

ОБРАЗЫ МИРА И СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ В ПОСТРЕФОРМАЦИОННЫХ НЕМЕЦКИХ БУКВАРЯХ

IMAGES OF THE WORLD AND THE SYSTEMS OF VALUES IN POST-REFORMATION GERMAN
PRIMERS

Левинсон К.А.

Доцент факультета истории НИУ ВШЭ,
кандидат исторических наук

E-mail: klevinson@hse.ru

Аннотация. В статье высказываются предварительные соображения относительно проблематики изучения картин мира и систем ценностей, отражаемых немецкими букварями постреформационного периода. Автор указывает на эпистемологические сложности в определении как точного содержания, так и «носителя» представлений, выявляемых в текстах и иллюстрациях учебников. В частности, особого исследования требуют те смыслы, которые транслируются путем латентного учебного процесса, поскольку они не высказаны прямо, а заложены в контексте и подтексте учебников.

Ключевые слова: буквари, учебники, картина мира, школа, Германия, системы ценностей, история.

Levinson K.A.

Associate Professor of the Faculty of History at the Higher School of Economics, Candidate of science (History)

E-mail: klevinson@hse.ru

Annotation. The article offers some preliminary remarks concerning the studying of world images and value systems reflected in post-reformation German primers. The author points out the epistemological difficulties in identifying the precise contents and the “bearers” of the views presented in the primers’ texts and illustrations. In particular, the meanings which are translated through latent education deserve a special analysis, as they are not expressed directly but are hidden in the contexts and subtexts of the textbooks.

Keywords: primers, textbooks, world image, school, Germany, value systems, history.

В этой статье хотелось бы высказать некоторые соображения, касающиеся проблемы использования учебников начального обучения немецкому языку для германских школ Раннего Нового времени в качестве источников для реконструкции образов мира и систем ценностей педагогов и школьников.

Такая реконструкция, несмотря на обилие школьных учебников, собранных и изученных в Германии, представляет определённую методологическую сложность, поскольку исследователь, ограничивающийся книжными рисунками и текстами, рискует сделать из них выводы, валидность которых не поддается эмпирической проверке. Основной проблемой тут оказывается отсутствие информации о том, что видели, что понимали, что воспринимали на неотрефлексированном уровне те, кто пользовался этими учебниками.

Привлечение источников как из области педагогической мысли, так и, особенно, из повседневной школьной практики, в том числе эго-документов, теоретически могло бы в какой-то мере изменить эту ситуацию, однако, во-первых, у нас таких пересекающихся данных почти нет, а во-вторых, на их основе задача эмпирической верификации или фальсификации может быть решена лишь для частных случаев. Между тем вопрос о рецепции современниками того, что было «заложено» в учебнике, представляет, на мой взгляд, куда больший интерес, чем то, что можем увидеть в нём мы, нынешние исследователи.

Из исследований педагогической практики известно, что наряду с официальными школьными программами и учебными планами, которые разрабатываются и применяются целенаправленно, под рациональным контролем, существует ещё и никем не задуманный, часто даже не замечаемый, скрытый «учебный план», возникающий как отражение институциональных и коммуникативных условий обучения. Наряду с официальным учебным процессом протекает некоторое количество латентных учебных процессов, и они обладают порой более мощным, более долговременным воздействием на учащихся¹. Всё, что транслируют учебники, является частью как явного, так и латентного учебного процесса.

Знакомство со школьными учебниками XIX–XX вв. многих исследователей наталкивало на мысль, что помимо самого предмета, которому они посвящены, с их помощью передаётся и некая политическая идеология, заданная руководящими инстанциями, и более общее представление о мире. Иллюстрации, тематика текстов, фигурирующие в них персонажи, характер заданий, структура книги – всё это отражает определённый образ мира и определённую систему ценностей².

¹ О понятии латентного учебного процесса см. [4, S. 30ff; 2, S. 203ff].

² В упрощённом виде это можно представить так: открыв, например, учебник Эберхарда Аренса и Вальдемара Штраубе, мы в первом же упражнении, озаглавленном «Как нынче холодно!», встретим такой пассаж: «Какие странные дела творятся в мире! Все злятся на зиму, а наш торговец углём радуется. Он говорит: «Вот бы весь год была зима!» Думает ли он о бедняках? Ведь им зимой вдвойне тяжко. Жертвой и ты, по мере сил, на зимнюю помощь!» Рассматривая его изолированно, мы можем сделать вывод о том, что данный учебник транслирует ценности социальной солидарности, моральной экономии (термин Э.П. Томпсона) и, вероятно, христианской любви к ближнему. Взглянув через несколько страниц на картинку с подписью «Вот как одна крупная фирма успешно поборола неправильное построение сложносочинённых предложений с союзом и: виновных в неверном порядке слов расстреливают по приговору военно-полевого суда» (на картинке сцена расстрела), мы должны будем сделать либо вывод о том, что с любовью к ближнему дело в этом учебнике обстоит неоднозначно, либо о том,

Степень отрефлексированности и преднамеренности такого отражения, его дидактической проработанности бывает очень неодинаковой. Ещё более разнообразным, надо полагать, является воздействие этой информации на отдельных читателей. В самом общем плане мы должны исходить из того, что это влияние существует и требует анализа, если мы хотим понять исследуемые механизмы обучения. Когда речь идёт о современности, у нас во многих случаях есть возможность обратиться к результатам специальных исследований, историческое же изучение и «открытого», и «скрытого» учебного процесса вообще и рецепции учебников в частности – задача в высшей степени сложная по причине скудости источниковой базы: для XIX в. и более ранних эпох в нашем распоряжении есть некоторое количество сохранившихся учебников, но мало свидетельств о том, как ими пользовались.

Более того, мы редко знаем, кто ими пользовался. При рассмотрении такого источника, как пособия для обучения немецкой грамоте тех, для кого этот язык родной, необходимо, прежде всего, учитывать, что применительно к периоду до XVIII в. мы не можем *a priori* судить об этих книгах как об «учебниках для начальной школы»: с одной стороны, обучение грамоте зачастую осуществлялось не в школах, а дома, силами родственников или (в высших социальных слоях) домашних учителей; с другой стороны, нельзя исходить из того, что учениками во всех случаях были дети. В XVI–XVII вв., особенно в католических регионах, чтению и письму могли обучаться и в более старшем возрасте. Например, кёльнский бюргер Кристиан Вайнсберг, по свидетельству его сына Германа, первый раз выучился грамоте в детстве, потом за ненадобностью забыл её и в сорок с лишним лет стал учиться заново – и на этот раз уже активно пользовался приобретённым умением [7, URL].

Таким образом, учебники раннего Нового времени нельзя считать адресованными исключительно детям – школьникам младшего возраста. Более того, у нас часто нет возможности выяснить, кого автор имеет в виду, обращаясь напрямую к своей аудитории: взрослых или детей, учащихся или преподавателей.

Учитывая сказанное, мы должны ограничить свои ожидания относительно возможных результатов исследования: как правило, мы можем получить некоторое – в большей или меньшей степени гипотетическое – представление лишь о том, какая картина мира и какие системы ценностей были заложены в учебниках XVI–XVII вв.³, однако лишь

что он репрезентирует специфическое чувство юмора. И наконец, все наши интерпретации будут, вероятно, модифицированы, когда мы прочтём в упражнении 3 фразу «Знамёна Гитлера реют над всеми улицами»: знания о нацистской Германии, полученные из других источников, вступят в конфликт с интерпретациями, построенными на рассмотрении фраз из учебника. См. [1, S. 4, 10, 5].

³ Наиболее ранний из сохранившихся немецких букварей – «Modus legendi» ландсхутского учителя и стряпчего Кристофера Хюбера – относится к 1477 г. Другие выходящие в XV в. наставления по письму (среди которых наиболее знамениты «Translationen» Никласа фон Вюле) относятся, с современной точки зрения, скорее, к жанрам справочников или письмовников: основное внимание в них уделяется либо трудностям орфографии, либо пунктуации, либо эпистолярному стилю. Написание писем было одним из «предметов», преподававшихся в «немецких школах» (в отличие от «латинских школ»), однако для его усвоения было необходимо, чтобы ученики уже умели писать, поэтому письмовники мы не можем рассматривать в одном ряду с букварями. Точно так же и немецкие грамматики, которые появились несколько позже, нельзя рассматривать вместе с букварями в тех случаях, когда они предназначались для людей, уже умеющих читать и писать и стремившихся теперь научиться делать это «правильно».

в редчайших случаях мы сможем что-то проверить с помощью информации из других аутентичных источников.

Впрочем, одно можно сказать заранее и вполне определённо, лишь взглянув на дату и место издания учебника: сам факт его выхода в свет (и тем более переиздания) уже свидетельствует о принципиальной мировоззренческой и ценностной ориентации тех, кто его создавал, печатал и покупал: все эти люди считали возможным и нужным методично обучаться чтению и письму на немецком языке. На первый взгляд, данный тезис может показаться трюизмом, однако такое отношение к освоению грамоты – явление не универсальное, а историческое, то есть оно имеет свои хронологические и географические границы, свои истоки и свою культурную привязку.

Так о каких же ценностях, о каком мировоззрении повествует нам ранний немецкий букварь?

В германских землях существенную роль в развитии школ вообще и школьного обучения немецкому языку (т.е. чтению и письму на нём) в частности сыграла Реформация. Мартин Лютер отдавал предпочтение народному языку перед латинским в силу трёх причин:

- 1) своей оппозиции Риму, католическому клиру, схоластике и латиноязычной культуре, которую они репрезентировали;
- 2) определённой культурной связи (дополнительно усиливавшейся Меланхтоном) с немецким гуманизмом;
- 3) своего понимания отношений между духовным и мирским правлением.

Из идей Лютера о священстве мирян прямо вытекала необходимость введения народного языка в религиозную жизнь, и, наоборот, религиозных текстов в жизнь народа, что и было осуществлено путём перевода Священного писания на немецкий язык и пропаганды грамотности среди мирян, в том числе и простолюдинов. В этом состояло отличие лютеровской концепции роли письменного языка от ренессансно-гуманистической. Идея реформатора о необходимости образования для всего народа была воплощена лишь позднее, но основа для торжества принципа всеобщей грамотности была заложена именно в начале XVI в. Тогда же, опять-таки расходясь с гуманистами, Лютер положил начало идейно-воспитательной миссии школы: она должна была не просто снабжать человека набором знаний и навыков, но и превращать его, с одной стороны, в хорошего христианина путём приобщения к религиозно-моральной культуре, а с другой стороны, в хорошего подданного мирского царства. Так обучение грамоте (и счёту) было на долгие века неразрывно соединено с нравственным и гражданским, а также национальным воспитанием [6, S. 109–113].

При этом самому Лютеру школьное образование представлялось делом скорее маргинальным по значимости. Главное – наставление в христианской вере – он считал задачей семьи, равно как и обучение чтению на родном языке. Грамматика же, как он говорил в одной из застольных речей, «учит и показывает, что значат слова; но, прежде всего, надо выучить и знать, что есть та или иная вещь или дело. Потому всякий, кто хочет проповедовать и учить, сначала должен знать и то, и другое – что есть вещь и как она называется, – а уж потом об этом говорить».

Обучение грамматике, как видим, для него было полностью подчинено задачам религиозного наставления. Только применительно к иностранным языкам Лютер говорил, что грамматика может приносить и «мирскую пользу или вред», то есть служить приобретению таких качеств, которые имеют значение для отношений человека с «царством мира». Реформатор был вынужден обратить внимание на школьное образование лишь в силу того, что семьи, которые в то время состояли по большей части из людей малограмотных или неграмотных, и уж тем более не сведущих в науках и языках, не справлялись с образовательными функциями: подготовить мирянина к священству должным образом они не могли. Поэтому Лютер неоднократно призывал властителей создавать в городах «христианские школы»⁴, однако сколько-нибудь активной и планомерной заботы о немецких школах не проявлял.

До конца XVI в. стабильная модель протестантского начального образования сформироваться и распространиться не смогла. Помимо безразличия самого реформатора сначала этому мешали религиозные и социальные конфликты. Затем внимание перешедших в новую конфессию князей было направлено прежде всего на восстановление высшего образования для подготовки компетентных защитников и распространителей лютеровского вероучения, ведь приток в университеты желающих изучать богословие почти иссяк после того, как в лютеранских землях были упразднены монастыри и доходные священнические должности.

Но постепенно в XVI–XVII вв. в протестантской Германии всё же распространились городские начальные учебные заведения – «немецкие школы», обучавшие, в частности, грамоте⁵. Необходимость уметь читать и писать к тому времени уже была признана в лютеранской среде достаточно широко и давно – на протяжении жизни нескольких поколений, – что создавало благоприятную обстановку, в которой отрыв детей от работы на полдня ради школы, хотя бы в течение трёх – четырёх лет, многими воспринимался как норма.

Ещё в XVI в. благодаря постепенному удешевлению и распространению книгопечатания помимо религиозной литературы стали в значительном количестве доступны и другие тексты, вызывавшие интерес и желание их прочесть: листовки, первые газеты [3], мирская художественная литература. Одновременно в связи с разрастанием административных аппаратов нарождающихся государств новоевропейского типа, с появлением всё большего числа торговых и финансовых компаний, ведших дела в разных регионах, увеличивался объем письменного делопроизводства, и, следовательно, возрастала потребность в грамотных людях. Важно, что на должности, связанные с письмом и чтением, нанимались люди самого различного происхождения, точно так же, как и чтение Евангелия

⁴ Наиболее известный такой призыв – «К бургомистрам и членам советов всех городов в немецких землях, чтобы они создавали и держали христианские школы» (1524).

⁵ Процесс этот начался гораздо раньше. Первые такие школы зафиксированы ещё в Средневековье, но о действительно всеобщем школьном образовании в большинстве германских земель нельзя было говорить не только в XVIII в., но даже и в середине XIX в., так что в эпоху после Тридцатилетней войны мы можем констатировать только промежуточный подъём этого длительного процесса. О количественных его параметрах у нас нет достаточных сведений.

лютеранином никак не зависело от его социального и имущественного положения. Обучение грамоте в лютеранских странах было делом внесловным, и в школах зачастую сидели рядом дети патрициев и дети простых ремесленников – все, чьи семьи могли платить учителю. Преподавание становилось всё более выгодным ремеслом, и власти уже давно начали выдавать на него патенты, как на занятия другими промыслами. Постепенно увеличивалось количество учебников для обучения грамоте, хотя ни о какой научной дидактике пока ещё речь не шла.

Таким образом, взяв в руки немецкий букварь XVI–XVII в., мы можем, пусть не с уверенностью, но всё же с достаточным основанием предположить, что картина мира и система ценностей, отразившиеся в нём, связаны с городской лютеранской культурой. У этой догадки будут большие шансы на «попадание в яблочко», хотя она, конечно, потребует проверки.

К счастью, об авторах многих ранних учебников у нас есть необходимая для такой проверки информация. Возьмём один пример. Так, мы знаем, что Валентин Икельзамер – автор одного из наиболее ранних известных нам учебников чтения «Надлежащий способ кратчайшим путём научиться читать...» (Die rechte weis auffs kürtzist lesen zu lernen... 1527, переиздан в 1537 г. в Нюрнберге под названием «Teutsch Grammatica») – учился в Виттенберге и дружил с Лютером, а с 1525 г. работал «учителем немецкой школы» в Ротенбурге и затем в Эрфурте [8, с. 87–98].

Итак, рассмотрим два вопроса: кому адресован букварь Икельзамера и какие ценности он воплощает? Как выясняется уже из предисловия, автор обращается вовсе не к детям и даже не к ученикам школы: он обещает за один день научить читать и лесоруба, и пастуха, и всякого труженика, то есть людей взрослых, притом, что они будут учиться самостоятельно, без учителя.

Как уже было сказано выше, букварь в раннее Новое время необязательно предназначался для детей, и потому рассматривать его как средство ранней (пусть и латентной) индоктринации можно далеко не всегда. Однако в определённом смысле целью автора этого учебника всё же является воздействие на душу, своего рода воспитание учащегося, а именно – превращение его в доброго христианина. Икельзамер сообщает читателю, что «умение читать» – важнейший из всех навыков в то время, когда мир полон «добрых и злых книг». Это «прекрасное и тонкое искусство» – «великолепный Божий дар», и употреблять его следует «во славу Божию». Таким образом, автор рассматривает грамотность прежде всего как способ приобщения к вере через чтение Священного писания (вышедшего на немецком языке в переводе Лютера в 1522–1534 гг.) и прочей религиозной литературы.

Во вторую очередь, умение читать помогает, по мнению Икельзамера, научиться более правильно и чётко говорить, что необходимо, в частности, для освоения других языков, базирующихся на латинской письменности, в первую очередь – латыни. Едва ли латынь была нужна лесорубам и пастухам, но она необходима была тем, кто собирался делать карьеру в городских профессиях, например писарям, юристам, коммерческим служащим или купцам. Латынь также была нужна тем, кто желал больше знать и понимать в религиозной сфере, ведь это был один из священных языков христианства и всё ещё главный язык учёности.

Что же мы можем сказать о восприятии этих посланий? Практически ничего. Если в имеющемся у меня экземпляре упомянутого учебника Аренса и Штраубе хотя бы есть карандашные пометки, свидетельствующие о том, что его владельцем или владелицей были выполнены упражнения с 1 по 3 и проработаны правила до стр. 7 (из 80), то в учебнике Икельзамера таких пометок нет, и других свидетельств о его использовании тоже пока не выявлено. Это значит, что все умозаключения, которые мы могли бы делать относительно картины мира, отразившейся в этом источнике, будут ограничиваться только видением автора. О том, что усвоили читатели из этой картины, мы на сегодняшний день ничего обоснованного утверждать не можем. Без сомнения, замысел создателей подобного рода пособий тоже может быть интересен исследователю. Его реконструкция на основе материала учебников – задача, сопряжённая со сложными и не всегда разрешимыми проблемами, но весьма увлекательная.

Список литературы:

1. *Arens, S. Sprach- und Rechtschreibführer* / S. Arens, W. Straube. – Stuttgart, 1942.
2. *Becker, H. Das Curriculum* / H. Becker [u. a.]. – München, 2. Aufl., 1975.
3. *Die ersten deutschen Zeitungen* / hrsg. mit einer Bibliographie (1505–1599) von Emil Weller. – Stuttgart, 1823–1886.
4. *Illich, I. Entschulung der Gesellschaft* / I. Illich. – München, 1972.
5. *Jackson, P. W. Was macht die Schule?* / P. W. Jackson // *Betrifft Erziehung*. – 1973. – Н. 5.
6. *Reich, G. Muttersprachlicher Grammatik-Unterricht von der Antike bis um 1600* / G. Reich. – Weinheim, 1972.
7. *Weinsberg, H. Liber Iuventutis* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.weinsberg.uni-bonn.de/Edition/Liber_Iuventutis/Liber_Iuventutis.htm.
8. *Безрогов, В. Г. Обучение грамоте в пособиях Валентина Икельзамера: европейский педагогический опыт XVI века* / В. Г. Безрогов, Ю. Г. Куровская // *Восхождение к истории педагогики: монография. В 2 т. Т. 1. Теория истории педагогики. История педагогики за рубежом* / под ред. Г. Б. Корнетова. – М.: АСОУ, 2014. – (Историко-педагогическое знание. Вып. 75).

Spisok literatury:

1. *Arens, S. Sprach-und Rechtschreibführer* / S. Arens, W. Strube. – Stuttgart, 1942.
2. *Becker, H. Das Curriculum* / H. Becker [u. a.]. – München, 2. Aufl., 1975.
3. *Die ersten deutschen Zeitungen* / hrsg. mit einer Bibliographie (1505–1599) von Emil Weller Weller. – Stuttgart, 1823–1886.
4. *Illich, I. Entschulung der Gesellschaft* / I. Illich. – München, 1972.
5. *Jackson, P. W. Was macht die Schule?* / P. W. Jackson // *Betrifft Erziehung*. – 1973. – Н. 5.
6. *Reich, G. Muttersprachlicher Grammatik-Unterricht von der Antike bis um 1600* / G. Reich. – Weinheim, 1972.

7. *Weinsberg, H. Liber Iuventutis [Elektronnyĭ resurs]. – Rezhim dostupa: http://www.weinsberg.uni-bonn.de/Edition/Liber_Iuventutis/Liber_Iuventutis.htm.*
8. *Bezrogov, V. G. Obuchenie gramote v posobiakh Valentina Ikel'zamera: evropeĭskii pedagogicheskiĭ opyt XVI veka / V. G. Bezrogov, Iu. G. Kurovskaia // Voskhozhdenie k istorii pedagogiki: monografiia. V 2 t. T. 1. Teoriia istorii pedagogiki. Istoriia pedagogiki za rubezhom / pod red. G. B. Kornetova. – M.: ASOU, 2014. – (Istoriko-pedagogicheskoe znanie. Vyp. 75).*

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2014, № 4