

К.А. Левинсон (НИУ ВШЭ)

ОБРАЗЫ МИРА И СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ В ПОСТРЕФОРМАЦИОННЫХ НЕМЕЦКИХ БУКВАРЯХ

Мне хотелось бы высказать некоторые соображения, касающиеся проблем, встающих при использовании немецких букварей раннего Нового времени в качестве источников для реконструкции образов мира и систем ценностей педагогов и школьников.

Такая реконструкция, несмотря на обилие 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 поддаётся эмпирической проверке. Основной проблемой тут оказывается нахождение информации о том, что видели, что понимали, а что воспринимали на неотрефлексированном уровне те, кто пользовался этими учебниками, будь то учителя или учащиеся.

Привлечение источников как из области педагогической мысли, так и, особенно, из повседневной образовательной практики, в том числе эго-документов, могло бы в какой-то мере прояснить этот вопрос, 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. Во всяком случае, этот аспект непременно следует учитывать.

Важно иметь в виду еще вот какой момент. 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, латентный «учебный процесс», возникающий как отражение институциональных и коммуникативных условий обучения, а также полуосознанных или неосознанных установок всех участников процесса. Наряду с официальным учебным процессом протекает зачастую даже несколько таких латентных учебных процессов в каждой школе, и они обладают порой более мощным, более долговременным воздействием на учащихся.¹ 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 некое более общее представление о мире. Иллюстрации, тематика текстов, фигурирующие в них

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

персонажи, характер заданий, структура книги – всё это отражает определённый образ мира и определённую систему ценностей. 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, проводимых в режиме реального времени. Историческое же изучение как «открытого», так и «скрытого» учебного процесса вообще и рецепции учебников в частности – задача в высшей степени сложная по причине скудости источниковой базы. Для недавнего прошлого – XX в. – у нас еще есть возможность что-то узнать из первых рук. Например, открыв учебник (это уже не букварь, а следующая ступень, учебник немецкой грамматики) Эберхарда Аренса и Вальдемара Штраубе 1942 г., 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. Жертвуй и ты, по мере сил, в фонд зимней помощи!» 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 поборолa 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, что он репрезентирует специфическое чувство юмора. К тому же наши знания о нацистской Германии, полученные из других источников, вступают в конфликт с интерпретациями, построенными на рассмотрении фраз из учебника. Но мы сегодня еще можем спросить наших дедушек и бабушек, учившихся в 30–40-е годы XX в., о том, что они видели в своих учебниках, и так проверить наши гипотезы наилучшим доступным способом (хотя и тут, разумеется, встают проблемы памяти). Людей, живших в более давние времена, мы спросить уже не можем. Какие у нас в таком случае есть средства для систематической проверки наших построений? В подавляющем большинстве случаев никаких.

Для более ранних эпох в нашем распоряжении есть некоторое количество сохранившихся учебников, но мало свидетельств о том, как ими пользовались: во второй половине XIX в. это нормативные, а значит

косвенные, источники в виде методических указаний для учителей, а в более ранние эпохи нет и их.

Более того, мы редко знаем, кто какими учебниками пользовался. При рассмотрении такого источника, как буквари и грамматики для тех, для кого этот язык родной, необходимо, прежде всего, учитывать, что применительно к периоду до XVIII в. мы не можем *a priori* говорить об этих книгах как об «учебниках для начальной школы»: ведь, 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.

Таким образом, учебники раннего Нового времени нельзя считать адресованными исключительно школьникам младшего возраста. И в тех случаях, когда автор в предисловии обращается напрямую к своей аудитории, у нас часто нет возможности выяснить, кого он имеет в виду: взрослых или детей, учащихся или преподавателей. Лишь логическим путем мы можем умозаключить, что раз он обращается к человеку, уже способному прочесть его слова, значит он имеет в виду учителя. Однако и эта логика может нас подвести: ведь в раннее Новое время пассивная грамотность была распространена шире, чем активная, т.е. ученик мог уже уметь читать, но не писать.

Учитывая сказанное, мы вынуждены ограничить свои ожидания относительно результатов исследования: как правило, мы сможем высказать только некоторые более или менее убедительные догадки о том, какая картина мира и какие системы ценностей были заложены в учебниках XVI–XVII вв.² При этом велико искушение оценивать степень убедительности, или правдоподобия этих догадок по тому, насколько они соответствуют нашим сегодняшним представлениям, а не по тому, сколько подтверждений они находят в источниках, относящихся к изучаемой эпохе.

Конечно, во многом мы опираемся на фоновое знание контекста. Например, одно можно сказать заранее и вполне определённо, лишь взглянув на дату и место издания учебника: сам факт его выхода в свет (и тем более

² Наиболее ранний из сохранившихся немецких букварей – «Modus legendi» ландсхутского учителя и стряпчего Кристофера Хюбера – относится к 1477 г. Другие вышедшие 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 умевших читать и писать и стремившихся теперь научиться делать это «правильно».

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 немецкий букварь XVI–XVII вв.?

В германских землях существенную роль в развитии школ вообще и школьного обучения немецкой грамоте в частности сыграла Реформация Лютера.

Из идей Лютера о священстве мирян прямо вытекала необходимость введения народного языка в религиозную жизнь, и, наоборот, религиозных текстов в повседневную жизнь народа, что и было осуществлено путём перевода Священного писания на немецкий язык и пропаганды грамотности среди мирян, в том числе и простолюдинов. 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. Именно Лютер положил начало и идейно-воспитательной миссии школы: она вся (а не только катехетическая часть ее) 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 институционализированное школьное образование поначалу представлялось Лютеру делом скорее маргинальным по значимости. Самое главное учение – 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, что́ значат слова; но, прежде всего, надо выучить и знать, что́ есть та или иная вещь или дело. Потому всякий, кто хочет проповедовать и учить, сначала должен знать и то, и другое – что́ есть вещь и как она называется, – а уж потом об этом говорить».

Обучение грамматике (и, я думаю, письму тоже), 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 несколько позже, 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, которые он им отводил: подготовить мирянина к священству должным образом они не могли. Поэтому в 20-е годы XVI в. Лютер неоднократно призывал властителей создавать в городах «христианские школы» (Наиболее известный такой призыв – «К бургомистрам и членам советов всех городов в немецких землях, чтобы они создавали и держали христианские школы» 1524 г.), однако сколько-нибудь активной и планомерной заботы о немецких школах он, насколько мне известно, не проявлял.

До конца XVI в. стабильная модель протестантского начального образования сформироваться и распространиться не смогла. Помимо безразличия самого Лютера 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 протестантских государствах Германии всё же распространились городские начальные учебные заведения – «немецкие школы», обучавшие, в частности, грамоте. 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. Необходимость уметь читать и писать в XVII в. 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, мирская художественная литература, разного рода познавательные книги. 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 объём 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 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. Как мы можем ее проверить?

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 не обязательно 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 Божью». Таким образом, автор рассматривает грамотность прежде всего как способ приобщения к вере через чтение Священного писания (вышедшего на немецком языке в переводе Лютера примерно в те же годы) 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, а кроме того – всем, кто желал больше знать и понимать в религиозной сфере и науках.

Что же мы можем сказать о восприятии этих посланий? Как правило, ничего. Когда в имеющемся у нас экземпляре учебника есть карандашные пометки, мы можем попытаться как-то их интерпретировать. Если есть свидетельства современников – то это огромная, редкая удача. Но в подавляющем большинстве случаев никаких свидетельств о рецепции материала немецких букварей в раннее Новое время (пока) не выявлено, если не говорить о тех критических словах, которыми авторы удостаивали работы своих конкурентов. Значит, все умозаключения, которые мы могли бы делать относительно картины мира, отразившейся в этом источнике, будут ограничиваться только реконструкцией взгляда автора. О том, что усваивали читатели из этой картины, мы на сегодняшний день почти ничего обоснованного утверждать не можем. Без сомнения, замысел создателей подобного рода пособий тоже может быть интересен исследователю. Его реконструкция на основе материала учебников и других текстов, образующих их культурный контекст, – задача, сопряжённая со сложными и не всегда разрешимыми проблемами, но весьма увлекательная.