник феномен арабо-исламской культуры, сформировались базовые принципы исламской цивилизации, сложились основы системы образования, в которой ислам начал играть ключевую роль. Самые ранние институты исламского образования повсеместно существовали в тесной связи с мечетями. Первая в исламском мире мечеть была основана пророком Мухаммадом в Йасрибе (Медине) непосредственно после исхода из Мекки в первый год *хиджры*, т. е. в 622 г. христианского летосчисления. Она служила одновременно и политическим, и культурно-просветительским центром, оставаясь при этом молитвенным домом, в более широком смысле – священным религиозным местом. Это придавало особый сакральный смысл всему тому, что там происходило, в том числе и обучению первых мусульман [Ислам..., 1991, с. 160; Shalaby, 1954, p. 48; Waghid, 2011, p. 140].

Первыми, если так можно выразиться, структурными единицами системы исламского образования были «группы» (*jam'*; мн. *jumū'*) и «кружки» (*halqa*; мн. *halaq, halaqat*) при мечетях. В таких учебных коллективах во главе с наставником, самим имамом мечети или уполномоченным им лицом, мог осуществляться полноценный учебный процесс на регулярной основе, т. е. имелись постоянные дни и время занятий. Предмет изучения составляли исламские науки так называемого начального цикла (арабский язык с его сложной грамматикой, письмом и каллиграфией, чтение вслух Корана, заучивание его наизусть, понимание смысла и т. д.). В VIII и IX вв. фактически все мечети мусульманского мира представляли собой своеобразные учебные заведения, благодаря которым осуществлялась преемственность религиозных знаний [Веляти, 2011, с. 40].

Наряду с мечетями религиозное образование получали в начальных мусульманских школах (они назывались *мактаб* или *куттаб* – *maktab*, *kuttāb*). Как правило, учитель собирал своих учеников в возрасте от семи до десяти лет в комнате в обычном доме, где обучал их – в несколько расширенной форме – основным элементарным предметам исламского образования – Корану и комментариям, доктрине, каллиграфии, поэзии, основам арабского литературного языка [Makdisi, 1981, p. 19]. Такие школы рассматривались как начальное звено исламского образования, дававшее возможность продолжить обучение, перейти к углубленной специализации по базовым предметам, в том числе и в первую очередь по мусульманскому праву.

В X в. регулярная образовательная деятельность выделилась из мечети, но не отделилась от нее. Возник новый исламский образовательный институт – исламская школа (*madrasa*), буквально «место для занятий». Возникнув в Хоросане и Ираке в XI в., *медресе* стали распространяться по всему исламскому миру. Считается, что широкое распространение *медресе* получили благодаря выдающемуся государственному деятелю XI в. – вазиру в государстве Сельджукидов во времена правления султанов Алп-Арслана (1063–1072) и Малик-шаха (1072–1092) – персу Абу ‘Али ал-Хасану ибн Исхаку ат-Туси, носившему титул Низам ал-Мульк (Порядок царства) (1018/1019/1020–1092). Есть сведения, что Низам ал-Мульк основал 24 учебных заведения-*медресе* (они получили название «Низамиййа»), практически в каждом крупном городе государства Сельджукидов. Особую известность приобрело легендарное *медресе* Низамиййа в Багдаде, где преподавали выдающийся правовед шафи‘итского *мазхаба* Абу Исхак аш-Ширази (1003–1083), а позже теолог, правовед и философ ал-Газали (1058–1111). В 1090-х гг. первые медресе появились в Сирии и Египте. В 1261 г. в Дамаске их было уже 53, а в Каире к началу XIV в. – свыше 70. В Мекке первое медресе появилось только в 1175 г., в Дели – в начале XIII в., в Тунисе – около 1252 г. [Berkey, 2003, p. 137; Berkey, 1992, p. 21; Bulliet, 1994, p. 147–148; Ephrat, 2000, p. 28; Robinson, 2011, p. 511–512].

Дж. Макдиси связывает распространение медресе с практическими нуждами развивающихся исламских государств, а именно – с потребностью в многочисленных исламских правоведах (*fuqahā*), обеспечивавших деятельность разветвленной судебной системы. Сегодня этого мнения придерживаются большинство исследователей, хотя есть и другая точка зрения, связывающая развитие медресе с общим уровнем развития арабо-исламской культуры [Yarbrough, 2017, p. 95–96]. В XI в. медресе, как правило, находились под опекой одного из мазхабов – мусульманских правовых школ, которые представляли собой не только умозрительные юридические системы, но и профессиональные объединения исламских правоведов, иерархизированные и самоуправляемые. Они выносили официальные юридические заключения – *фетвы*, обеспечивали государственные потребности в квалифицированных судьях и организовывали преподавательскую и проповедническую деятельность [Makdisi, 1990, p. 21–23].

Наряду с юридическими в Багдаде, Дамаске, Каире стали возникать *медресе* с другими специализациями, например, по изучению Корана и хадисов. В конце мамлюкского периода, непосредственно накануне османского завоевания, широкое распространение получили медресе медицинского профиля [Al-Nu‘aymi, 1947, p. 127–137]. Для преподавания философии, математики, астрономии специальных учебных заведений практически не существовало, тем не менее нельзя считать, что эти дисциплины не получали развития или не преподавались вовсе – они входили в курс обучения правоведов. Углубленно эти дисциплины изучались индивидуально в библиотеках и школах, где основное внимание уделялось изучению жизни и деятельности пророка Мухаммада (*dār al-ḥadīth*), а также частным образом в ходе домашнего обучения, в обсерваториях и в рамках других форм разнообразной более или менее регулярной образовательной деятельности [Al-Azem, 2016, p. 115].

Обособленный сегмент образовательных практик в домамлюкский и мамлюкский периоды связан с деятельностью суфийских духовных орденов – *тарикатов*. Суфийский образовательный сегмент так и не получил должной степени формализации: качество обучения в нем полностью зависело от личных отношений наставника с учеником и в первую очередь от личности самого наставника.

Принципиальное отличие медресе от «кружков» и «групп» в мечетях, которые не исчезли, сохранив просветительское значение, состояло в том, что медресе имели более или менее профессиональный состав преподавателей, специальные аудитории для учебных занятий и помещения, в которых проживала часть учащихся, т.е. это были своего рода школы-интернаты. Такое весьма продуктивное новшество исламской образовательной модели позволяло решать наряду с задачами образовательного характера ряд воспитательных задач. Подчеркнем, что уровень организации образования в медресе по сравнению с начальными школами был принципиально более высоким.

Важным следствием распространения медресе на Ближнем Востоке в IX–XIII вв. стала усиленная исламизация региона. Анализируя период с середины VII по середину XIV в., Л. Ярбрух отмечает неуклонное снижение роли немусульманского населения в общественной жизни всего региона от Ирака до Египта, увязывая эту тенденцию с развитием исламского образования и появлением слоя образованных мусульман – *улемов* и *факихов* [Yarbrough, 2017, p. 93]. Г. Лейзер прямо указывал на непосредственную связь между исламизацией Египта и распространением и развитием в стране сети медресе. Образованные мусульмане, выпускники медресе, охотнее принимались на государственную службу и на преподавательскую работу, чем немусульмане, которые прежде играли в этих сферах заметную роль. Немусульмане из образованных семей, желая сохранить уровень своего достатка, вынуждены были переходить в ислам и проходить обучение в исламских учебных заведениях [Leiser, 1985].

В XIII–XV вв. на основе медресе стали возникать благотворительные образовательные комплексы с более широкими, чем в медресе, образовательными функциями. Первый такой комплекс возник в 1267–1268 гг. в Йезде и включал в себя мечеть, медресе, госпиталь, аптеку и клинику для душевнобольных. Уже через десять лет, в 1277 г., мамлюкский султан Бейбарс (1260–1277) основал аналогичный благотворительный комплекс в Каире [Berkey, 1992, p. 67–68]. По образцу этих комплексов в Египте и Сирии были реформированы старые и строились новые аналогичные учреждения. Как правило, покровительство и финансовую поддержку им оказывали государство и конкретный правитель или его родственники, что позволяло сочетать образовательную и лечебную деятельность с благотворительностью. В таких благотворительных комплексах могли сосуществовать правовые медресе всех четырех правовых школ, госпиталь, начальные школы для бедных и сирот, учебные группы занимавшихся математикой, астрономией и другими предметами.

Качество образования в различных исламских образовательных институтах всецело зависело от состава преподавателей, т.е. было нестабильным. Это относилось и к медресе, и к суфийским тарикатам, хотя первые, особенно если находились под покровительством какого-либо мазхаба, отличались от нерегулярных форм образования сравнительно более высокой дисциплиной учащихся и преподавателей. Выпускники таких учебных заведений по окончании курса получали сертификаты (*ijāza*), дававшие право на ведение самостоятельной юридической, педагогической или проповеднической деятельности. Если же образование получалось на индивидуальной основе или в учреждении, не имевшем соответствующего статуса, сертификат подписывал учитель или наставник, обладавший авторитетом в соответствующей области знания. Сертификаты об окончании учебы выдавались также медикам и выпускникам по другим специальностям. Особенности организации и правила поведения в том или ином учебном заведении нередко были

прописаны в его уставных документах, которые основатель или основательница оформляли как «вакуфное владение», позволявшее избегать налогообложения и обеспечивать при этом стабильное финансирование учреждения [Humphreys, 1994, p. 35–54; Yarbrough, 2017, p. 96].

Некогда высочайший уровень образования, достигнутый в Ираке и в Иране в период расцвета Аббасидского халифата, под влиянием нескольких волн кочевых завоеваний (сельджуков, бувайхидов, монголов) заметно снизился. Инициатива в развитии культуры и образования перешла к мамлюкскому султанату. Уже в XIII–XIV вв. на всем пространстве мамлюкского государства, прежде всего на египетско-сирийских территориях, сформировалась разветвленная сеть учебных заведений. В XVI в. ее унаследовала Османская империя, где институт медресе приобрел еще более систематизированный характер, а занятия стали вестись по однотипной модели [Berkey, 1992, p. 119, 121].

Подводя итог, укажем, что к XV в. в исламском мире начинает складываться несколько обладавших неоспоримым своеобразием центров образовательной деятельности, имевших много общего благодаря тому, что они развивались в рамках исламской культуры. Признанные центры исламского образования и культуры возникли на территории нынешнего Ирана, Ирака, Центральной Азии, Малой Азии, Кавказа, Индии, Аравийского полуострова. До 1492 г. существовал исламский культурный и образовательный центр в мусульманской Испании, сократившейся до границ Гранадского эмирата, который к тому времени занял место Кордовы в качестве исламской культурной столицы Пиренейского полуострова.

На фоне нескольких центров образовательной деятельности, сложившихся в исламском мире к XV в., мамлюкский султанат Бурджи выделялся тем, что аккумулировал опыт арабо-исламской культуры и образования, накопленный в период существования Омеййадского и Аббасидского халифатов. В отличие от магрибинско-испанского культурного ареала, в котором побеждало христианское культурно-политическое влияние, и арабо-персидского культурного пространства, сформировавшегося к XV в. на развалинах Аббасидского халифата и сельджукского, монгольского, тимуридского государств, важной особенностью мамлюкского культурного центра был его арабский характер. К XIV в. именно арабский язык стал всеобщим разговорным языком Египта, полностью заменившим коптский. Мамлюкский султанат превратился в главный центр арабо-исламского образования и культуры в целом [History..., 2000, p. 345]. Это подкреплялось тем, что на протяжении XIV–XV вв. мамлюкский султанат был ведущей арабской политической силой, хотя сами мамлюки продолжали общаться между собой на тюркско-кыпчакском наречии [Naarmann, 1988; Зайончковский, 1964].

Именно на бурджитский период пришелся наивысший подъем политического могущества и культурного расцвета мамлюкского султаната. Это так, но правда и то, что мамлюкские султаны шаг за шагом вели страну к катастрофе. Ослабление политической власти началось с фискального кризиса: мамлюкской военно-политической элите стало катастрофически не хватать денежных средств, собиравшихся с населения. Современные исследователи объясняют это двумя причинами: высокой смертностью египетских крестьян и горожан из-за эпидемий чумы, регулярно повторявшихся, начиная с 1341 г., и падением государственных доходов из-за того, что после 1498 г. часть торговых путей, связывавших Португалию с Востоком, вместо Средиземноморья стала проходить вокруг мыса Доброй Надежды [History..., 2000, p. 345].

Мы указываем еще на одну причину финансового кризиса – на существенные изменения в составе правящей элиты мамлюкского султаната Бурджи. Прежде всего, в бурджитский период в составе мамлюкской элиты появился так называемый праздный класс, который жил по законам корпоративной этики, требовавшей от всех его представителей соблюдения определенных, весьма высоких стандартов жизни [Veblen, 1912]. Кроме того,

развитие системы образования в мамлюкской среде привело к появлению влиятельного слоя образованных мусульман, обучение, а затем и содержание которых (трудоустройство с соответствующим квалификации денежным вознаграждением) стало требовать значительных средств и нуждаться в организационных усилиях со стороны мамлюкской элиты. Мамлюки активно поддерживали исламский образовательный процесс и в определенной степени опекали мусульманскую образованную элиту, поскольку *улемы* и *факихи* представляли собой важное звено в государственно-политической системе мамлюкского султаната Бурджи, во-первых, потому что политическая элита нуждалась в лояльных администраторов и судьях, а во-вторых, потому что эти образованные мусульмане пользовались общественным уважением и могли влиять на мнение значительных масс простолюдинов, т.е. поддерживать авторитет политической элиты или, напротив, при определенных обстоятельствах (например, в период османского завоевания [Иванов, 1984, с. 14–16, 21]) ставить этот авторитет под сомнение.

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОЦИАЛЬНУЮ МОБИЛЬНОСТЬ В МАМЛЮКСКУЮ ЭПОХУ

Развитие образования в Египте и Сирии, позже вошедших в состав мамлюкского султаната, в VIII–XIII вв. было тесно связано с изменениями в религиозной сфере. До вторжения Фатимидов в середине X в. Египет был частью Аббасидского халифата, классической суннитской провинцией, где имелись сторонники трех из четырех мазхабов: шафи'итского (самого многочисленного), маликитского и ханафитского. Сирийские области формально входили в орбиту политического влияния Багдадского халифа, переживая все перипетии его политической жизни. В X в., по мере ослабления политической власти Багдада, сирийские территории вновь оказывались в орбите египетского влияния. При Аййюбидах шиитская исмаилитская доктрина Фатимидов была разрушена, сменившие Аййюбидов мамлюки окончательно вернули страну к суннитской «ортодоксии» и присоединили к своей квазиимперии обширные сирийские территории. Преобладанию шафи'итского правового мазхаба мамлюки противопоставили официальное покровительство маликитской и ханафитской правовым школам, к которым был добавлен и четвертый ханбалитский мазхаб, что делало бурджитскую правовую доктрину одной из самых универсальных в исламском мире.

Развитие всех четырех правовых мазхабов требовало невиданного прежде количества специалистов – факихов, высококвалифицированных преподавателей для десятков правовых медресе, в которых нередко совмещалось преподавание по программе одновременно двух и более мазхабов. Возрастала потребность в специалистах в области преподавания не юридических, но обязательных для полноценного мусульманского образования дисциплин теологического характера, а также в преподавателях арабского языка, в знатоках жизнеописаний пророка, Корана, *тафсира* и хадисов.

Образовательная деятельность в мамлюкский период впечатляет своими масштабами. Вокруг усыпальницы султана Хасана ан-Насира (1347–1351, 1354–1361) возник образовательный благотворительный комплекс, в котором одновременно проходило обучение свыше 500 учащихся [Berkey, 1992, р. 67–68]. В 1261 г. в Дамаске были уже 53 медресе, в XIV в. – 94 медресе и еще несколько строились и были открыты уже в следующем веке. В Каире в XV в. насчитывалось 146 соборных мечетей, каждая из которых обладала потенциалом образовательного центра [Raymond, 1984, р. 29].

Наряду с местными учениками в них получали образование приезжие; в основном это были юноши из Магриба, которые в поисках хорошего образования выбирали нелегкий путь странствующих студентов. В XIV–XV вв. наблюдался наплыв желающих получить хорошее образование в мамлюкском султанате из Ирана и Малой Азии [Berkey,

1992, p. 121]. Для некоторых из них такое образование означало не только благочестивый путь к знанию (*‘ilm*) [Robinson, 2011; Günter, 2016; Rosenthal, 2007], но и возможность сделать успешную карьеру, хотя успех, как это часто бывает, зависел от стечения обстоятельств. Так, судьба улыбнулась выходцу из иранского Дешта – Бадр ад-Дину Махмуду ал-Кулустани (ум. 1399 г.), когда в канцелярии Баркука (1382–1389, 1390–1399) скопились письма на персидском языке, а секретарь султана (*kātib al-sirr*) заболел и не смог их перевести. Ал-Кулустани блестяще справился с переводом и был осыпан милостями султана. Впоследствии Баркук назначил его преподавателем фикха в медресе ас-Саргатмуншийя и шейхом в *ханак*е (суфийской обители) аш-Шайхунийя [al-Maqrīzī, 1995, vol. 3, p. 451; Ibn Hajar, 1998, vol. 2, p. 88; Ibn Taghrī Birdī, 1992, vol. 12, p. 50].

Уже в XIII–XIV вв. выпускники медресе начинают вытеснять христиан и иудеев с государственной службы, которая с XIII в. становится все более привлекательной для образованных мусульман, открывая им дорогу в круг правящей элиты. Многие христиане и иудеи, как говорилось выше, предпочитали принять ислам, соответствующим образом модернизировать свое образование и вступить в конкуренцию за государственные посты с мусульманами.

В целом численность всех местных и прибывших из разных уголков мусульманского мира студентов вместе с преподавателями, правоведами, судьями и другими представителями образованного слоя мусульманских жителей составляла значительную часть населения мамлюкского султаната. Если принять, что в каждом медресе при скромном подсчете было около 20 учащихся, то только в Дамаске число студентов должно было превышать 2 тыс. человек. В Алеппо уже к XIII в. в сфере религиозной деятельности и обучения было занято не менее 12.5% всех взрослых мужчин [Большаков, 1984, с. 269]. Есть все основания предполагать, что в мамлюкский период в Каире и других крупных городах султаната доля образованного слоя мусульман в общей численности жителей могла превышать 10%. Рост численности образованного слоя мусульман рождал конкуренцию внутри так называемого креативного класса, вытесняя из него иудеев и христиан, имевших глубокие и эффективные образовательные традиции. Образование в этих крупнейших немусульманских общинах, являвшихся в новых условиях дискриминируемыми религиозными меньшинствами, нужно было подстраивать под новые условия: оно становилось маргинальным с фокусом на вопросах внутриобщинной жизни. Профессиональное образование немусульман концентрировалось на немногих профессиях, требовавших незаурядного мастерства и способностей, таланта и виртуозности [Yarbrough, 2017, p. 93–112, 292–297]. Те же представители этих общин, которые видели себя активными участниками общественной и политической жизни, вынуждены были переходить в ислам и включаться в процесс получения исламского образования. Это не облегчало участь их бывших единоверцев, официальное отношение к которым со стороны новой образованной элиты и мамлюков заметно и неуклонно ухудшалось. В XV в. практически не было примеров успешной карьеры христиан и иудеев в рамках государственной службы, хотя, например, в фатимидскую эпоху их было множество [Leiser, 1985, p. 29].

В ряде случаев переход в ислам позволял неопитам из христиан и иудеев делать блестящую карьеру. Сочетание сравнительно высокого культурного уровня мусульман-неопитов, происходивших из христиан, с основательным исламским образованием давало неожиданные и впечатляющие результаты. Так, выходец из семьи александрийских коптов, которые в мамлюкском Египте по традиции становились чиновниками, Са‘д ад-Дин Ибн Гураб (ум. 1406 г.), практически управлял султанатом в 1405 г. – в период, последовавший за возвращением на трон юного султана Фараджа (1399–1405, 1405–1412). Дед Ибн Гураба принял ислам, а отец сделал успешную карьеру в мамлюкской администрации Египта. Сам Ибн Гураб под руководством *устада*ра – управлявшего дворцовыми службами – Джамала ад-Дина Махмуда (ум. 1396 г.) освоил тон-

кости чиновничьего дела, выучил «язык тюрок» и был назначен управляющим финансами своего покровителя.

Сделав головокружительную карьеру, всего через пять лет, в 1401 г., Ибн Гураб сумел занять должность *устадара* султана [Ibn Taghrī Birdī, 1992, vol. 12, p. 253]. После этого к своему титулу *кади* (судья) он прибавил титул *эмир*. Он управлял финансами султана и в скором времени получил еще и должность управлявшего армейским имуществом (*nāẓir jaysh*). Молодой султан Фарадж всецело доверял Ибн Гурабу, назначил его эмиром совета (*amīr majlis*), т. е. эмиром, который должен был контролировать соблюдение протокола во время заседаний, приемов и т. д., присвоил ему ранг эмира сотни (*amīr mī'a*), т. е. эмира, в подчинении которого могло быть более ста мамлюков [Ibn Taghrī Birdī, 1984–2009, vol. 1, p. 111]. Как пишет ал-Макризи, многие тогда полагали, что Ибн Гураб мог бы и сам занять трон, но честолюбивого молодого человека остановили внезапная болезнь и смерть в марте 1406 г. [al-Maqrīzī, 1995, vol. 1, p. 101–106, 112; al-Sakhāwī, 1992, vol. 1, p. 66–67]. Факт получения Ибн Гурабом – человеком, не имевшим никакой военной подготовки – ранга эмира сотни представляется скорее исключением из правил, но указывает на возросшую ценность образования для карьеры не только на гражданском, но и на военном поприще. Между тем значительного влияния при дворе добивались и другие *устадары* – выходцы из немамлюкской среды, сумевшие проникнуть в военную элиту султаната во многом благодаря полученному ими разностороннему образованию, прежде всего исламскому.

Впечатляющую карьеру в период правления молодого султана Фараджа сделал Йусуф Джамал ад-Дин ал-Бири. Его отец читал проповеди в мечети в палестинской ал-Бире и дал сыну традиционное мусульманское образование. Йусуф выучил наизусть Коран, занимался фикхом и грамматикой арабского языка. Дядя Йусуфа служил в мамлюкской администрации. Под его руководством молодой человек стал осваивать премудрости чиновничьего дела, а затем решил перебраться в Египет. Он оставил одеяние факиха, облачился в форму военного и поступил на службу к одному из каирских эмиров. Йусуф ал-Бири шаг за шагом делал карьеру, пока в 1406–1407 г. не получил должность *устадара* султана. После смерти Ибн Гураба, о котором речь шла выше, Юсуф фактически держал в руках бразды правления султанатом [al-Maqrīzī, 1995, vol. 3, p. 564]. Однако в 1409 г. он был арестован, подвергнут мучительным пыткам и казнен. Все его имущество было конфисковано [Ibn Hajar, 1998, vol. 2, p. 445–448; Ibn Taghrī Birdī, 1984–2009, vol. 12, p. 189–196].

Специфика подготовки мамлюкской элиты состояла в том, что молодые мамлюки проходили обучение в специальных закрытых для немамлюков образовательных учреждениях, созданных еще до их прихода к власти. Эта система элитарного образования обеспечила мамлюкам особый культурный статус в государстве, их военное и политическое превосходство никто не оспаривал [Ayalon, 1951; Rabie, 1975].

Мамлюкские военные школы развивались параллельно развитию гражданского исламского образования для немамлюков. Возникло уникальное и неповторимое явление, когда на пространствах могущественной империи существовали одновременно две модели исламского образования: одна для воспроизводства мамлюкской элиты, другая – для немамлюкского населения. Эти модели имели зоны совмещения в той части мамлюкского образования, которая была связана с изучением Корана, основ арабского языка и литературы, жизнеописаний пророка Мухаммада, хадисов и мусульманского права, обучение которым в мамлюкских военных школах обеспечивали немамлюки. Это позволяет говорить о значительном влиянии, которое теологи и правоведы-немамлюки оказывали на молодых мамлюкских воинов. Некоторые мамлюки обнаруживали в себе тягу к научному и литературному творчеству, испытывали потребность в общении с представителями образованной мусульманской египетской элиты.

Об одном из таких мамлюков, воспитаннике султана Баркука, уроженце Самарканда Йалбуге ас-Салими (ум. 1408 г.), сохранились сообщения Ибн Тагри Бирди и ал-Макризи. Йалбугу захватили в плен, доставили в Египет и продали султану Баркуку, который освободил молодого раба, дал ему подобающее воспитание и ввел в число собственных мамлюков. В 1397 г. Йалбуга получил ранг эмира десятка (*amīr 'ashara*), т.е. эмира, имевшего в своем распоряжении не менее десяти мамлюков, и ведал управлением различными вакфами Баркука. По свидетельству ал-Макризи, Йалбуга был усердным мусульманином, изучал хадисы, писал по-арабски, имел прекрасный почерк, занимался мусульманским правом, астрономией, достиг высоких познаний в математике, имел репутацию факиха ханафитского мазхаба [al-Maqrīzī, 1995, vol. 3, p. 543; Ibn Tagh̡rī Birdī 1984–2009, vol. 12, p. 174–178]. Йалбуга был не единственным мамлюком, проявлявшим интерес к богословию и фикху [Haagmann, 1988, p. 98], но одним из немногих, кто получил право называться *факихом*.

В источниках зафиксированы и другие примеры увлечения мамлюков теологией. Так, ал-Макризи упоминает о том, что Йашбек ас-Саки ал-А'радж (ум. 1428 г.), будучи участником в молодости многих смут, впоследствии (вероятно, в ссылке, где он провел около десяти лет) стал набожным мусульманином, ярким приверженцем ханафитской школы мусульманского права, читал Коран и «заглядывал в книги по фикху» [al-Maqrīzī, 1995, vol. 3, p. 534–535]. Такие мамлюки часто становились учредителями медресе для немамлюков, образовательных благотворительных комплексов, привлекали представителей египетской образованной элиты к обучению своих детей.

Выпускники медресе при мамлюках-бурджитах должны были представлять собой квалифицированных и лояльных чиновников, готовых служить интересам мамлюкского султаната. Дж. Макидиси и Д. Ефрат в своих исследованиях приводят многочисленные примеры, подтверждающие этот тезис [Makdisi, 1981; Makdisi, 1990; Ephrat, 2008]. Возникал многотысячный слой образованных мусульман, в подавляющем большинстве немамлюков, имена которых не попадали в хроники. Это были преподаватели, ученые, врачи, архитекторы, строители-проектировщики, каллиграфы, художники, представители других профессий, необходимых для удовлетворения возраставших потребностей правящего класса, прежде всего того его сегмента, который именуется «праздный», а также потребностей египетского «среднего класса», представителей свободных профессий, купечества, зажиточной части сельских общин и т.д., живших и действовавших в соответствии с доктриной Т. Веблена о «демонстративном расточительстве» [Veblen, 1912].

Особую категорию образованных египтян составлял слой юристов-факихов *судей-кади* [Хасанов, 1975]. Их пример вдохновлял многих молодых людей из простых семей покидать свои дома, поступать в медресе и получать образование, которое открывало им путь в круг привилегированных египтян, принимавшихся на государственную службу, а также на почетные и хорошо оплачивавшиеся должности наставников в мамлюкские «дома». Отец ас-Сайрафи (ум. 1495 г.) служил менялой при различных ведомствах султана, получал большой дополнительный доход от торговли на каирском ювелирном рынке. Он обеспечил сыну блестящее образование в надежде, что тот получит место главного ханафитского судьи. Ас-Сайрафи стал правоведом, автором множества сочинений, в том числе и по истории, хотя больших высот в судейской карьере так и не достиг [Petru, 1994, p. 5, 6]. Выдающийся богослов, уроженец Газы, Ибрахим Ибн Зукка'а (ум. 1414 г.) на заре своей карьеры занимался портняжным ремеслом [al-Maqrīzī, 1995, vol. 1, p. 47–48; al-Sakhāwī, 1992, p. 130–131]. Отец знаменитого каирского проповедника Ибрахима аш-Шами (ум. 1389 г.) торговал сладостями в Каире. Под его руководством сын выучил наизусть Коран и продолжил учебу. Ибрахим проявил склонность к богословию, преуспел в этом и в течение многих лет преподавал в мечети ал-Азхар. Шейх Зайн ад-Дин Абу Бакр

(ум. 1403 г.) был маклером в Восточном Азербайджане, затем перебрался в Каир, где полностью посвятил себя ученым занятиям, добился почета и уважения, издавал фетвы и преподавал.

Абу Бакр ал-Кумни (ум. 1430 г.) родился в одной из деревень Верхнего Египта. В Каире он изучал фикх, жил в крайней нищете, ночевал на кладбище, где подрабатывал чтением молитв. Затем сумел познакомиться с одним из эмиров, и тот нанял его, чтобы учить своих мамлюков Корану. От одного эмира он переходил к другому и в итоге стал знатным и известным богословом [al-Maqrīzī, 1995, vol. 1, p. 125–126, 168, 178]. Для кого-то традиционное мусульманское образование было средством удовлетворения родительских амбиций, для кого-то открывало дорогу к почетной профессии, для других становилось призванием, а кому-то позволяло избавиться от нищеты.

* * *

Развитие исламского образования происходило в тесной связи с эволюцией административно-политической, экономической и социальной систем мамлюкского султаната Бурджи.

Возросшие потребности «праздного класса» наряду с совершенствованием административно-политической и правовой систем мамлюкского султаната обусловили необходимость в существенном расширении прослойки образованных мусульман, что, в свою очередь, привело к развитию образования и неизбежному росту расходов правящей элиты на содержание растущего числа улемов и факихов и соответственно увеличило фискальное давление на городское и сельское население.

В сфере интеллектуального труда возросла конкуренция между представителями исламской и неисламских конфессий, одним из последствий которой стало ускорение исламизации в мамлюкском султанате Бурджи.

Корпорация мамлюков Бурджи в XIV–XV вв., активно поощряя исламский образовательный процесс и принимая в нем заинтересованное участие, утрачивала монолитность, присущую ей на начальном этапе существования мамлюкского султаната. В мамлюкской среде появилась группа лиц, родившихся, выросших и получивших образование в Египте. Для них представители местного населения, прежде всего мусульмане, стали учителями, наставниками, советниками и, наконец, соотечественниками [Haarmann, 1988, p. 89–94]. Социальная граница, отделявшая мамлюков от немамлюков, искусственно сохранялась и поддерживалась, однако непреодолимый социальный барьер между двумя группами населения постепенно размывался.

При мамлюках-бурджитах система немамлюкского исламского образования вступила во взаимодействие с системой мамлюкских военных школ и привела к социальной диффузии образованных немамлюков с мамлюками: немамлюки, получившие образование и доказавшие свои способности и лояльность, могли сделать карьеру в мамлюкском бюрократическом аппарате и получить высокий статус преподавателя в мамлюкском «доме», а некоторые мамлюки примыкали к образованным мусульманам, получая титулы факихов.

Тысячи немамлюков, выпускников медресе, влияли на взаимоотношения между воензированной мамлюкской правящей элитой и остальным населением. Новый слой образованных мусульман, выпускников медресе, учителей, проповедников, юристов, судей, участвуя в деятельности государственных органов и проявляя лояльность к правящему режиму, укреплял уверенность подданных в его легитимности [Yarbrough, 2017, p. 97]. Но потенциально он обладал и деструктивной способностью, что проявилось в период борьбы мамлюков против экспансии османов во главе с Селимом I в 1516–1517 гг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Большаков О. Г. *Средневековый город Ближнего Востока*. М.: Наука, 1984 [Bolshakov O. G. *Medieval city of the Middle East*, Moscow: Nauka, 1984 (in Russian)].
- Беляти 'А. А. *Исламская культура и цивилизация*. М.: Феория, 2011 [Velayati 'A. A. *Islamic culture and civilization*, Moscow: Feoria, 2011 (in Russian)].
- Зайончковский А. Новонайденный арабско-кипчакский словарь из государства мамлюков. *Народы Азии и Африки*. 1964, № 3. С. 111–116 [Zayonchkovskiy A. The new found Arabic-Kipchak dictionary from the Mamluk state. *Narody Azii i Afriki*. 1964. Vol. 3. Pp. 111–116 (in Russian)].
- Иванов Н. А. *Османское завоевание арабских стран 1516–1574*. М.: Наука, 1984 [Ivanov N. A. *Ottoman conquest of Arab countries 1516–1574*. Moscow: Nauka, 1984 (in Russian)].
- Ислам: Энциклопедический словарь*. М.: Наука, 1991 [Islam: *Encyclopedic dictionary*. Moscow: Nauka, 1991 (in Russian)].
- Хасанов А. А. Система управления и суда в мамлюкском Египте конца XIV – начала XVI в. *История и экономика стран арабского Востока и Северной Африки*. М.: Наука, 1975. С. 364–385 [Hasanov A. A. The system of administration and courting the Mamluk Egypt in the end of 14th – beginning of 15th ct. *The History and Economy of the Countries of Arab East and North Africa*. Moscow: Nauka, 1975. Pp. 364–385 (in Russian)].
- al-Azem T. The Transmission of Adab. Educational ideals and their institutional manifestations. *Philosophies of Islamic Education. Historical Perspectives and Emerging Discourses*. Ed. by A.N. Memnon and M. Zaman. New York: Routledge, 2016.
- Al-Maqrīzī Taqī al-Dīn. *Durar al-'Uqūd al-Farīda fī Tarājīm al-'A'yān al-Mufīda* [The Incomparable Pearl-Necklaces of the Useful Biographies of Notable Men]. Dimashq: Manshūrāt Wizārat al-Thaqāfa, 1995. 4 vols.
- Al-Nu'aymi Abd al-Qadir. *Al-Daris fī Tarikh al-Madaris* [The Study of the History of the Madrasas]. Dimashq: Matba'at al-Taraqiq, 1947.
- Al-Sakhāwī Shams al-Dīn Muḥammad. *Al-Ḍaw'al-Lāmi' l-Ahl al-Qarn al-Tāsi'* [The Light Shining upon the People of the Ninth Century]. Bairūt: Dar al-Jil, 1992. 12 vols.
- Ayalon D. L'esclavage du Mamelouk. *Oriental Notes and Studies*. 1951. Vol. 1.
- Berkey J. *Formation of Islam: Religion and Society in the Near East, 600–1800*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- Berkey J. *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A social history of Islamic education*. Princeton: Princeton University Press, 1992.
- Bulliet R. W. *Islam: The view from the edge*. New York: Columbia University Press, 1994.
- Ephrat D. *A learned society in a period of transition: The Sunni "ulama" of eleventh century Baghdad*. Albany: State University of New York Press, 2000.
- Ephrat D. *Spiritual Wayfarers, Leaders in Piety: Sufis and the Dissemination of Islam in Medieval Palestine*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
- Günther S. Education. *Encyclopaedia of Islam*. Third edition. Leiden: Brill, 2016.
- Haarmann U. Arabicin speech, Turkish in lineage: Mamluks and their sons in the intellectual life of fourteenth-century Egypt and Syria. *Journal of Semitic Studies*. 1988. Vol. 33.
- Halstead J. M. An Islamic Concept of Education. *Comparative Education*. 2004. Vol. 40 (4).
- History of Humanity: Scientific and Cultural Development*. Vol. 4. From the Seventh to the Sixteenth Century. Ed. by M. A. Al-Bakhit, L. Bazin, S. Cissoko. M. Paris, London, New York: Routledge, 2000.
- Humphreys S. Women as Patrons of Religious Architecture in Ayyubid Damascus. *Muqarnas: An Annual on Islamic Art and Architecture*. 1994. Vol. 2.
- Ibn Ḥajar al-'Asqalānī. *Inbā' al-Ghumr bi-Abnā al-'Umr* [Informing the Inexperienced with Data on the Contemporaries]. Al-Qāhira: Wizāra al-Awqāf, 1998. 4 vols.
- Ibn Taghrī Birdī Jamāl al-Dīn. *Al-Manhal al-Sāfī wa-l-Mustawfā ba'da-l-Wāfī* [The Pure Spring of the Fulfillment after the Completion]. Al-Qāhira: al-Hay'a al-Misriyya al-'Āmma li al-Kitāb, 1984–2009. 13 vols.
- Ibn Tagrī Bardī Jamāl al-Dīn. *Al-Nujūm al-Zāhira fī Mulūk Miṣr wa-l-Qāhira* [The Brilliant Stars, being the Chronicles of the Rulers of Egypt and Cairo]. Bairūt: Dār al-Kutub al-'Ilmiya, 1992. In 16 vols.
- Kraemer J. L. *Humanism in the Renaissance of Islam*, Leiden: Brill, 1992.

Leiser G. The Madrasa and the Islamisation of Middle East: The Case of Egypt. *Journal of the American Research Center in Egypt*. 1985. Vol. 22.

Makdisi G. *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981.

Makdisi G. *The Rise of Humanism in the Classical Islam and the Christian West with Special Reference to Scholasticism*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990.

Meijer W. A. J. *Tradition and Future of Islamic Education*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann Verlag, 2009.

Petry C. F. *Protectors or Praetorians? The Last Mamlūk Sultans and Egypt's Waning as a Great Power*. Albany: State University of New York Press, 1994.

Rabie H. The Training of the Mamluk Faris. *War, Technology and Society in the Middle East*. Ed. by V. J. Parry, M. E. Yapp. London, New York: Oxford University Press, 1975.

Raymond A. Cairo's area and population in the early fifteenth century. *Muqarnas: An Annual on Islamic Art and Architecture*. 1984. Vol. 2.

Robinson F. Education. *The new Cambridge History of Islam*. Vol. 4. Islamic Cultures and Societies to the End of the Eighteenth Century. Ed. by R. Irwin. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

Rosenthal F. *Knowledge Triumphant. The Concept of Knowledge in Medieval Islam*. Leiden, Boston: Brill, 2007.

Shalaby A. *History of Muslim Education*. Beirut: Dar al-Kashshaf, 1954.

Veblen Th. *The Leisure Class. An Economic Study of Institutions*, New York: The Macmillan Company, 1912.

Waghid Y. *Conception of Islamic Education. Pedagogical Framings*. New York, Berlin: Peter Lang, 2011.

Yarbrough L. The Madrasa and the non-muslims of thirteenth-century Egypt: A Reassessment. *Entangled Histories. Knowledge, Authority, and Jewish Culture in the thirteenth Century*. Ed. by E. Baumgarten, R. M. Karras, K. Mesler. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2017.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ЗЕЛЕНЕВ Евгений Ильич – доктор исторических наук, профессор, руководитель Департамента востоковедения и африканистики, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Санкт-Петербург, Россия.	Evgeny I. ZELENENOV – Professor, Doctor of Sciences, Department of Asian and African Studies, National Research University Higher School of Economics, St. Petersburg, Russia.
ИЛЮШИНА Милана Юрьевна – кандидат исторических наук, профессор Департамента востоковедения и африканистики, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Санкт-Петербург, Россия.	Milana Yu. ILIUSHINA – Candidate of Sciences, Professor, Department of Asian and African Studies, National Research University Higher School of Economics, St. Petersburg, Russia.