

Q $\frac{52}{37}$

КНИГА ИМЕЕТ:

Листов печатных	Выпуск	В перепл. един. соедин. №№ вып.	Таблиц	Карт	Иллюстр.	Служебн. № №	Служебн. № №	Списка и порядков.	1960 г.
1						1	797		

197/8—100,000

814



Нѣсколько словъ о положеніи русскаго языка въ средней школѣ.

 еоднократно раздаются сѣтованія на то, что изъ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній выходятъ молодые люди совершенно безграмотными. Въ-стѣ съ этимъ и сами преподаватели русскаго языка жалуются на то, что въ младшихъ классахъ учащіеся дѣлають меньше ошибокъ, нежели въ старшихъ. Причиной этого явленія выставляется прекращеніе диктовокъ и другихъ специально орфографическихъ упражненій въ старшихъ классахъ. Дѣйствительно, фактъ увеличенія количества ошибокъ въ письменныхъ работахъ учениковъ старшихъ классовъ не подлежитъ сомнѣнію, такъ же точно, какъ и то, что причиной этого явленія должно считать прекращеніе специально орфографическихъ упражненій, замѣнявшихся въ старшихъ классахъ такъ называемыми сочиненіями. Поэтому можно было бы думать, что, если бы такія орфографическія упражненія практиковались и въ старшихъ классахъ, то указанное явленіе не имѣло бы мѣста. Между тѣмъ въ старшихъ классахъ проходятся обширные курсы теории и исторіи словесности, и практикуются спеціальныя письменныя упражненія, для упражненій же въ правописаніи не остается времени.

Но является вопросъ: дѣйствительно ли такъ важно упражнять учащихся въ правописаніи во все продолженіе курса средней школы? Вѣдь если доказано, что учащіеся пишутъ сравнительно грамотно только до тѣхъ поръ, пока упражняются въ правописаніи, то очевидно,



что по окончаніи курса заведенія они въ концѣ концовъ опять начнутъ писать съ ошибками, и нареканія на то, что наши учебныя заведенія не выучиваютъ грамотѣ, останутся въ прежней силѣ.

Ясно, что зло коренится не въ прекращеніи специальныхъ орфографическихъ упражненій въ то или другое время, а въ самомъ способѣ усвоенія учащимися правописанія. Бѣда заключается въ томъ, по нашему мнѣнію, что въ изученіи правописанія въ нашей средней школѣ нѣтъ сознательности. Одинъ ученый называлъ грамматику «алгеброй языка.» Между тѣмъ при преподаваніи алгебры учащимся показывается весь ходъ логическихъ разсужденій, приведшихъ къ опредѣленному выводу, тогда какъ при преподаваніи грамматики даются только выводы, которые приходится принимать на вѣру и усваивать только памятью. Если бы учащіеся могли съ самаго начала сознательно усваивать правила правописанія, то они не забыли бы ихъ и въ старшихъ классахъ, и по выходѣ изъ заведенія. Между тѣмъ сознательнаго изученія правописанія въ средней школѣ нѣтъ и быть не можетъ. Правда, что искусному преподавателю, основывающему преподаваніе грамоты на постоянныхъ письменныхъ и устныхъ орфографическихъ упражненіяхъ, въ концѣ концовъ путемъ страшныхъ усилій удастся добиться того, что ученики его пишутъ сравнительно грамотно. Какихъ усилій это стоитъ, объ этомъ могутъ сказать преподаватели русскаго языка, сами испытавши, что значить обучать грамотѣ сразу 40—50 человекъ, а иногда и болѣе. При этомъ врядъ ли кто нибудь изъ нихъ сомнѣвается, что это только «натаскиваніе», а не сознательное усвоеніе правилъ правописанія. Въ самомъ дѣлѣ, весь обширный и сложный курсъ этимологии частей рѣчи полагается пройти

въ первомъ классѣ, съ дѣтьми въ возрастѣ отъ 10 до 12 лѣтъ. Между тѣмъ мы видимъ, что люди взрослые, развитые и образованные, имѣющіе навыкъ писать, не могутъ усвоить всѣхъ тонкостей правописанія: достаточно заглянуть въ наши газеты и журналы, чтобы убедиться въ этомъ. Какъ же требовать, чтобы дѣти въ такомъ раннемъ возрастѣ усваивали въ теченіе 9 учебныхъ мѣсяцевъ всю этимологию частей рѣчи, а во II классѣ и остальные части этимологии, когда въ ней встрѣчаются такія явленія, которыя не поддаются объясненію безъ ссылки на исторію языка или грамматику старо-славянскаго языка? Какъ объяснить, напримѣръ, въ I или во II классѣ, что слова: «сонъ» и «спать», «дуть» и «надменный», «польза» и «легкій» и т. д. одного корня? А между тѣмъ грамматика старо-славянскаго языка проходитъ только въ IV классѣ, когда съ русской этимологіей уже давно покончили. Большинство явленій русской этимологии находятъ себѣ объясненіе въ старо-славянскомъ языкѣ, поэтому я полагаю, было бы правильнѣе съ самаго начала проходить параллельно русскую и старо-славянскую грамматику, распредѣливъ, конечно, изученіе этимологии по крайней мѣрѣ между тремя первыми классами, а къ четвертому отнести систематическое повтореніе русской и старо-славянской грамматикъ, при соответственныхъ письменныхъ и устныхъ упражненіяхъ. Въ пользу такого распредѣленія учебнаго матеріала въ младшихъ классахъ говорятъ двѣ истины: во-первыхъ, высказанное уже положеніе, что только при знаніи грамматики старо-славянскаго языка можно сознательно относиться къ законамъ русской грамматики: во-вторыхъ, сравнительный методъ изученія и мышленія есть наиболѣе легкій и полезный для дѣтей. Противъ такого распредѣленія обыкновенно возражаютъ,

что необходимость пройти въ первомъ классѣ русскую этимологию вызывается тѣмъ, что со второго класса надо начать изученіе грамматикъ новыхъ или классическихъ языковъ. Думаю однако, что врядъ ли стоитъ жертвовать основательнымъ знаніемъ отечественнаго языка въ пользу изученія иностранныхъ языковъ, да и неужели же нельзя распредѣлить учебный матеріалъ по грамматикамъ иностранныхъ языковъ такъ, чтобы въ каждомъ классѣ проходились тѣ отдѣлы, которые въ предыдущемъ были усвоены по русской грамматикѣ?

Предлагаемое мною распредѣленіе учебнаго матеріала въ младшихъ классахъ средней школы дало бы возможность не только основательнѣе пройти русскую орфографію, но оставляло бы еще достаточно времени для чтенія образцовъ лучшихъ писателей XIX в., а о пользѣ такого чтенія, конечно, говорить не приходится. Скажу только, что это чтеніе дало бы возможность съ перваго класса не ограничиваться одними орфографическими письменными упражненіями. Извѣстно, что дѣти очень охотно «сочиняютъ». Конечно, эти сочиненія всегда бываютъ подражательнаго характера. Эту склонность дѣтей къ сочинительству положительно слѣдуетъ развивать, давая учащимся съ перваго класса легкія темы для сочиненій описательнаго и повѣствовательнаго характера, аналогичныхъ съ прочитанными и разобранными въ классѣ отрывками изъ лучшихъ литературныхъ произведеній. Изъ личной своей преподавательской практики могу засвидѣтельствовать, что къ подобнымъ письменнымъ упражненіямъ дѣти относятся съ большимъ интересомъ. Конечно, на первыхъ порахъ подражаніе образцу будетъ очень велико, но это-то и даетъ возможность ребенку усваивать слогъ и способъ изложенія мыслей лучшихъ мастеровъ пера. Послѣ нѣсколькихъ такихъ упражненій

въ работахъ учащихся замѣчается попытка освободиться отъ простаго подражанія образцу и внести въ описаніе или разсказъ нѣкоторыя такія черты, которыхъ въ образцѣ нѣтъ. Разумѣется, на первыхъ порахъ необходима помощь учителя, указывающаго планъ и объемъ сочиненія. Такимъ образомъ съ младшихъ классовъ вырабатывается у учащихся слогъ и способность связно и стройно излагать свои мысли, а это тоже не мало важно, и жалобы на неумѣнье нашей молодежи излагать слышатся такъ же часто, какъ и жалобы на безграмотность.

Итакъ, программа по русскому и старо-славянскимъ языкамъ въ младшихъ классахъ средней школы приблизительно могла бы быть такова:

І классъ.

Имя существительное. Имя прилагательное. Мѣстоименіе. Глаголь.

Примѣчаніе. Званіе характера и свойствъ звуковъ русскаго и старо-славянскаго языковъ должно требовать при поступленіи въ І классъ въ объемъ учебниковъ Кирпичникова и Кузьмина.

Практическія занятія.

1) Грамматическій разборъ (устно и письменно) русскаго, и старо-славянскаго текста. 2) Параллельное упражненіе въ русскихъ и старо-славянскихъ склоненіяхъ и спряженіяхъ. 3) Объяснительное чтеніе. 4) Заучиваніе наизусть стихотвореній съ упражненіемъ въ выразительномъ произношеніи ихъ. Диктовка объяснительная и провѣрочная. 5) Устный и письменный пересказъ прочитанныхъ и разобранныхъ въ классѣ небольшихъ ста-

тей описательнаго и повѣствовательнаго характера. 7) Самостоятельные описанія и рассказы, аналогичные съ прочитанными и разобранными въ классѣ.

II классъ.

- 1) Ученіе о членахъ простаго предложенія.
- 2) Имя числительное. Нарѣчіе. Предлогъ. Союзъ. Междометіе.

Практическія упражненія тѣ же, что и въ первомъ классѣ, соответственно курсу и развитію учащихся.

III классъ.

- 1) Синтаксисъ простаго и слитнаго предложенія. Предложенія главные и придаточныя.
- 2) Окончаніе этимологіи.

Практическія занятія.

- 1) Грамматическій разборъ.
- 2) Объяснительное чтеніе съ цѣлью показать строеніе или планъ читаннаго разсказа.
- 3) Подробное и краткое устное изложеніе прочитаннаго разсказа.
- 4) Заучиваніе наизусть стихотвореній и небольшихъ прозаическихъ произведеній или отрывковъ съ упражненіемъ дѣтей въ выразительномъ произношеніи.
- 5) Объяснительная и провѣрочная диктовка.
- 6) Письменное изложеніе и составленіе плана прочитаннаго.
- 7) Составленіе повѣствованій по плану и безъ плана.

IV классъ.

- 1) Окончаніе синтаксиса, сводъ правилъ о знакахъ препинанія и систематическое повтореніе всего синтаксиса.

2) Систематическое повтореніе русской и старо-славянской грамматики.

Практическія упражненія тѣ же, что и въ предыдущихъ классахъ, соотвѣтственно развитію учащихся. Разборъ и составленіе небольшихъ разсужденій.

Можно возразить, что я предлагаю пройти въ три года тотъ курсъ, который теперь изучается въ теченіе четырехъ лѣтъ. Въ защиту предлагаемаго мною распредѣленія учебнаго матеріала въ четырехъ младшихъ классахъ могу сказать, что, во-первыхъ, я предполагаю, что сознательное усвоеніе русской грамматики потребуетъ меньше времени, чѣмъ существующее въ настоящее время и основанное главнымъ образомъ на запоминаніи; во-вторыхъ, курсъ синтаксиса отодвинуть мною на годъ впередъ и, въ-третьихъ, курсъ стилистики, изучаемый въ реальныхъ училищахъ параллельно со славянской грамматикой, я предполагаю совершенно исключеннымъ изъ курса средней школы (см. «Конспектъ учебнаго плана для средней школы»).

Обращаясь къ новому «Конспекту учебнаго плана для средней школы», читаемъ: «При обученіи русскому языку въ младшемъ отдѣленіи должно главнымъ образомъ заботиться о развитіи въ учащихся способности ясно и отчетливо выражать свои мысли какъ устно, такъ и письменно. Ученики должны быть пріучены къ правильному выразительному чтенію статей, доступныхъ дѣтскому пониманію, и умѣнью пересказывать содержаніе прочитаннаго устно и письменно. Грамматика родного языка должна быть усвоена всеми учащимися настолько хорошо, чтобы переходящіе въ высшее отдѣленіе школы (4 классъ) были грамотны». При сознательномъ и нормальномъ изученіи русской грамматики можно было бы достиг-

нута и грамотности и выполнить остальные требованія «Конспекта». «Конспектъ» не говоритъ подробно о томъ, какъ распредѣлять учебный матеріалъ по русскому языку въ первыхъ трехъ классахъ школы, но къ IV кл. отнесено опять-таки чтеніе и разборъ «Остромирова еванг.» съ разборомъ славянскихъ формъ и сопоставленіемъ ихъ съ русскими и систематическое повтореніе этимологии и синтаксиса. Отсюда можно заключить, что распредѣленіе учебнаго матеріала по русскому языку въ младшихъ трехъ классахъ останется то же, а, слѣдовательно, и результаты будутъ тѣ же.

Разматривая далѣе программу русскаго яз. по «Конспекту», мы замѣчаемъ, что курсъ теоріи словесности совершенно исключенъ изъ программы средней школы. Съ этимъ нельзя не согласиться. Многія теоретическія опредѣленія до сихъ поръ еще не установлены наукой, а тѣ опредѣленія словесныхъ произведеній, которыя даются нашими учебниками словесности, никоимъ образомъ нельзя считать научными, а часто они положительно не правильны. Такимъ образомъ время, затрачиваемое на изученіе теоріи словесности (въ мужскихъ и женскихъ гимназіяхъ—годъ, а въ реальныхъ училищахъ—два), должно считать потеряннымъ, тѣмъ болѣе, что всѣ теоретическія свѣдѣнія не трудно сообщить учащимся при историко-литературномъ разборѣ различныхъ произведеній словесности.

Однако, на ряду съ исключеніемъ курса теоріи словесности, мы видимъ и почти полное уничтоженіе и курса исторіи древней литературы. Я говорю «почти», такъ какъ въ курсѣ VI класса введены сказки, былины и пѣсни, а въ курсѣ VII класса находимъ Кирилла и Мефодія, «Лѣтопись Нестора» и «Слово о полку Игоревѣ». Если знакомство съ отечественной стариной для нашего

юношества признано бесполезнымъ, съ чѣмъ врядъ ли можно согласиться, то въ такомъ случаѣ зачѣмъ введены отрывочныя свѣдѣнія изъ древней русской литературы? Если же знакомство съ родной стариной считается полезнымъ, то свѣдѣнія о ней должны даваться систематически, чтобы учащіеся могли получить понятіе о ходѣ и развитіи русской письменности и образованности. Какими же свѣдѣніями обогатятся учащіеся, если послѣ длиннаго ряда новѣйшихъ писателей имъ сообщать о Кириллѣ и Меѳодіи, «Лѣтописи Нестора» и «Словѣ о полку Игоревѣ»? Я не отстаиваю изученіе каждаго памятника древней письменности въ отдѣльности, но можно было бы знакомить учащихся съ характеромъ каждой эпохи, останавливаясь только на типичнѣйшихъ памятникахъ. Въ этомъ отношеніи сокращенный курсъ «Исторіи русской литературы» г. Пыпина представилъ бы прекрасный учебникъ для средней школы.

Не понятно также, почему въ курсъ исторіи новѣйшей литературы не попалъ С. Т. Аксаковъ, «Воспоминанія» и «Семейная хроника», котораго до сихъ поръ почти цѣликомъ входили въ хрестоматіи и давали богатый матеріалъ для чтенія, разбора и пересказа. Почему Кольцовъ совсѣмъ исключенъ изъ программы, а изъ новѣйшихъ поэтовъ вошелъ только А. Толстой?

Нельзя не порадоваться, что курсъ средней школы обогатился такими писателями, какъ Тургеневъ, Гончаровъ, Островскій, Л. Толстой, Достоевскій, Григоровичъ. Введеніе этихъ писателей въ программу значительно оживитъ курсъ словесности, такъ какъ произведенія ихъ съ живымъ интересомъ читаются юношествомъ, и, слѣдовательно, преподаватель словесности будетъ разбирать такіа произведенія, которыя всѣмъ его слушателямъ хорошо знакомы, тогда какъ до сихъ поръ—

увы! въ большинствѣ случаевъ ему приходилось говорить о томъ, о чемъ учащіеся знаютъ только по наслышкѣ. Если учитель обладаетъ способностью хорошо излагать, то учащіеся внимательно слушаютъ его объясненія, но, когда приходится имъ самимъ прочесть что-нибудь изъ произведеній хотя бы даже Карамзина или Жуковского, берутся за это очень неохотно, да большинство и не читаетъ, а между тѣмъ при переполненности нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній учителю нѣтъ возможности ни провѣрить, всѣ ли читали, хотя бы по хрестоматіи, то, что разбирается, — ни прочесть въ классѣ. Скажу больше: нерѣдко обнаруживается, что даже крупнѣйшія произведенія Пушкина и Лермонтова мало знакомы учащимся, а изъ мелкихъ ихъ стихотвореній знаютъ только тѣ, которыя помѣщены въ ихъ хрестоматіи. Очевидно, что при такихъ условіяхъ преподаваніе словесности не достигаетъ цѣли. Надо подробнѣе останавливаться на произведеніяхъ тѣхъ писателей, которые ближе къ современной дѣйствительности, а потому и больше интересуютъ юношество; надо развивать слогъ и мысль учащихся на твореніяхъ Тургенева, Л. Толстого, Достоевскаго, а Кантемиры, Ломоносовы и пр. уже мало говорятъ уму и сердцу юноши. Если даже къ сочиненіямъ Пушкина уже почти пропалъ интересъ у юношества, то это происходитъ отъ того, что, ограничиваясь тѣми свѣдѣніями, которыя даетъ о писателяхъ учебникъ Галахова, учащіеся не могутъ понять значенія Пушкина и той связи, которая существуетъ между нимъ и послѣдующей плеядой русскихъ великихъ писателей. А что не понятно, то скучно. Мнѣ кажется поэтому, что и весь до-Пушкинскій періодъ исторіи русской литературы можно было бы проходить въ общихъ чертахъ, чтобы дать понятіе учащимся о тѣхъ направленіяхъ, которыя,

пережила русская литература въ XVIII и въ началѣ XIX в. в., и подробно останавливаться только на Крыловѣ, Пушкинѣ, Гоголѣ и Лермонтовѣ.

«Конспектъ» ничего не говоритъ о предѣлахъ и способахъ ознакомленія учащихся съ произведеніями новѣйшихъ писателей. Но «Объяснительная записка къ программѣ словесности» въ средней школѣ существующихъ типовъ гласить:

«Что же касается до историко-литературныхъ свѣдѣній, относящихся къ разбираемому произведенію, то они должны быть сообщаемы учащимся въ самомъ ограниченномъ объемѣ и ни въ какомъ случаѣ не должны быть подробнѣе тѣхъ, которыя находятся въ учебникѣ исторіи русской словесности А. Д. Галахова (для среднихъ учебныхъ заведеній), «объясняя, что ученики должны знать»: 1) кто былъ авторъ разбираемаго произведенія, 2) когда онъ жилъ, т.-е. годъ его рожденія и смерти, какое получилъ образованіе, 3) какое значеніе онъ имѣетъ въ русской литературѣ, 4) какое вообще направленіе господствовало въ его время, или какое направленіе сообщилъ онъ русской литературѣ». Но неужели названный учебникъ А. Д. Галахова даетъ всѣ эти свѣдѣнія? Неужели для того, чтобы повѣсть личность автора и сущность его произведеній, достаточно знать, когда и гдѣ онъ родился и умеръ и гдѣ воспитывался, а знать, какъ онъ воспитывался, при какихъ условіяхъ и какъ онъ творилъ—не нужно? Если знаменитый французскій критикъ Сентъ-Бевъ отказывался понимать и критиковать произведенія тѣхъ писателей, обстоятельство жизни и творчества которыхъ онъ не зналъ въ подробностяхъ, то тѣмъ болѣе нельзя ожидать, чтобы юноша, не имѣющій еще достаточной критической эрудиціи, сознательно отнесся къ взятому особнякомъ

сочиненію писателя, жившаго нѣсколько десятковъ лѣтъ тому назадъ, когда личность самого писателя остается для него въ какомъ-то туманѣ. А даетъ ли біографическій очеркъ жизни А. С. Пушкина въ учебникѣ Галахова какое-нибудь представленіе о колоссальной личности поэта? А вся біографія Гоголя не занимаетъ и одной страницы, біографія Лермонтова умѣщается на полустраницѣ, всѣ свѣдѣнія о Кольцовѣ заключены въ двадцати строчкахъ. Не говорю о томъ, что въ настоящее время многія свѣдѣнія, даваемые учебникомъ Галахова, врядъ ли можно считать точными и научными. Нельзя, конечно, требовать, чтобы ученики среднихъ учебныхъ заведеній изучали писателей по отдѣльнымъ монографіямъ Анненкова, Незеленова, Шенрока, Иванова и др., но нельзя и преподавателя словесности лишать права подробнѣе характеризовать личность изучаемаго писателя. Если у юношества пропадаетъ интересъ къ произведеніямъ Пушкина, Лермонтова, Гоголя, то не потому, чтобы они уже слишкомъ устарѣли, — не потому, чтобы они уже не были интересны, а именно, благодаря нашимъ учебникамъ словесности и слишкомъ сухой и схоластической постановкѣ изученія ихъ. Если знакомство съ Тургеневымъ, Л. Толстымъ, Гончаровымъ, Островскимъ, Достоевскимъ, Григоровичемъ ограничится такими же свѣдѣніями, какія даются объ ихъ предшественникахъ, то и эти писатели скоро погибнутъ для юношества.

Позволю себѣ кстати еще одно замѣчаніе. По правиламъ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній учащіеся могутъ читать только тѣ книги, которыя разрѣшены министерскими каталогами и выдаются изъ ученическихъ бібліотекъ. Но никто не сомнѣвается, что учащіеся этимъ чтеніемъ не ограничиваются и читаютъ

журналы и книги, которые находятся у нихъ дома и такимъ образомъ знакомятся и съ произведеніями современной беллетристики. Въ большинствѣ случаевъ такое чтеніе происходитъ безъ всякой системы, и читаемое плохо уясняется. Нельзя ли было бы допустить въ классѣ бесѣды по поводу явленій современной литературы и ея типичнѣйшихъ представителей, чтобы дать путь учащимся къ болѣе правильному пониманію читаемаго?

Выводъ изъ сказаннаго, конечно, тотъ, что преподаваніе словесности въ средней школѣ не должно имѣть цѣлью только выработать слогъ учащихся, но должно имѣть и важное воспитательное значеніе: должно дѣйствовать на умъ и сердце юношества. Для достиженія же этой цѣли необходимо живое, толковое и интересное преподаваніе.

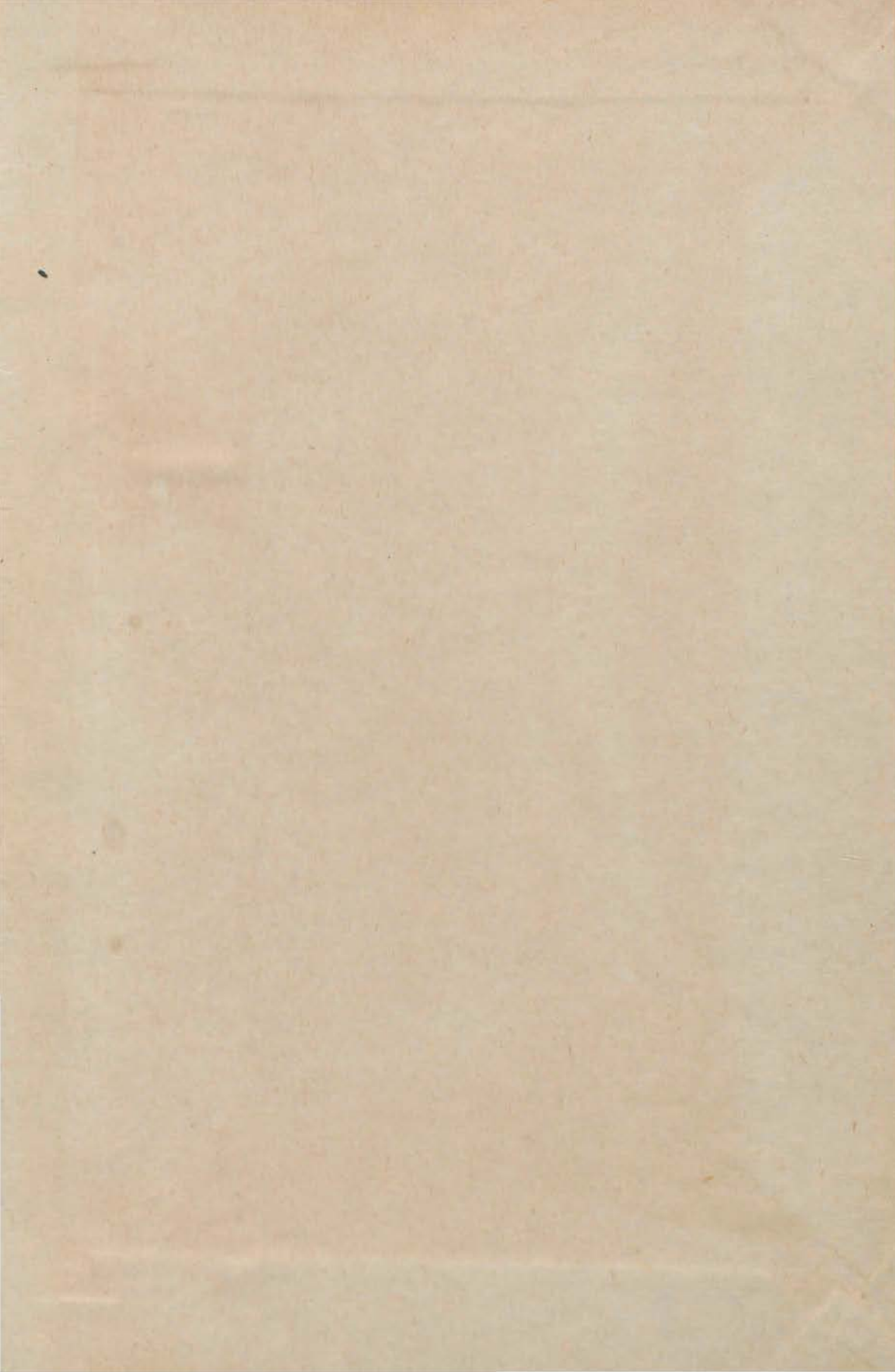
А. Данилевичъ.



Оттискъ изъ «Филол. Зап.» за 1902 г.

Доволено цензурою, Москва, 11 іюня 1903 г.

Воронежъ. Типографія В. И. Исаева.





2007337453