

История ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

В. Г. Безрогов,
Ю. Г. Куровская



Обучение грамоте в учебных пособиях по чтению ВАЛЕНТИНА ИКЕЛЬЗАМЕРА*

УДК 371.64
ББК 74.202.5

В статье представлен когнитивно-лингвистический анализ содержания концепта «обучение грамоте» в учебных пособиях по чтению Валентина Икельзамера — эрфуртского учителя, писателя и педагога Германии XVI в.

Ключевые слова: обучение грамоте; учебная литература; языковая картина мира.

V.G. Bezrogov J. G. Kurovskaya LITERACY TRAINING IN V. IKELZAMER'S TUTORIALS IN READING

The article presents a cognitive-linguistic analysis of the content of the “literacy training” concept in the tutorials completed by V. Ikelzamer — an Erfurt teacher, famous German writer and educator in the 16th century.

Key words: literacy training; educational literature; linguistic picture of the world.

В условиях поиска новых подходов к исследованию исторического развития процессов обучения весьма очевидно, что историко-педагогичес-

кая наука должна опираться не только на исключительно педагогические научные данные прошлых эпох и современности, но и на положения исто-

*Работа над статьей частично поддержана грантом РГНФ № 15-06-10121

рической и когнитивной лингвистики, в центре внимания которой находятся такие вопросы, как взаимосвязь и взаимозависимость языков и культур в конкретном социально-историческом контексте социализации тех или иных поколений; особенности их менталитета, в том числе и в области воспитания и обучения; отражение этих особенностей в языке и способах научения ему и его изучения. Такое видение проблемы носит все более междисциплинарный характер, требует учета точек зрения философов, культурологов, психологов, социологов. При этом историко-педагогическая наука ввиду специфики решаемых задач и характера источников ставится перед необходимостью смещения ракурса исследования в сторону когнитивистики, связанной с изучением особенностей формирования смысловых полей в сознании обучающегося, репрезентации действительности в виде языковой картины мира, национально-культурных концептов, осознанно и бессознательно закладываемых в образовательный процесс. Когнитивистика как сеть дисциплин также оказывается перед необходимостью учета историко-образовательного аспекта своего бытия, поскольку становится невозможным изучать формирование языкового сознания без педагогики и исторической дидактики, воплощенной в учебниках по начальному обучению речи, чтению, письму. Инновационное осмысление практик обучения грамоте, предлагаемых в современных образовательных системах и учреждениях, закреплено в соответствующих историко-педагогических процессах.

Возникшая на рубеже XX—XXI вв. новая парадигма в науке о языке, ориентированная на человека, не отвергая достижения прошлых времен, ставит под сомнение неизбежность некоторых традиционных аксиом в языкознании и лингводидактике, выдвигает новые принципы и цели исследования, изучая не столько язык с точки зрения его внутренних закономерностей, сколько человека говорящего (*Homo Dictus*), языковую личность (*Homo Loquens*) в экзистенциальном, психологическом, социальном, историческом, педагогическом контекстах ее бытия. Язык воспринимается не просто как средство выражения мысли, чувства и желания, а как своего рода «дом бытия» (*Haus des Seins*) той или иной конкретной постройки («*Die Sprache ist das Haus des Seins*», М. Хайдеггер), как исходное измерение, внутри которого человеческое существо, «вбитое» в семью, поколение, эпоху, регион, культуру, впервые оказывается в состоянии отозваться на бытие и его зов и через эту отзывчивость принадлежать бытию в его метафизике и физике существования. Эта исходная отзывчивость, в истинном смысле достигнутая, и есть мысль. И поскольку «все пути мысли более или менее ощутимым образом ведут через язык» (М. Хайдеггер), человек немислим вне языка, посредством которого он усваивает культуру своего народа, своего этноса. Устная и письменная культура, их соотношение также вносят свою лепту. Доминирование устной коммуникации обуславливает нагрузку на память, развитие мнемотехник и особые проблемы с фиксированием и границами языковой нормы. Переход

к доминанте письменной коммуникации, начавшийся в Европе в XIV в., обусловил разгрузку памяти от текстов в пособия и книги вообще, длительную эволюцию от мнемотехники и господства памяти в обучении к логике и рациональному прописыванию самопостроения правил жизни и деятельности, форсирование создания единой языковой нормы, общего правописания, произношения, обусловливание ими национальной идентичности и единого образовательного пространства при четком прописывании границ допустимых локальных отступлений. Связь между языком, образованием, культурой несомненна, а в эпоху раннего Нового времени она особенно обостряется, становится несравненно с прежними периодами актуальной. В связи с этим представляется особенно важным исследование особенностей инструментов для формирования языковой картины мира обучающегося в истории его конкретного бытия здесь и сейчас, картины, которая как система интуитивных, полуинтуитивных и внеинтуитивных представлений о реальности определяет особый способ восприятия и интерпретации происходящих событий и наблюдаемых явлений, которая становится и является основой мировосприятия личности, приобретаемой через образование.

В центре внимания данной работы находится концепт «Обучение грамоте» (Alphabetisierung), заложенный в учебной литературе для начальной школы Германии в XVI в. Выбранный период исследования отмечен в истории Германии как переломный в истории немецкого языка, что объясняется, с одной стороны, сменой языковой парадигмы от преподавания на

латыни как нормативно-литературной доминанты к общенемецкому литературному языку в качестве основы регулярного школьного преподавания, а с другой — распространением с 1500-го г. победившего рукописную книгу книгопечатания, позволившего создать азбуки, буквари, начальные книги для чтения, в латинской рукописной культуре практически почти не присутствовавшие, и вывести на новый уровень распространения, состава, способа употребления пособия по словообразованию, силлабистике, орфографии, грамматике, различным наукам и ремеслам.

Немецкая письменная традиция восходит к VIII в. Древнейшими памятниками немецкого языка являются записи на немецком языке, именуемые глоссами, являющиеся отдельными словами или словосочетаниями, объясняющими трудные для понимания слова и обороты латинских оригиналов. На их основе составлялись глоссарии (самый древний глоссарий — «Аброганс», VIII в.). Языческие памятники немецкого языка немногочисленны и представлены фрагментами песни о Хильдебранде «Das Hildebrandslied» (запись IX в.) и Мерзебургскими заклинаниями «Merseburger Zaubersprüche» (запись конца IX в.). Вслед за ними появляются переводы богословских текстов, Библии, светская литература (рыцарские романы, любовная лирика). Затем немецкий язык становится языком официальной документации. В эпоху Возрождения и в период Реформации в связи с растущей распространенностью письменности на немецком языке возникает потребность в обучении письму и чтению, удовлетворить кото-

рую были призваны первые немецкие грамматики.

Материалом изучения в данной статье выступают пособие по чтению «Истинный способ научиться читать в кратчайший срок» (*Die rechte Weis auffss kurtzist lesen zu lernen*, 1527) и вышедшая чуть позже «Немецкая грамматика» (*Ain Teütsche Grammatica*, 1532), содержащая преимущественно орфографические правила.

Автором данных текстов является писатель и педагог Германии XVI в. Валентин Икельзамер (ок. 1500–1537), школьный учитель из Ротенбурга-на-Таубере, средней Франконии (область в Баварии). Варианты написания имени автора на немецком языке были различны: Valentin Ickelsamer, Ickelshainer, Ekkelshayner, Ikkershamer, Ickelschamer, Zagsthamer, Becklersheimer. В 1518 г. он поступил в Эрфуртский университет, в котором в 1520 г. получил звание бакалавра, затем сразу перешел в Виттенбергский университет к профессору Андреасу Рудольфу Боденштайну из Карлштадта (ок. 1482–1541, преподавал в Виттенберге в 1510–1523 гг.), привлеченный идеями гуманизма и предреформации. Полемика и раздоры Лютера с Андреасом Карлштадтом, как величали Боденштайна, оттолкнула Икельзамера от политики и активного участия в Реформации. Продолжая симпатизировать Карлштадту, хотя и не поддерживая его идеи о ликвидации школ и вреде образованности, Икельзамер покинул Виттенберг и вернулся в свой родной город, где открыл школу, ставшую весьма популярной. Будучи вовлеченным во Франконии

в крестьянское восстание 1525 г., он был избран 24 марта 1525 г. в гражданский комитет города. Как представитель прав крестьян и сторонник Карлштадта он должен был скрыться после поражения Крестьянской войны, уехав из Ротенбурга. Осев в Эрфурте, Икельзамер публикует в 1527 г. свое первое краткое пособие. Споры с Лютером о Боденштайне вынудили Икельзамера покинуть в 1530 г. и Эрфурт. Через Арнштадт он попадает в Аугсбург, где полностью удаляется от общественной жизни, занимается преподаванием и сочинением более развернутого пособия по немецкой грамматике в дополнение к начальному букварю, которое выходит ориентировочно в 1532 г. (первое издание не имеет даты, поэтому она устанавливается приблизительно на основании косвенных данных).

Имя Икельзамера связано с введением немецкого языка в ранг «высоких» языков, законных для осуществления на них обучения в школах в плюс к «трем священным языкам» Библии — ивриту, греческому, латыни. Второй заслугой Икельзамера принято считать разработку алгоритма самообучения, автодидактики, а также выработку соотношения школьно-институционального и внеинституционального образования. Школа как таковая, школа на дому, неформальное домашнее обучение, самообразование — таковы четыре среды и процесса, в которых было возможно использование пособий Икельзамера. Эрфуртский учитель стремился оптимально использовать возможности печатного станка для создания пособий, с помощью которых можно одновременно учить и учиться читать и пи-

сать. Обучение грамоте становилось в условиях протестантской Германии и в руках Икельзамера не только средством и путем к достижению культуры и общественного положения, но и способом религиозно-этического становления личности с помощью освоения языка. На это работало и внимание к этимологии слов немецкого языка. Икельзамера связывают также с привлечением фонетического (услышал/увидел—произнес—написал) метода обучения грамоте и письму (*Die Lautiermethode*), в котором большое внимание уделялось связи звука и буквы. Икельзамер стремился к тому, чтобы понимание этой связи ученик мог обрести самостоятельно. В целом, пособия Валентина Икельзамера представляют несомненный исследовательский интерес.

Когнитивно-лингвистический анализ содержания основного концепта данных учебных пособий позволит раскрыть глубинные смыслы, связанные с характером восприятия понятия «Обучение грамоте» (*Alphabetisierung*) в педагогической культуре Германии того периода и репрезентации его в учебном процессе.

Для проведения когнитивно-лингвистического анализа учебных пособий воспользуемся диагностирующей матрицей М. А. Лукацкого, в основе которой лежат 7 критериев оценивания учебной литературы с точки зрения формирования когнитивных представлений у обучающихся в ходе освоения содержания учебников.

Критерий 1. Наименование и особенности формируемого концепта (основная тема — ключевое слово).

Основная тема анализируемых пособий, которые в работе рассматри-

ваются в единстве, может быть сформулирована как «обучение грамоте» (*Alphabetisierung*) и имеет структуру дихотомии. Дихотомия, которая представляет собой метод классификации делением объема понятия (класса, множества — *totum divisum*) на два соподчиненных его вида (*membra divisionis*) по схеме «противоречивой противоположности», состоит в данном случае из двух ключевых слов, входящих в состав наименований книг: чтение/фонетика (*Die rechte Weis, auff's kürztist lesen zu lernen*) и грамматика (*Ain Teütsche Grammatica*). Данные слова как компоненты дихотомической связи представляют аналогичными составным частям дихотомии «язык/речь», которая выступает в качестве логической цепочки «код/сообщение». Они неразрывно связаны и находятся в отношении взаимообогащающего обмена. И действительно, знание определенного (ограниченного) числа фонем языка, бесчисленное множество комбинаций которых создает разнообразные лексемы, позволяет вывести усвоенные лексемы на уровень построения высказывания / предложения. Нет фонетики (фундамента), нет грамматики (как более высокого этажа языка). В связи с этим объединение двух ключевых метафор «звук/чтение/фонетика» и «слово/орфография/грамматика» в концепт «обучение грамоте» (*Alphabetisierung*) представляется логичным, так как делает возможным формирование целостного представления о восприятии и осознании обучающимся немецкой языковой структуры.

Критерий 2. Аспект рассмотрения.

В пособии «Die rechte Weis, auff's kürztist lesen zu lernen» и грамматике «Ain Teütsche Grammatica» соединены два ракурса рассматривания языка: практическая ориентированность повышения ценности и кодификации родного языка, с одной стороны, и потребность в теоретическом обосновании его грамматических категорий — с другой. Грамматика при этом не является ни сугубо теоретической дисциплиной, ни чисто практической, направленной исключительно на решение языковых проблем прикладного характера.

Критерий 3. Соответствие языкового материала заявленной теме (сочетаемость языковых уровней, их соотнесенность с изучаемой темой).

Содержание концепта «обучение грамоте» (Alphabetisierung), отраженное в дихотомии «Чтение (Фонетика) — Грамматика», можно представить следующим образом. Ближайшее окружение феномена *Phonetik* составляют его синонимы: *Aussprache* (произношение), *Lautlehre* (учение о звуках). Синонимичный ряд позволяет выделить определенные модусы, под которыми понимаются единичные проявления понятия *Phonetik*, характеризующиеся наличием определенного смысла, который соотносится как часть и целое с категориальным смыслом понятия. В немецком языковом сознании понятие *Phonetik* актуализируется в следующих модусах:

1. *Aussprache* — *Akzent*, *Artikulation*, *Beratung*, *Betonung* < *Debatte*, *Diskussion*, *Erörterung*, *Gedankenaustausch*, *Meinungsaustausch*, *Gespräch*, *Kolloquium*, *Lautung*, *Meinungsaustausch*, *Plauderei*, *Stellungnahme*, *Tonfall*, *Unterhaltung*, *Unterredung*.

2. *Lautlehre* = *Phonetik*.

Синонимичная цепь понятия *Grammatik*, являющегося вторым элементом концептуальной дихотомии «обучение грамоте» (*Alphabetisierung*), состоит из лексемы: *Sprachlehre* (учение о языке), синонимом которой является *Grammatik*.

Таким образом, актуализация модусов фонетики (*Phonetik*) — произношение, акцент, ударение, дискуссия, разговор, обмен мыслями и мнениями, отношение к чему-либо, падение тона, переговоры и т. п. — должна находить подтверждение в грамматике как учении о языке. Рассмотрим, как данная особенность отражается в содержании рассматриваемых пособий.

В пособии по обучению чтению и письму «Die rechte Weis auff's kürztist lesen zu lernen» (1527), основанном на убеждении автора, что любое учение, любая наука, любое познание по божественному устройству происходит посредством букв, их сочетаний, последовательно представлен перечень гласных и согласных, который далее сопровождается объяснением правил их чтения и сочетаний. Раздел слога деления посвящен перечислению слогов, группируемых вокруг той или иной гласной; механизму слогаобразования; дифтонгам и правилам их произнесения.

Обучение построено на материале десяти заповедей Моисея; диалоге между Маргаритой и Анной о грехе, о крещении, о прощении, о повиновении взрослым, об их обязанностях направить детей по правильному пути к благочестию. После диалога в конце пособия представлена таблица римских и арабских чисел.

Данные рекомендации, однако, но-

сят неконкретный, пространственный характер, что затрудняет целостное восприятие читателем правил. Характерно, что из всех трудностей немецкой письменности автором выделяется незначительное число затруднений, вызванных сложными обозначениями согласных звуков: *sch* [ʃ] и *ch* [χ], а также отсутствием в немецком алфавите соответствующего символа для обозначения особого звука, который есть в слове *Engel*, где не слышны ни [n], ни [g], а есть их сплав (*Zusammenschmelzung*) — в транскрипции [ŋ]. Также В. Иккельзамер указывает на разное чтение буквы *s* в зависимости от окружающих ее гласных.

В инструкциях по обучению чтению фонем в основе лежат буквы. Они делятся на гласные, полугласные и немые. В число гласных попадают и разные начертания для [u]: *v*, *u*, наряду с *i* есть *y*, а также обозначения гласных с умлаутом: *a^e*, *o^e*, *ü*. Среди согласных нет *j*, но учтены два начертания для [s]: *ſ* и *s*.

Артикуляционная база гласных построена по аналогии с латинской:

а произносится воздухом, идущим из глотки при широко раскрытом рте; при *e* язык опущен; при *i* зубы сближены; для произнесения *o* рот округляется; для *u* губы сильно вытягиваются. Немецкое *a^e* [ɛ] названо «темным а», *o^e* — среднее между *o* и *e*, особенностью *ü* [y] является только сближение губ. В пособии указаны 6 дифтонгов (соединения двух гласных в одном слоге, двоезвучия) без их фонетического описания; при этом указана лишь одна их отличительная черта, которая заключается в неординарном употреблении их в различных диалектах языка.

Согласные представлены в алфавитном порядке, но их фонетические характеристики непоследовательны. Достаточно правильно определена артикуляция губных *f*, *b*, *p*, но разница между *b* и *p* не дана; правильно указано соприкосновение языка с небом при произнесении *d*, *t*, и здесь звук *t* назван звуком более твердым, чем звук *d*. Звучания некоторых согласных сравниваются со звуками, издаваемыми животными: *m* — это мычание; свист *s* (который, по мнению автора пособия, является межзубным) сравнивается со звуками, которые можно услышать у молодых голубей, а согласный *g*, при котором язык соприкасается сзади с небом, похож на гогот гусей («*M brummt wie die Kuh, G pfeift wie die Gänse*»).

В целом, фонемы в пособии представлены без какого-либо системного подхода. Присутствует однотипность согласных в парах фонем *b—p*, *d—t*, что, безусловно, является неточностью; не усматривается связь между звуками *g* и *k*, которые являются членами одной звуковой оппозиции. При правильном определении характера звука *m*, для которого характерно смыкание губ, не отмечено положение языка при артикуляции звука *n*.

Пособие «*Ain Teütsche Grammatica*» (1532) с точки зрения структуры представляет собой условную последовательность следующих частей:

Книгу открывает пространное введение с размышлениями о важности грамматики и этимологии в обучении детей не только латинскому, но и немецкому языку (в первую очередь именно немецкому). Первая часть представляет собой подробный

комментарий о названиях и особенностях артикуляции, звучания букв, сгруппированных в более мелкие классы по принципу: 1) гласные (*laute Buchstaben*); 2) «полувзвонки» — согласные (*halblautende / mitlautende Buchstaben*), под которыми понимаются согласные, которые можно употребляют между гласными и глухими согласными; 3) глухие согласные (*ganz heimliche oder stumme Buchstaben*). Икельзамер снабжает буквы примерами их звучания, взятыми из природы и социума, сопоставляя со звуками, возникающими вокруг человека. Вторая часть — это инструкция для самостоятельного обучения чтению. Третья часть представляет собой рекомендации по распознаванию букв с указанием допускаемых ошибок в понимании и чтении. Четвертая часть посвящена слогообразованию и содержит правила соединения/разграничения слогов и словообразования; сведения о дифтонгах (соединения гласных, двоезвучия). Пятая часть рассматривает этимологию, значение и происхождение немецких слов. Шестая часть — свод правил орфографии немецких слов. Седьмая часть — порядок и деление предложения с учетом правил пунктуации. Эта часть, раскрывая особенности сегментации потока речи и расстановки знаков препинания в зависимости от смысловых отношений, способствует формированию у обучающегося необходимых когнитивных умений.

Суждения В. Икельзамера о грамматике немецкого языка и об этимологии сводятся к следующему кругу вопросов: причастие считается частью

речи и служит преимущественно достижению стилистического эффекта; синтаксис рассматривается исключительно в связи с сегментацией сложных предложений и обозначением сегментов за счет знаков пунктуации; этимология позволяет согласовать языковую флексию и метафизическое понятие. Несмотря на то, что с точки зрения языкового соответствия последовательность в представлении тем, их полное отождествление с формируемым концептом не наблюдаются, особой заслугой В. Икельзамера следует признать введение элементов фонетического метода обучения чтению. В «*Teütsche Grammatica*» автор придает особый статус немецкому языку: он говорит о немецком языке как классическом общепризнанном языке (наряду с латинским, греческим и ивритом), что, несомненно, расширяет границы формируемого концепта.

Критерий 4. Соответствие учебного материала особенностям целевой аудитории.

Анализируемые тексты представляют собой многофункциональные пособия, предназначенные как для (частных) школьных занятий, так и для самостоятельного изучения немецкого языка¹: «*Wer von jm selbs/ oder auch sunst von einem lernmeister bald vnd leichtlich will lesen lernen...*» (Ickelsamer 1534/1972, Bl. Biiij r.).

Методически книга по обучению чтению ориентирована на эффективное обучение грамоте за счет обучения чтению с применением фонетического метода, за счет передачи грамматических, этимологических и орфографических

¹ В подтверждение этому служит подзаголовок грамматики, который гласит: «*Daraus einer von jm selbs mag lesen lernen...*».

ких знаний и формирования критического языкового сознания. Автор поставил перед собой цель посредством обучения родному (немецкому) языку сделать доступным всем обучающимся религиозное и светское знание.

Таким образом, роль школьного учебника превосходит стандартные ожидания от учебной литературы. Учебник не ограничивается выполнением институциональной функции, а призван стать посредником в целостном воспитании молодого поколения. Обучение грамоте для Икельзамера — это не просто усвоение определенных правил, но и познание теологической и этически обоснованных форм индивидуального образования, что способствует расширению заложенного концепта, наслоения дополнительных когнитивных представлений.

Критерий 5. Композиционная структура пособий.

С композиционной точки зрения в каждом из разделов пособий и между ними наблюдается последовательное изложение материала, способствующее его самостоятельному изучению.

Критерий 6. Степень раскрытия реалий изучаемой иноязычной культуры.

По критерию аутентичности педагогическим практикам эпохи учебник полностью соответствует требованиям обучения основам немецкого языка периода XVI в., которое велось в Баварии и Тюрингии. Характерно удачное для правильного формирования когнитивных представлений у обучающихся сочетание инструкций по освоению правил и примеров. Способность читать расценивается автором учебников как ключ к знаниям о мире, она становится предпосылкой

и условием для участия в разговорах политического и религиозного характера, примерные образцы которых приведены. Подтверждением факту «чтение — ключ к небесному и земному счастью», «чтение — источник познания, знания, понимания, вечного (со)хранения, а также изменения всего в мире без необходимости личного присутствия и устного объявления», являются и слова автора: «Dann was will man doch einer solichen kunst vergleichen/durch welche man alles in der welt erfahren/wissen/vnd ewig mercken vnd behalten/auch andern/wie fern die von vns sein/one personliche beywesung vnd myndtliche anzeygung/zűwissen thűn kan?» (Ickelsamer 1532/1972 Bl. A iiiij r. u. v.).

Критерий 7. Логическая состоятельность учебного материала.

Грамматические главы пособия «Teűtsche Grammatica» находятся в тесной тематической взаимосвязи с обучением чтению и письму. В них грамматика, которая представлена в формате называния и фонетического описания звуков немецкого языка, указаний на недостатки в корреляции между звуками и графемами, ссылок на деление слогов, на произношение дифтонгов, на орфографические правила, этимологию и пунктуацию, вплетена в процесс обучения чтению и письму.

Упражнения на чтение и письмо соединены с общим грамматическим пониманием языка. Анализ и описание языковых феноменов становится предпосылкой для освоения чтения. «Man solt denn erst aus dem teűtschen schűler ainen Grammaticum machen/vnd jn leren alles was zű ainer teűtschen Orthographia/Etymologia vnnd Syntaxi

dienet/vnd das wer ser nutz/sonderlich denen die etwa gemeine Schreiber solten werden/oder in den andern sprachen hernach wolten studieren/darzû sygar leichtlich moechten kummen/wa sy zûuor jren verstand in ainer sollichen teütschen Grammatic geyebt hetten...» (Ickelsamer 1537, Bl. D7 r. u. v.). Такой прием является новаторством в педагогическом дискурсе того периода и с точки зрения когнитивно-лингвистического анализа делает концепты «орфография — этимология — синтаксис — грамматика» практикоориентированными.

Таким образом, как показывает когнитивно-лингвистический анализ материала учебных пособий, проведенный на основе диагностирующей сформированность концепта матрицы, концепт «Обучение грамоте» (Alphabetisierung) имеет не всегда четко очерченные лексико-грамматические контуры, может быть композиционно асимметричен (перевес в сторону фонетики и орфографии). На уровне грамматик и буквarei XVI в. пособия Икельзамера, в целом, хорошо соответствуют характеристикам целевой аудитории, содержат аутентичную информацию и логически состоятельны. Они создавали более или менее единое пространство начального обучения родному, не латинскому языку, выводили образование — будь оно институциональным или нет — на новый уровень, открывавший немецкоязычный путь в теологию, науку, литературу, культуру в целом.

Примечательно, что метод Валентина Икельзамера, лежащий в основе учебных пособий «Die rechte Weis, auffß kürztzist lesen zu lernen» и «Ain Teütsche Grammatica», способен

не только обучить чтению и письму, но и за счет формирования языкового сознания развить когнитивные способности, к которым относятся точное восприятие звуков и их характеристик; умение анализировать; самонаблюдение; поощрение собственной инициативы; обучение в игре. В итоге освоение содержания учебного пособия получает характер интегрированный, объединяющий обучение и воспитание. Успешная работа Икельзамера в основанной им школе в г. Ротенбергена-Таубере (и затем в г. Эрфурте) свидетельствует в пользу незаурядности рассмотренных в данной статье учебников, равно как и их автора.

Валентин Икельзамер по своему организовывал Реформацию в немецких землях и педагогических практиках, оформляя новый подход к этим практикам в учебные пособия, открывающие путь его ученикам в мир письменной и печатной культуры, распространившийся уже настолько широко и повсеместно, что без знания чтения и письма становилось уже затруднительно существовать не только в связи с божественными глаголами, но и в связи со вполне земными делами. Обучение письменной культуре родного языка открывало дорогу к работе с документами и письмами; счету и делопроизводству; ведению хозяйственных книг и дневников; работе с мультилингвальными словарями для общения с иноязычными партнерами по торговому обмену; возможности самолечения и экономии не только на писарях, но и на докторях; к умному досугу, сопровождаемому чтением морально-дидактических, профессиональных и развлекательных сочинений. На этом пути очень важным

становилось содержательное дополнение обучения в школах различными видами самообразования, помогавшими людям разных возрастов получить доступ к улучшению своего существования с помощью приобретения грамотности. В такой своей «реформаторской-в-педагогике» деятельность Икельзамер не был одинок. Потребность в создании различного типа элементарных пособий на повседневных языках и наречиях ощущалась в охваченных Реформацией немецких землях отчетливо и повсеместно. В одном из пособий, вышедших в 1532 г., указывалось, что предшествующие версии этого пособия начали издаваться относительно большими тиражами с 1514 г., за три года до прибывания Лютером знаменитых тезисов к двери Замковой церкви в Виттенберге 31 октября 1517 г. В начале 1530-х гг. мы не случайно встречаем и другие начальные пособия по орфографии и чтению, письму и даже риторике, предназначенные для мирян и напрямую, открыто заявлявшие об этом даже в своих названиях. Реформирование сознания подкреплялось реформацией в обучении — узакониванию перехода не только самых низших школ и домашнего начального обучения на немецкий язык, но также школ и уровней обучения, предназначенных для овладения навыками, далеко превышающими знание «Отче наш» на немецком языке. Европейский педагогический опыт обогащался официальным «педагогическим переходом» на преподавание и обучение с помощью местных языков, привычных и родных живущим в том или ином локусе. Европа латыни

вступала в модернизационную эпоху приобретения качества Европы мультилингвальной. Обучение грамоте становилось предметом как конфессиональной, так и национальной гордости. Это был такой предмет гордости, которому не вредило пребывание в тавернах и лавках, у городских писарей и нотариусов, в каютах торговых кораблей и в походных сумках солдат. Он с радостью объединялся с пособиями, обучавшими считать, петь, писать, переводить, лечить и т. д. Педагогика получала шанс стать народной. Шанс, который разные направления, педагоги и авторы пособий по-разному использовали, не использовали или использовали лишь частично. Язык немецких печатных изданий, особенно языковых и литературных учебников составил отдельную и важную страницу в истории обучения *die Muttersprache* и в истории «ранненовоевропейского» образования в целом. Местные письменные традиции, продолжая формироваться уже под прессом печатного станка и множественности распространяемых единых копий текстов, стали основой и питательной средой мультигосударственного социально-политического устройства немецкоязычных земель. Они с трудом проникали на уровень государственного законодательства и общепедагогического дискурса светских и церковных властей. Распространяясь относительно массовым образом для тех времен (тираж одного завода, с одного комплекта досок был как минимум вокруг 1000 экз.), постоянно переиздаваясь, применяясь в локальных школах и даже в иных городах, указанные пособия де-

монстрируют живую педагогическую практику, выраставшую из обычая и общекультурных, общеконфессиональных идей. Школьные уставы, документы визитаций, составляемые на основе рекомендаций, данных властями во время ревизорских посещений, не упоминают ни одно перечисленное в данной статье пособие. В нормативных документах XVI в. ученикам рекомендуется читать на немецком языке букварь, катехизис, Библию, разучивать церковные песнопения². Педагогическая инициатива остается на уровне учителей регулярных школ, работающих с учениками посредством неупоминаемых пособий, на уровне «персонала» различного рода частных и просто домашних школ, на уровне индивидуальных воспитателей и на уровне самообучающихся учеников юного и совсем не юного возраста. Из всех этих фрагментов и анклавов педагогической реальности раннего Нового времени выступает образ «широко подготовленной аудитории для совершенствования навыков чтения и образования» в процессе обретения грамотности и возможности постигать и творить словесность на своем

собственном языке. Пособия первой половины XVI в. явно закладывают зерно европейской образовательной парадигмы для последующих эпох, парадигмы, допускавшей «цветущую сложность» разнообразия вариантов обучения, существовавших на более или менее единой дидактической основе и литературно-дидактического канона изучающихся текстов. Наличие различного типа и подчинения школ, различных канцелярий со своими стандартами письменного языка документации, многообразия уровней домашнего обучения и самообразования приводили к допущению индивидуальных образовательных инициатив, принятию возможности полицентричного развития педагогической практики и ее теоретического осмысления. Множественность теорий внутри «наук об образовании» становится визитной карточкой новоевропейского педагогического опыта. Вклад учебников Валентина Икельзамера в этот начальный процесс формирования европейской педагогической ментальности выступает несомненным и знаменательным фактом.

Список литературы

Дубинин С. И. Узус юго-западного варианта немецкого литературного языка в учебниках и грамматиках XVI века / С. И. Дубинин // Вестник Самарского ГУ. Языкознание. Специальный выпуск. — 2004. — С. 71–72.

² В ряде княжеств число школ достигает к середине XVI в. настолько большого количества, что становится необходимым издавать школьное законодательство отдельными печатными изданиями. См.: Schul Ordnung Wie es mit der Lehre und Discipulin in den particular Schulen des Fürstenthumbs Württemberg. Gehalten werden solle. Tüwingen: Morhart, 1559.