



Печальная дѣйствительность и свѣтлая мечта (по поводу книги Е. И. Тихоновой: «Родная рѣчь и пути къ ея развитію»).

I.

Въ настоящее время, — время серьезныхъ совѣщаній о реформѣ средней школы, время пересмотра программъ по всѣмъ предметамъ, каждому преподавателю средней школы приходится задумываться надъ своею специальностью. Особенно же приходится задумываться надъ этимъ преподавателю русскаго языка и его словесности.

По газетнымъ сообщеніямъ, предполагено установить три типа учебныхъ заведеній: новоклассическую школу съ усиленнымъ преподаваніемъ русскаго языка; староклассическую гимназію, въ которой, *кромя русскаго языка...*, въ числѣ общеобразовательныхъ предметовъ долженъ быть включенъ одинъ древній языкъ; наконецъ, третій типъ — реальная школа должна *наравнѣ съ русскимъ языкомъ* удѣлять преимущественное вниманіе также обученію математикѣ и естествознанію. Предполагено русскому языку для всей старшей ступени школы удѣлить 19 уроковъ, тогда какъ для другихъ предметовъ предполагено ихъ уменьшить.

Значитъ, наконецъ-то вспомнили про русскій языкъ въ средней школѣ, и онъ займетъ теперь главное мѣсто въ ней, значитъ, начинается свѣтлая заря положенія родного языка въ школѣ! И поэтому надо задумываться всякому словеснику надъ своимъ предметомъ, надъ методомъ его

преподаванія, — надо спѣшить знакомиться съ методической литературой предмета, что удовлетворить назрѣвшей потребности „освѣженія школьнаго богатства“, — надо запастись смѣлостью бросить рутину и идти по новому пути преподаванія русскаго языка.

Слава Богу, что есть такіе труды, которые, хотя и не велики, но будятъ мысль, вносятъ живую струю въ установившіяся формы и даютъ возможность преподавателю-словеснику быть „на стражѣ своего времени“.

II.

Къ числу такихъ трудовъ мы относимъ въ данный моментъ книжку Е. И. Тихѣевой: „Родная рѣчь и пути къ ея развитію“. Петроградъ. Изд. фирмы Н. Фену и К^о. 126 страницъ. Эта книжка можетъ принести большую пользу какъ преподавателю младшихъ классовъ средней школы, такъ и старшихъ. Она можетъ уяснить тѣ дефекты, которыми страдаетъ преподаваніе этого предмета въ школѣ; она откроетъ горизонты для свѣтлаго будущаго даже въ обветшалыхъ формахъ и покажетъ новые методы, подтверждая ихъ вѣрность педагогическими авторитетами.

Въ самомъ дѣлѣ, къ чему сейчасъ нерѣдко сводится преподаваніе роднаго языка въ младшихъ классахъ средней школы? Грамматика, орфографія и пунктуация заполнили все. Въ первомъ классѣ на урокахъ господствуютъ части рѣчи и флексіи, во-второмъ — онѣ же и суффиксы, въ третьемъ — синтаксисъ и пунктуация, въ четвертомъ — тоже и древне-славянскій языкъ. Все это дѣлается съ тою цѣлью, чтобъ въ первыхъ двухъ классахъ положить твердое основаніе грамотности, а въ третьемъ и четвертомъ — научить правильности рѣчи, почему съ этихъ же классовъ начинаются и т. н. переложенія, изложенія, описанія. Кроме этого, во всѣхъ указанныхъ классахъ дѣлается „грам-

матическій“ разборъ—т.-е. слово, фраза „филологическимъ ножомъ“ разрѣзается на этимологию, синтаксисъ и составъ. Надѣ всѣмъ этимъ господствуетъ „практическое“ усвоеніе грамотности и правильности: т.-е. диктанты, диктанты и.... опять диктанты. Очень мало мѣста отводится художественнымъ произведеніямъ—„объяснительному“ чтенію. Разказъ и стихотвореніе вводятся въ преподаваніе только или для того, чтобъ „поразнообразить“ предметъ, „спугнуть“ скуку съ урока, или для того, чтобъ сдѣлать „запасъ“ для старшихъ классовъ.

Но и съ изрѣдка вводимымъ художественнымъ произведеніемъ что-что только ни продѣлывается! „На немъ“, говоритъ Тихѣева: „учать дѣтей читать въ прямомъ смыслѣ, учать механизму чтенія. Учатъ говорить, растрепывая его вдоль и поперекъ нелѣпыми, глупыми вопросами; заставляютъ дѣлать пересказъ, коверкая его художественную цѣнность, въ которой часто ни одно слово не можетъ и не должно быть сдвинуто съ мѣста. По нему заучиваютъ слова, анализируютъ выраженія, составляютъ планы, проводятъ мораль и тенденціи, начиняютъ дѣтскія головы знаніями, при чемъ часто отъѣзжаютъ отъ сущности такъ далеко, что ни учитель, ни дѣти не знаютъ, откуда они выѣхали“ 1).

И какіе же получаются результаты послѣ всего этого? „Печальные результаты налицо: нелюбовь, въ лучшемъ случаѣ равнодушіе къ урокамъ родного языка, литературное невѣжество, убожество мысли и ея словеснаго воспроизведенія“ 2). „Теоретическое изученіе грамматическихъ правилъ никогда ничьей рѣчи еще не усовершенствовало. Можно знать грамматику въ совершенствѣ и не быть въ состояніи передать словомъ хоть сколько-нибудь связно и

1) Стр. 107. 2) Стр. 118.

литературно свои мысли и ощущенія, толково описать то или другое явленіе жизни“¹⁾.

Что же теперь дѣлать? Гдѣ выходъ изъ такого печальнаго положенія дѣль? Какъ избѣжать всѣхъ указанныхъ непріятныхъ результатовъ?

„На борьбу съ грамматическимъ засильемъ въ школѣ должны сплотиться всѣ, кому дороги интересы роднаго языка, а стало быть, духовнаго развитія юношества. На низшихъ ступеняхъ школы языкъ долженъ быть лишь средствомъ пріученія дѣтей къ точному мышленію и правильному выраженію мыслей по всѣмъ предметамъ преподаванія, средствомъ къ систематизаціи знаній и представленій. Въ элементарной школѣ, въ младшихъ классахъ дѣтей надо учить *говорить*, и совершенно недопустимо *изученіе* языка, какъ самостоятельнаго предмета“²⁾. „У литературно-художественнаго произведенія есть свои собственныя задачи, собственныя самодовлѣющія цѣли, къ достиженію которыхъ надо прежде всего стремиться. Его значеніе служить литературно-эстетическому и этическому воспитанію ребенка, говорить его воображенію, симпатіямъ и влеченіямъ, опираясь на его чувство идеализма. Художественно-литературное произведеніе должно читаться и изучаться, съ одной стороны, съ цѣлью освѣтить его литературно-художественную цѣнность, доставить художественное наслажденіе и развить художественное пониманіе; съ другой— оно должно обогатить внутренній міръ ученика новыми художественными представленіями, образами и характерами и этимъ путемъ оказывать воздѣйствіе на его собственный характеръ, развить его ухо, пониманіе и воображеніе въ смыслѣ большей чувствительности ихъ къ дальнѣйшимъ художественнымъ воспріятіямъ“³⁾.

1) Стр. 119. 2) Стр. 118. 3) Стр. 103.

Съ измѣненіемъ *центра* вниманія, задачъ преподаванія, должны измѣниться, конечно, и *методы* преподаванія, способы положительнаго вліянія учащихъ на учащихся.

„Ребенокъ научается *говорить* благодаря слуху и способности къ подражанію... Ребенокъ говоритъ то, что онъ слышитъ; онъ облакаетъ слышимое въ ту форму, которая имѣетъ постоянный доступъ къ его слуховому аппарату... Слышитъ ребенокъ рѣчь правильную, отчетливо-ясную и невольно воспринимаетъ ее, и мало-по-малу добрый навѣкъ пріобрѣтаетъ могущественную силу привычки. Воспринимаетъ его ухо какой-нибудь извращенный діалектъ, то или другое мѣстное нарѣчіе, и такъ же незамѣтно послѣднее становится его второй натурой“ ¹⁾. Отсюда громадное значеніе въ дѣлѣ развитія рѣчи имѣетъ прежде всего *семья*. Въ ней кладется *фундаментъ* правильной и ясной рѣчи.

Послѣ семьи выступаетъ *школа*. Она т. е. на „семейномъ фундаментѣ“ строитъ прочное зданіе развитія рѣчи. Четыре принципа должны одухотворять, воодушевлять эту постройку. 1-й: „главнѣйшій посредникъ въ дѣлѣ развитія рѣчи человека является его *ухо*“; 2-й: „громадное вліяніе на развитіе рѣчи ученика имѣетъ личность учителя-словесника, поскольку онъ является такимъ лицомъ, которое обязано дать дѣтямъ правильную рѣчь“, 3-й: „развитіе рѣчи дѣтей должно лежать и на отвѣтственности, и заботѣ *всѣхъ* учителей, а не одного учителя родного языка“; 4-й: „безъ надлежащаго умственнаго развитія дѣтей, систематизаціи и упорядоченія прививаемыхъ имъ знаній, понятій, и представленій, правильное развитіе ихъ рѣчи немислимо“. ²⁾ Матеріаломъ же для всей этой постройки должны служить, во-первыхъ, популярно-научныя данныя, а, во-вторыхъ, житейско-литературныя впечатлѣнія. „Ма-

1) Стр. 6. 2) Стр. 20, 24, 27, 28.

теріалъ перваго рода служитъ для научнаго развитія дѣтей и увеличенія ихъ запаса знаній, а матеріалъ втораго рода имѣеть цѣлью, опираясь на чувства дѣтей, формировать ихъ и этическое міросозерцаніе“¹⁾).

Средствами, приводящими основные принципы развитія рѣчи къ ихъ конечному результату и связывающими популярно-научныя и литературно-житейскія впечатлѣнія въ одно цѣлое, могутъ служить тѣ же самыя приемы преподаванія роднаго языка, какіе существуютъ и теперь въ школѣ, т.-е. рассказъ, картины, описанія и объяснительное чтеніе, но только все это должно видоизмѣниться, принять въ себя новое содержаніе.

Сейчасъ въ школѣ господствуютъ т. н. „переложенія“ рассказовъ и при томъ—не всегда удачно подобранныхъ. Между тѣмъ „часто ли приходится человѣку пересказывать, излагать своими словами чье-нибудь постороннее сочиненіе? Почти никогда. Между тѣмъ рассказывать о видѣнномъ, слышанномъ и пережитомъ каждому приходится почти ежедневно“²⁾. Поэтому и надо развивать въ дѣтяхъ способность къ передачѣ своихъ личныхъ переживаній, наблюденій; надо вводить такіе рассказы, матеріалъ для которыхъ доставляется или *опытомъ* (наблюденія надъ дѣйствіями людей, животныхъ: топка печей, штукатурка дома, кошка за ловлей птичекъ и т. п.), или *воображеніемъ* (приключеніе на прогулкѣ въ лодкѣ, заблудившійся мальчикъ, рассказы по пословицамъ и т. п.). Сдѣлавъ это, школа предоставитъ дѣтямъ широкую дорогу для ихъ творчества, самостоятельности и индивидуальности³⁾.

Если дѣти будутъ затрудняться составлять рассказы, вытекающіе изъ наблюденій надъ разными предметами, въ силу слабости ихъ воспріятій, то для яркости и повторно-

1) Стр. 32. 2) Стр. 36. 3) Рассказъ 33—45.

сти впечатлѣній слѣдуетъ употреблять *картины*. Въ современной средней школѣ картина не играетъ важной роли. Ее употребляютъ рѣдко, эпизодически, какъ предметъ развлечения (туманныя картины). Между тѣмъ картинѣ должно быть отведено почетное мѣсто въ дѣлѣ развитія ученика. „Она раздвигаетъ поле непосредственнаго наблюденія. Образы, выдвигаемые ею, болѣе ярки и опредѣлены, чѣмъ образы, вызываемые голымъ словомъ“.

„При выборѣ картинъ слѣдуетъ соблюдать строгую постепенность... Первая простѣйшая работа по картинамъ: перечисленіе изображенныхъ на нихъ предметовъ; вторая — перечисленіе признаковъ, качествъ предметовъ; третья работа: выясненіе понятій о дѣйствіи и состояніи предметовъ, четвертая — выясненіе соотношеній между предметами, изображенными на картинѣ, и, наконецъ, пятая — связанное описаніе картины“¹⁾.

Для передачи поразившихъ воображеніе человѣка явленій природы, разныхъ предметовъ — служатъ *описанія*. Въ современной средней школѣ описанія слишкомъ схоластичны, мелки; они дѣлятся на описанія: птицы, дерева, животнаго, комнаты, дома, сада и т. д.²⁾ Между тѣмъ можно избѣжать этой схоластичности и научить дѣтей описанію живому, яркому и красивому. Для этого надо установить въ школѣ, прежде всего, уроки „зрительной“ грамотности. Они — эти уроки — должны научить ребенка ориентироваться въ окружающемъ мірѣ, помочь ему разобраться въ цвѣтѣ, формѣ и величинѣ предметовъ. Когда эти уроки будутъ кончены, тогда должно „вывести ребенка изъ стѣнъ школы въ болѣе обширную, богатую, интересную, захваты-

¹⁾ Картины 52—59 стр.

²⁾ См. напримѣръ: Адамовъ. Руководство къ веденію сочиненій. Рига. 1910 г. Стр. 43—57.

вающую его обстановку всего міра Божьяго. И здѣсь, на опытѣ, личнымъ примѣромъ учить описанію" ¹⁾). Описаніе предметовъ складывается изъ трехъ элементовъ: 1) *общіе*, болѣе яркіе признаки; 2) детали, болѣе значительныя, 3) второстепенныя подробности. Сперва описывать надо предметы, непосредственно передъ глазами находящіеся; потомъ—аналогичные изученному, но передъ дѣтьми не находящіеся; наконецъ, предметы—аналогичные двумъ предыдущимъ, но реально не существующіе, а *воображаемые*. Описанія, по такому плану составленныя, будутъ отличатся яркостью и отчетливостью, ибо легко и успѣшно только то, что намъ хорошо знакомо, что мы ясно себѣ представляемъ.

Какъ въ разговоръ, картину и описаніе—формы современной школы—можно влить новое содержаніе, и они засвѣтятъ и озарятъ мрачную жизнь школы, такъ это же можно сдѣлать и съ „объяснительнымъ“ чтеніемъ. Сейчасъ въ большинствѣ случаевъ въ младшихъ классахъ сложился такой типъ объясненія: намѣченное стихотвореніе или разговоръ раздѣляется на части; каждая часть прочитывается, выясняются попутно *слова* и мысли извѣстной части и записываются; составляется планъ и потомъ уже они (стих. или разск.), т. е., „набѣло“ прочитываются отъ начала до конца. Кончено чтеніе, выясняется основная мысль стих. или разсказа, и проводится та или иная мораль. Результатъ послѣ всѣхъ этихъ трудовъ получается такой: „знаніе“ ученикъ получилъ, но „не почувствовалъ“ прелести художественнаго произведенія; черновая работа, можетъ-быть, и полезная, утомила его прежде, чѣмъ наступило чтеніе этого произведенія въ цѣломъ.

„Въ дѣйствительности“, говоритъ Тихѣева: „дѣло долж-

¹⁾ Описанія 60—67 стр.

но происходит какъ разъ наоборотъ. Съ „бѣловаго“ чтенія надо начинать. Произведеніе должно быть прочитано учителемъ, по возможности выразительно и художественно. Оно можетъ быть прочитано два и три раза. Первое впечатлѣніе всегда наиболѣе значительно, и глубинѣ его надо всѣми мѣрами содѣйствовать... И только тогда, когда достигнута эта главная, основная цѣль художественнаго чтенія..., можно приступить къ дальнѣйшей работѣ—изученію его во взаимоотношеніи выводимыхъ имъ фактовъ и критическому разбору его конструкціи“¹⁾.

Впрочемъ, и эта послѣдняя работа приложима далеко не ко всѣмъ литературно-художественнымъ произведеніямъ. „*Разказы*“, представляющіе собой совершенные образцы художественной литературы, должны быть изъяты изъ этой работы совершенно. Болѣе всего для нея годятся разказы съ опредѣленнымъ, яснымъ соотношеніемъ частей: съ понятнымъ, опредѣленнымъ началомъ, серединой и концомъ²⁾. „*Описанія* чисто художественныя, въ родѣ описанія сада Плюшкина или тѣхъ, которыми пересыпаны произведенія Тургенева, должны непременно прочитываться дѣтямъ вслухъ. Часто значеніе описанія заключается не столько въ живости и опредѣленности воспроизводимаго образа, сколько въ вліяніи на чувство читателя, въ томъ впечатлѣніи, настроеніи, которыя оно вызываетъ. Заставить дѣтей понять и почувствовать его красоту и силу можетъ только живое, по возможности художественное чтеніе. Никакимъ операціямъ, въ родѣ раздѣленія на части, составленія плана и пр., подвергаться такія описанія не должны“³⁾.

Если же преподаватель заранѣе убѣжденъ, что „безъ подготовки“ извѣстное л.-х. произведеніе не „почувствуетъ“ учениками, тогда можетъ состояться предварительная

1) 106 стр. 2) 37 стр. 3) 66 стр.

бесѣда, но въ формѣ, далекой отъ выше приведеннаго типа объяснительнаго урока. „Положимъ, что предстоитъ чтеніе „Вѣтки Палестины“ Лермонтова. Ему предшествуетъ бесѣда приблизительно по слѣдующему плану:

(Демонстрируется картина—пальма).

Пальмы. Описаніе ихъ. Родина ихъ (Палестина, Ливанъ, Іерусалимъ, Іорданъ).

Значеніе Палестины для христіанъ.

Паломничество въ Палестину.

Реликвіи изъ Палестины: земля Палестины, вода Іордана, засушенные вѣтки пальмъ и другихъ растений.

Реликвіи эти хранятъ въ кіотахъ съ образами.

Черезъ нѣкоторое время послѣ бесѣды дѣтямъ читается само стихотвореніе. Никакихъ разъясненій больше не дѣлается. Все доступное объясненію было выяснено во время бесѣды. Остальное—область чувства, настроенія и должно быть воспринято душой ребенка безъ посторонняго вмѣшательства¹⁾.

Такъ поставленное „объяснительное“ чтеніе приведетъ ученика къ полнотѣ художественнаго впечатлѣнія, къ обогащенію его памяти образами и представленіями, къ развитію рѣчи и, наконецъ, къ любви уроковъ роднаго языка.

Гдѣ же, теперь спросятъ защитники грамматики и вопросовъ къ литер.-худ. произведенію, мѣсто грамматики и объяснительнаго разбора? Неужели они совсѣмъ должны отсутствовать на урокахъ въ младшихъ классахъ? Неужели грамматика, эта „древняя старушка ученической мудрости“, должна совсѣмъ отойти съ дороги изученія роднаго языка въ школѣ?

„Нѣтъ“, отвѣчаетъ Тихѣева: „не должны. Но изученіе

¹⁾ Бесѣды 46—51 стр.

языка, его грамматики, законовъ, исторіи развитія... возможно только въ старшихъ классахъ, когда все это понимается и усваивается быстро и легко, когда въ одинъ урокъ можно постигнуть больше грамматическихъ истинъ, чѣмъ въ годъ ученія въ пору дѣтства... Въ младшихъ же классахъ грамматика должна усваиваться исключительно *практически*, путемъ знакомства съ живого голоса и по литературнымъ образцамъ со всѣми видами и формамн рѣчи и примѣненія ихъ въ собственной рѣчи“ ¹⁾).

Что же касается катехизаціи л.-х. произведенія, то вполне *допуская* самую детальную катехизацію, какъ одинъ изъ методовъ развитія рѣчи дѣтей на первой ступени обученія, слѣдуетъ неизмѣнно помнить, что художественное произведеніе, говорящее чувству добра и красоты, ни въ какомъ случаѣ не можетъ быть точкою отправленія для такого рода классной работы. Цѣль художественнаго произведенія не развитіе рѣчи въ прямомъ смыслѣ слова. Къ тому же, какъ справедливо замѣтилъ Спенсеръ, необходимость непрерывныхъ объясненій происходитъ отъ нашей собственной безтолковости, а не отъ безтолковости дѣтей“ ²⁾).

Вотъ тѣ „новые горизонты“, которые открываетъ Тихѣева въ своемъ трудѣ для школы будущаго, для преподавателя-словесника младшихъ классовъ. Правда, не всѣ они дѣйствительно новы, не всѣ, быть-можетъ, пріемлемы, но всѣ они „плѣнительны“ и „притягательны“. Они — ствѣтлыя мечты... И авторъ, какъ бы понимая всю важность своихъ предложеній, нерѣдко старается, чтобъ они были и „убѣдительно“. Въ его трудѣ, почти въ каждой главѣ, встрѣчаются ссылки на мнѣнія видныхъ педагогическихъ мыслителей, какъ-то: Пирогова, Сикорскаго, Л. Толстого, Гильдебранта, Гербарта, Чеба, Песталоцци и др. И нѣтъ

¹⁾ 118 стр. ²⁾ 105 стр.

сомнѣнія, что преподаватель-словесникъ младшихъ классовъ не пройдетъ мимо этихъ предложеній, онъ обдумаетъ ихъ, выберетъ изъ нихъ соотвѣтствующія своей индивидуальности, чтобъ и черезъ нихъ, между прочимъ, стать въ школѣ *дѣйствительнымъ* учителемъ родного языка, а не только его „служителемъ“.

Ш.

Не пройдетъ мимо „Родной рѣчи“ Тихѣевой и преподаватель-словесникъ *старшихъ* классовъ средней школы. Есть и ему надъ чѣмъ призадуматься въ этой работѣ, есть и для него важныя указанія въ дѣлѣ преподаванія родной словесности.

Заботы преподавателя-словесника въ этихъ классахъ обычно распадаются на два вида: во-первыхъ, онъ старается о томъ, чтобъ ученики *знали* всѣ произведенія, поставленныя въ программѣ; во-вторыхъ, онъ стремится научить учениковъ грамотнымъ и стилистически правильнымъ сочиненіямъ. Если ученикъ знаетъ болѣе или менѣе отчетливо содержаніе всякаго произведенія изъ программы, если умѣетъ разбираться въ характерахъ героевъ извѣстнаго произведенія, если онъ укажетъ и черты того или иного литературнаго направленія въ этомъ произведеніи; если, наконецъ, ученикъ сумѣетъ привести на память нѣсколько точныхъ цитатъ изъ произведенія,—то преподаватель современной школы признаетъ свою задачу выполненной. Для него уже не такъ важенъ вопросъ: оказано ли извѣстнымъ л.-х. произведеніемъ воспитательное, эстетическое вліяніе на ученика, вынесъ ли тотъ любовь къ русской литературѣ, или нѣтъ.

Впрочемъ, нѣкоторые ретивые, вѣрные своему долгу и старающіеся не замыкаться въ тѣсномъ кругу знаній, преподаватели стремятся итти дальше программы, стремят-

ся разнообразить и занять досугъ учащихся ¹⁾. Они устраиваютъ литературныя бесѣды, литературно-музыкально-вокальные вечера и драматическія представленія. Но и эта похвальная ретивость, вѣрность долгу не всегда идутъ по правильному руслу.

На литературныхъ бесѣдахъ работаютъ далеко не всѣ ученики; большею частію—одинъ референтъ и два-три оппонента, остальные составляютъ, т. с., „фонъ“ бесѣды: они пришли „послушать“. На вечерахъ выступаютъ „talанты“, дѣлается „выставка“, низводящая не принимающихъ участія до уровня обыкновенныхъ смертныхъ. Театральныя представленія нерѣдко возбуждаютъ въ учащихся также гордость, сознание своего превосходства надъ „толпой“, въ виду опять-таки того, что играютъ только „talанты“.

Что же касается письменныхъ работъ, сочиненій, то помимо того, что преподаватель, въ силу сложившихся требованій, обращаетъ большее вниманіе на внѣшнюю сторону работы, а не на содержаніе, онъ и въ темахъ, и просмотрѣ, и оцѣнкѣ работъ бываетъ иногда односторонень и узокъ. Темы иногда ставятся или уже рѣшенныя извѣстнымъ писателемъ („Характеристика Хоря и Калиныча“), или же не по силамъ и способностямъ учащихся („аристократія крови, аристократія ума“, „геній и талантъ“ ²⁾), „вода и ея значеніе въ природѣ и жизни человѣка“ ³⁾). Просматривая рѣшенія этихъ и подобныхъ темъ, преподаватель тратитъ

¹⁾ Любопытень и поучителень въ этомъ отношеніи отчетъ о внѣклассныхъ занятіяхъ и развлеченіяхъ учащихся С. И. Гинтовта, напечат. въ „Педагогич. Вѣстникѣ“ 1815 г. № 4—офиц. извѣстія.

²⁾ Мирлесь, ч. 2-я. Темы отвлеч. 1912 г. Стр. 65, 32.

³⁾ Любопытень рассказъ Горькаго. „Нижегор. Сборн.“ 1905 г. 107 стр.

бездну труда и энергіи на исправленіе сочиненія, на выправку стиля, тщательно подчеркивая, а иногда и исправляя всѣ шероховатости слога. Но всѣ его труды часто пропадаютъ даромъ.

Всѣ эти печальныя явленія дѣйствительности проносятся передъ мечтающимъ взоромъ г. Тихѣевой, она задумывается надъ ними, старается указать преподавателямъ или на незамѣчаемые ими пробѣлы, или рисуегъ иную, лучшую постановку этого дѣла.

Преподавателю-словеснику, усердно добивающемуся отъ ученика *знанія* литературы, писательница, ссылаясь на авторитетъ американскаго педагога Чеба, говоритъ: „Конечная и наивысшая задача развитія языка и обученія литературѣ заключается въ развитіи характера... Мы воспитываемъ не для увеличенія запаса знаній, п. что знанія сами по себѣ не гарантируютъ того, что въ жизни ихъ сумѣешь примѣнить. Мы сообщаемъ знанія напрасно, если мы въ то же время не пробуждаемъ устойчивыхъ, благородныхъ, живыхъ интересовъ и энтузіазма. Зачѣмъ намъ изучать Шекспира, Мильтона, Байрона, если это изученіе не возбуждаетъ въ насъ жажды къ вѣчному, духовному общенію съ ними и имъ подобными художниками! Если мы не развили въ ученикѣ любви къ литературѣ, въ особенноти, если убили эту любовь, а учителя часто повинны и въ этомъ грѣхѣ,—на всемъ нашемъ дѣлѣ лежитъ печать проклятія“ ¹⁾.

Преподавателямъ, любителямъ рефератовъ, литературныхъ вечеровъ и сценическихъ представленій, г. Тихѣева старается показать правильную ихъ постановку.

„Рефератъ есть синтезъ опредѣленныхъ знаній, приобретенныхъ различными путями.... Учитель долженъ заботиться о томъ, чтобы эти знанія не разсѣялись, не по-

¹⁾ 101 стр.

тонули въ массѣ другихъ воспріятій... Учениковъ надо за-
ставлять самихъ записывать въ спеціальныя тетради все
наиболѣе существенное... Когда собраніе матеріала закон-
чено, его перечитываютъ, классифицируютъ, вырабатываютъ
планъ, по которому кто-нибудь составляетъ рефератъ...
Самое главное правило при составленіи реферата: „прежде
чѣмъ начать говорить или писать, задать самому себѣ во-
просъ: знаешь ли ты самъ, понимаешь ли безукоризненно
то, о чемъ ты хочешь говорить, и, только отвѣтивъ себѣ
на этотъ вопросъ утвердительно, браться за перо или вы-
ступать докладчикомъ“. Сочиненіе каждаго ученика должно,
по возможности, подвергаться коллективной критикѣ то-
варищей и учителя“ ¹⁾).

„Дѣтскія литературныя публичныя чтенія должны
быть зауряднымъ явленіемъ въ жизни школы; къ нимъ
надо относиться совершенно просто, какъ къ обычному для
всѣхъ обязательному установленію. Всякій парадъ, вся
внѣшняя показная сторона, способствующая проявленію
тщеславія, не должны имѣть мѣста. Выступать и читать
должны *все* ученики, безъ различія свойствъ и способно-
стей... Есть люди съ богатымъ духовнымъ содержаніемъ,
прекрасно владѣющіе рѣчью, но настолько застѣнчивые,
неувѣренны въ себѣ, непривычны къ публичной рѣчи
что достаточно присутствія двухъ-трехъ постороннихъ лицъ,
чтобъ они не могли произнести ни слова. Съ этимъ зломъ
надо бороться, развивать *во всехъ* увѣренность въ себѣ и
довѣріе къ своимъ силамъ“ ²⁾).

Точно также и въ школьныхъ спектакляхъ, очень
симпатичныхъ по идеѣ, должны участвовать *все* дѣти, все
ученики поочередно. У нихъ шлифуется рѣчь, развивается
увѣренность въ себѣ, находчивость, открывается просторъ

¹⁾ 82—83 стр. ²⁾ Стр. 115—116.

для творчества. Но только ради Бога, восклицаетъ Тихѣва, не дѣлайте изъ него базара житейской суеты!“ ¹⁾

Что касается письменныхъ работъ, сочиненій, то *первымъ* предметомъ вниманія Тихѣевой въ этой области являются болѣе употребительные виды ученическихъ сочиненій: характеристики и разсужденія. Она ничего не имѣетъ противъ *характеристикъ*, но возражаетъ противъ обычая давать ученику характеризовать того, кто уже охарактеризованъ самимъ писателемъ. „Большою погрѣшностью противъ здраваго смысла, пониманія значенія и роли художественнаго произведенія и родного языка являются темы, нерѣдко задаваемые дѣтямъ, въ родѣ слѣдующей: „написать характеристику „Хоря и Калиныча“. Да она уже написана и не болѣе не менѣе, какъ самимъ Тургеневымъ! Ученикамъ остается только ее *списать*, ничего больше. Характеристику героя можно, конечно, писать и по художественнымъ произведеніямъ, но въ томъ случаѣ, если ее приходится *самостоятельно* составлять по поступкамъ героевъ, по чертамъ и особенностямъ его, разбросаннымъ по всему произведенію, но отнюдь не тогда, когда эта сводка уже сдѣлана самимъ авторомъ“ ²⁾.

Не возражаетъ писательница и противъ *разсужденія*, но призываетъ „не злоупотреблять этою формою ни въ какомъ случаѣ. Избави Богъ заставлятъ учениковъ выражать мысли, которыхъ у нихъ еще нѣтъ, которыя они схватили съ чужихъ словъ, не проникнувшись ими, сознательно не принявъ или не отвергнувъ ихъ. А впасть въ подобную педагогическую ошибку очень легко. Нужно твердо поставить себѣ за правило не заставлятъ учениковъ описывать или синтезировать то, что не воспринято ихъ органами чувствъ, и не отступить отъ этого“ ³⁾.

¹⁾ Стр. 117. ²⁾ 69 стр. ³⁾ 83 стр.

Вторымъ предметомъ вниманія Тихѣевой при разсужденіи о письменныхъ работахъ является *стиль* ученика. Извѣстно, сколько прямо-таки „египетскаго“ труда приходится испытывать преподавателю при исправленіи ученическихъ сочиненій и иногда совсѣмъ напрасно. Что же дѣлать?

„При исправленіи ошибокъ и шероховатостей *стиля* слѣдуетъ прежде и больше всего опираться на *слухъ* ребенка. Безусловно необходимо привить каждому ученику привычку перечитывать *вслухъ* свое сочиненіе прежде, чѣмъ счесть его законченнымъ, довѣрять своему слуху. Ухо должно подсказать, что хорошо и что плохо въ изложеніи. А путь къ этому только одинъ—развить *чувство* красоты и силы *стиля*, а этого чувства не дадутъ никакія правила и исправленія. Вызвать его могутъ только произведенія великихъ мастеровъ слова... Но изъ этого не слѣдуетъ, что сочиненій не слѣдуетъ исправлять. Учитель долженъ непремѣнно прочитывать всѣ работы и отмѣчать въ нихъ основныя, главнѣйшія ошибки. *Всѣ* по возможности работы должны поочередно прочитываться *вслухъ* передъ всѣмъ классомъ, при чемъ къ обсужденію ихъ должны привлекаться всѣ ученики. Объ остальныхъ тетрадяхъ учитель высказываетъ свое общее мнѣніе, а исправленіе отмѣченныхъ имъ въ тетради погрѣшностей онъ предоставляетъ автору“¹⁾.

Впрочемъ, задолго еще до обученія сочиненіямъ, учитель долженъ посодѣйствовать количественному и качественному росту внутренняго содержанія учениковъ, накопленію въ нихъ представленій, образовъ и знаній; и, только опираясь на это незыблیمое основаніе, можно не развивать, а содѣйствовать самодовлѣющему, естественному развитію рѣчи и *стиля*, создавая благопріятныя для этого условія и

¹⁾ 114 стр.

обстановку ¹⁾. То, что мы называемъ *стилемъ*, есть часть духовнаго облика самого человѣка. Это нѣчто почти рождается съ человѣкомъ, растетъ незамѣтно и параллельно съ его общимъ духовнымъ ростомъ... *Изучать* стиль невозможно. Стиль вытекаетъ изъ самодовлѣющаго напряженія всѣхъ духовныхъ силъ и способностей человѣка. Великіе стилисты не изучали стиля, а сила, красота, оригинальность ихъ стиля вытекала изъ ихъ духовной глубины, изъ ихъ внутренняго содержанія и знанія дѣла" ²⁾.

Третьимъ, наконецъ, предметомъ разсужденія Тихѣвой въ области сочиненій является вопросъ о чередованіи устныхъ и письменныхъ сочиненій, о краткости и распространенности ихъ и о количествѣ времени для подготовки къ нимъ.

„На первыхъ порахъ жизни дѣтей устныя сочиненія должны, конечно, преобладать надъ письменными... По мѣрѣ того, какъ дѣти подвигаются по школьной лѣстницѣ, соотношеніе между устными и письменными сочиненіями все болѣе и болѣе уравнивается, и, наконецъ, наступаетъ преобладаніе письменныхъ сочиненій надъ устными.

На первыхъ ступеняхъ школы сочиненія не должны быть длинны... Лучше довольствоваться малыми, но несомнѣнными результатами, лучше подвигаться медленно, но твердыми и вѣрными шагами, чѣмъ, предъявляя къ дѣтямъ черезчуръ широкія, непосильныя задачи, сводить все дѣло ихъ умственнаго роста почти къ нулю и, главное, вносить въ атмосферу школы лицемѣріе и ложь! потому что не величайшее ли это, не постыднѣйшее ли лицемѣріе, не прямая ли это ложь, когда школа принимаетъ отъ учениковъ, какъ самостоятельныя сочиненія, къ которымъ несомнѣнно была приложена корректорская рука домашнихъ,

¹⁾ 123 стр. ²⁾ 124 стр.

которыя сплошь и рядомъ за нихъ цѣликомъ были написаны!" 1)

При каждомъ сочиненіи слѣдуетъ давать время для подготовки, для обдумыванія. Вѣдь каждый сколько-нибудь уважающій свое дѣло учитель самъ готовится къ уроку, обдумаетъ и планъ своего разсказа, и разработку его. Въ правѣ ли мы требовать отъ учениковъ, чтобъ они продѣлывали эту работу безъ всякой подготовки?..

„Настанетъ время“, мечтаетъ Тихѣва: „когда изъ темъ для предстоящихъ экзаменовъ перестанутъ дѣлать какую-то государственную тайну и присылать изъ округа въ запечатанныхъ конвертахъ. Каждый учитель выберетъ соответствующую тему самъ и впередъ сообщить о ней ученикамъ: „Вотъ о чемъ вы будете писать. Обдумайте эту тему хорошенько, поразмыслите, почитайте объ этомъ вопросѣ, усвойте основательнѣе то, что вамъ предстоитъ освѣтить, а на экзаменѣ вы изложите результатъ вашей работы. Честь тому, кто ее произведетъ наилучшимъ образомъ“.

Мы слышимъ возраженіе, догадывается писательница: какъ при этомъ избѣжать обмана? Какъ быть увѣреннымъ, что подготовительная работа совершена самостоятельно учениками, что она не продуктъ участія и помощи домашнихъ? Но мы имѣемъ въ виду школу нормальную и семью достойную, въ которыхъ не будетъ мѣста ни лицемѣрію, ни лжи, которыя такъ пышно цвѣтутъ при современномъ строѣ школы" 2)

Вотъ тѣ важныя указанія въ книжкѣ Тихѣевой, мимо которыхъ не пройдетъ преподаватель-словесникъ старшихъ классовъ, особенно теперь, въ пору подъема интереса къ родному языку. Онъ критически отнесется къ тому, что дѣлаетъ самъ, и что ему предлагаютъ, обдумаетъ снова

1) 31 стр. 2) 39 стр.

„свое дѣло“ и, быть-можетъ, въ старые мѣхи вольетъ новое вино—живую жизнь.

IV.

Вся книга г. Тихѣвой читается съ интересомъ. Авторъ подкупаетъ своею правдою, искренностью и воодушевленнымъ стремленіемъ убѣдить читателя. Нерѣдко, напримѣръ, въ книгѣ встрѣтитъ такія выраженія: „главное, ради Бога, не требуйте этого“ (38 стр.), или „ради всего святого не дѣлайте того-то“ (117 стр.) и т. п. Видно, что авторъ долго болѣлъ душою надъ печальною дѣйствительностью, искалъ выхода и, что нашель, постарался сообщить другимъ „ищущимъ“. Правда, онъ иногда мечтаетъ, мечты эти нѣсколько утопичны, но зато они искренни... Желаемъ книжкѣ широкаго распространенія и... пожалуй, небольшого исправленія. Непріятны въ книжкѣ, зовущей къ литературной рѣчи, встрѣчать такія выраженія: „ни къ селу, ни къ городу“ (стр. 38), „съ мѣста въ карьеръ“ (39), „честь и мѣсто“ (41 стр.) и т. п. Непріятно какже и обиліе опечатокъ: ихъ мы насчитали не менѣе 25—30.—Первыя рѣжутъ „слухъ“, вторыя—„зрѣніе“,—Но все это такъ мелко, что скрывается за „дорогимъ“ содержаніемъ книги.

В. Чистяковъ.

