

# ГИЖИНАЗІА

ЕЖЕМЪСЯЧНЫЙ

ЖУРНАЛЪ

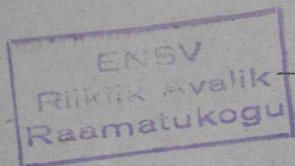
**ФИЛОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ.**

*In primis, ut tenerae mentes tracturaeque altius,  
quicquid rudibus et omnium ignaris insederit, non modo,  
quae diserta, sed vel magis, quae honesta sunt, discant.  
Ceteris, quae ad eruditionem modo pertinent, longa aetas  
spatium dabit. Quint. inst. or. I, 8.*

1888.

ГОДЪ ПЕРВЫЙ.

КНИГА II.



РЕВЕЛЬ.

ТИПОГРАФІЯ ЭСТЛЯНДСКАГО ГУБЕРНСКАГО ПРАВЛЕНІЯ.

## СОДЕРЖАНІЕ.

---

	Стр.
1. Къ Гомеру. А. Breusing (Продолженіе) . . . . .	XXXIII
2. Къ вопросу о постановкѣ древнихъ языковъ. С. Во- скресенскій . . . . .	XLIV
3. Кловисъ или Клодовигъ, король Франковъ. М. Лакомте	1
4. Вліяніе исторіи на религіозно-нравственное и общественное воспитаніе и наши учебники исторіи. И. Виноградовъ	13
5. Воспоминанія педагога. * * * (Продолженіе) . . . . .	25
6. Рисованіе въ гимназіяхъ. Ш. Ладновъ . . . . .	34
7. Образцовые уроки.	
I. К. Непоть, въ III кл. (Quarta). W. Böhme . . . . .	52
II. Изъ греческой грамматики, во 2-мъ полугодіи IV кл. (Obertertia). Dr. Schmuhl . . . . .	59
8. Мысли педагоговъ объ обученіи . . . . .	XLVIII, 24, 54
9. Varia . . . . .	66

Объявленія отъ книжныхъ мазаниновъ:

    П. В. Луковникова — С.-Петербургъ и Н. Н. Киммеля — Рига.

### Приложеніе.

10. Н. Негелсбахъ. Гимназическая педагогика (Продолженіе)	17
---	----

---

## Къ Гомеру.

Α. Ζεουσιγ.

(Продолженіе, см. № 1.)

### 2. ἴστοι и σπεῖραι.

οὐ γὰρ Φαιήκεσσι μέλει βιός οὐδὲ φαρέρηρ,  
ἀλλ' ἴστοι καὶ ἐρετμὰ νεῶν καὶ νῆες εἶσαι,  
ἧσιν ἀγαλλόμενοι πολὴν περὶ ὄσσι θάλασσαν.

(Намъ, феакійцамъ, не нужно ни луковъ, ни стрѣлъ; вся забота  
Наша о мачтахъ и веслахъ и прочныхъ судахъ мореходныхъ;  
Весело намъ въ корабляхъ обтекать многшумное море.

Од. VI 271—273, пер. Жуковскаго.)

Если въ предыдущемъ толкованіи я льщу себя надеждой заслужить одобреніе не однихъ только моряковъ, то едва ли могу надѣяться на это въ слѣдующемъ. Не надо быть даже морякомъ, чтобы усомниться въ правильности общепринятаго перевода приведеннаго мѣста и не надивиться мнимой радости феаковъ мачтамъ. Не будь это Гомеръ, которому извѣстны всѣ малѣйшія морскія подробности, я отъ души смѣялся бы при чтеніи этого мѣста. Это противорѣчитъ всѣмъ морскимъ взглядамъ, чтобы радоваться мачтамъ. Одно употребленіе этого слова доказываетъ, что это чувство можетъ относиться только къ движущимся предметамъ или къ самому движенію. Можно радоваться весламъ, парусамъ, кораблямъ, потому что можно грести веслами, плыть на парусахъ, ѣздить на кораблѣ; можно радоваться лошадямъ, экипажамъ, потому что ѣздить верхомъ, катаются въ экипажахъ, но было бы смѣшно, если бы кто напелъ свое удовольствіе въ дышлѣ экипажа; и одинаково смѣшно говорить о морякѣ, что онъ радуется мачтѣ корабля. Мачта, какъ и дышло, есть мертвое дерево, такъ сказать, неодушевленная принадлежность корабля. Я еще не думалъ о другомъ

толкованіи, но это удивительное слово такъ засѣло въ моей памяти, что я сейчасъ же его вспомнилъ, когда дошелъ до стиховъ:

ὄσον Φαίηκες περί πάντων ἴδριες ἀνδρῶν  
 νῆα θοῆν ἐνὶ πόντῳ ἐλαυνέμεν, ὡς δὲ γυναῖκες  
 ἰσθὸν τευχῆσαι (η 108 и слѣд.)

Какъ? подумалъ я, не это ли тѣ ἰστοί, которыя Навсикая назвала Одиссею? Вѣдь, такъ естественно, что молодая дѣвушка не забываетъ своего занятія: «Мы не воинственный народъ, наши занятія мирныя: женщины ткуть, а мушчины плаваютъ на корабляхъ.» А всетаки это сопоставленіе ἀλλ' ἰστοί καὶ ἑρετρὰ νεῶν заставило меня задуматься. Мало по малу я убѣдился, что ἰστοί не можетъ относиться къ νεῶν. Уже при разсмотрѣніи именъ феаковъ ѓ 110 сл. меня поразило, что встрѣчаются и Ἐλατρεὺς, и Ἐρετρεὺς, но, не смотря на мнимую любовь ихъ къ мачтамъ, слово Φίλιστος не встрѣчается. Для меня было ясно, что у феаковъ корабли были безъ парусовъ, а только съ веслами, и потому не могли имѣть и мачтъ. Гдѣ только Алкиной хвалить феаковъ, какъ моряковъ, онъ говорить о нихъ только, какъ о хорошихъ гребцахъ: η 319 и 328; ихъ называютъ φιλήρετροι ε 386 и δολιχῆρετροι ѓ 191; но о способности ихъ управлять парусами нигдѣ не говорится, потому что изъ мѣста ѓ 51 и сл., въ которое перенесены стихи изъ δ 780—783 и которое не признавали уже древніе грамматикъ, нужно исключить стихи 52—54, какъ совершенно не подходящія къ ѓ 34—38: Алкиной имѣлъ передъ глазами корабль только съ веслами, и не упоминаетъ ни о мачтѣ, ни о парусѣ. Въ этомъ случаѣ корабль и не могъ имѣть паруса, потому что Алкиной η 319 ясно говорить, что онъ долженъ привести Одиссея домой при тихой и безвѣтренной погодѣ: къ чему-же тогда поднимать мачту? Кромѣ того, по ѓ 557, въ это время корабли не имѣли руля, а безъ руля могутъ быть корабли только съ веслами, но никакъ не съ парусами, даже волшебные корабли, которые сами находятъ свой путь. Но что самое главное, это то, что корабли феаковъ вообще не могли имѣть парусовъ. Что эти послѣдніе при тихой погодѣ или при противномъ вѣтрѣ лишни, само собой понятно. Но и при попутномъ вѣтрѣ, паруса были бы только помѣхой, такъ какъ по η 36 волшебные корабли шли быстрѣе птичьяго полета, быстрѣе человѣческой мысли. При такомъ быстромъ движеніи, корабля не обгонитъ никакой вѣтеръ, но самъ корабль будетъ ударяться о воздухъ спереди. Можно же Гомеру приписать столько разсудка, сколько самому простому моряку.

Если бы корабли имѣли мачты и райны, ибо безъ нихъ нельзя управлять парусами, то было бы странно не упомянуть о нихъ въ стихахъ ζ 268 и сл., гдѣ говорится: ἔνθα δὲ νηῶν ὄπλα μελαινάων ἀλέγουσιν, πείσματα καὶ σπείρας καὶ ἀποξύουσιν ἐρετριά, когда мачты и райны также принадлежатъ къ ὄπλα, какъ и весла. Мало помогла также попытка въ этомъ мѣстѣ замѣнить старое чтеніе σπείρας словомъ σπεῖρα. Независимо отъ предыдущаго, можно понять, что парусникъ не можетъ работать на улицѣ, но, конечно, подъ крышей въ мастерской: вѣдь, парусъ запачкался бы отъ лежанія на землѣ, а канатникъ устраиваетъ свою мастерскую подъ открытымъ небомъ, и было бы ему трудно найти достаточно длинное крытое пространство. Какъ πείσματα, такъ и σπεῖρα, означаютъ длинные канаты, первые — толстые канаты для спусканія камней (εὐναί) или для привязыванія (πρόμνησια); послѣдніе — средніе канаты, которые кладутся по длинѣ вокругъ корабля, чтобы притянуть его къ берегу. Въ этомъ случаѣ схолиастъ объясняетъ σπεῖρας совершенно правильно: τοὺς μεγάλους κάλωας, δι' ὧν αἱ νῆες ἔλκονται и они соотвѣтствуютъ κλωστοῦ ναὸς ἀμφίβολα λίνα у Eurip. Tro. 538.

Не-моряки могутъ принять мой взглядъ на ἰστοί какъ парадоксъ, но не слѣдуетъ думать, какъ это дѣлаетъ Фоссъ въ своемъ переводѣ, что «знаменитые парусами феаки пробѣгали море на парусахъ».

3. τὸ ἐφόλκαιον.

Когда Одиссей, послѣ своего возвращенія, при первой встрѣчѣ съ Евмеемъ, рассказываетъ ему свои приключенія, какъ ѳеспротскіе моряки обобрали его и привязали къ кораблю, какъ онъ затѣмъ освободился отъ узъ и бѣжалъ на берегъ, то объ этомъ говорится слѣдующее ε 349 и слѣд.:

κεφαλῇ δὲ κατὰ ῥάκος ἀμφικαλύψας,  
 ἕξερτον ἐφόλκαιον καταβάς ἐπέλασσα θαλάσση  
 στήθος, ἔπειτα δὲ χερσὶ διήρесс' ἀμφοτέρησιν  
 νηχόμενος и т. д.

Сколько миѣ извѣстно, до сихъ поръ не было правильного толкованія этого эпизода. Это произошло, вѣроятно, отъ того, что, благодаря схолиасту, не поняли настоящаго значенія слова ἐφόλκαιον въ смыслѣ πηδάλιον. Кажется, не вѣсмъ извѣстно, что древніе корабли, какъ и средневѣковые, не имѣли настоящаго руля, который существуетъ лишь съ XIII вѣка, а управлялись большимъ весломъ. Это весло отличалось отъ другихъ только своей длиной и величиной. На маленькихъ

корабляхъ, какъ у Гомера, было достаточно одного такого весла, и оно укрѣплялось въ разрѣзѣ, сзади корабля, — откуда и его названіе ἐφόλκαιον, ибо по Aroll. Rh. I 1314 и IV 1609 греческое слово для задней части корабля есть τὸ ὀλκήιον или ὀλκαῖον, а слово ἐφόλκαιον составлено, какъ ἐφίππιον. Эту-то снасть беретъ Одиссей, опускаетъ на дно воды, наклоняетъ вкось корабля и спускается по ней по возможности безъ всякаго шума. Онъ не могъ прыгнуть черезъ бортъ, иначе плескъ воды обратилъ бы вниманіе моряковъ. Но у него была еще другая важная причина, чтобы такъ поступить.

Право, странно: какъ это даже серьезные знатоки Гомера могутъ дойти до непонятныхъ объясненій, когда рѣчь идетъ о дѣлѣ, совершенно простомъ. Одиссей закрутилъ свое порванное платье вокругъ головы, такъ чтобы висѣло сзади его шеи, — спереди оно мѣшало бы ему видѣть. Къ этому Düntzer замѣчаетъ: «Онъ спряталъ свою голову, какъ у древнихъ дѣлали тѣ, которые шли на смерть\*».) Но Одиссей объ этомъ и не думалъ: онъ шелъ къ жизни, а не къ смерти. По словамъ Гейне, и бессмертные боги не были любителями насморка; почему же Одиссей долженъ былъ этого желать? Кто испыталъ пробыть ночью нѣсколько часовъ въ мокромъ платьѣ, будь это даже подъ тропиками, тотъ пойметъ, почему Одиссей хотѣлъ этого избѣгнуть. А время года было уже настолько не благоприятное, что въ слѣдующую ночь онъ хитростью досталъ отъ Евмеля еще другую верхнюю одежду. Онъ не хотѣлъ промочить платья, потому и закрутилъ его вокругъ головы, потому и спустился такъ осторожно по рулю въ воду, потому и поплылъ не на спинѣ, что было бы удобнѣе, а на груди. Все это, можетъ быть, было и не возвышенно, но было цѣлесообразно.

#### 4. δρύοχοι.

Извѣстный эпизодъ въ Одиссеѣ — стрѣльба Одиссея изъ лука въ состязаніи съ женихами, составляетъ тоже открытый вопросъ, въ которомъ большое разногласіе. Пенелопа сообщаетъ возвратившемуся, но неузнанному супругу τ 572 сл:

νῦν γὰρ καταθήσω ἄεθλον,  
τοὺς πελέχεας, τοὺς κείνους ἐνὶ μεγάροισιν ἑοῖσιν  
ἴστασθ' ἐξείης, δρύοχους ὡς, δῶδεκα πάντας·  
στάς δ' ὃ γε πολλὸν ἄνευθε διαρρίπτασκεν οἰστόν.

[\*] Homers Odyssee, v. H. Düntzer ξ 349 Anm. — Ped.]

Въ Philol. Rundschau II, S. 1460, по случаю появленія сочиненія Cartaults «la trière Athénienne», я доказалъ, и повторю это въ своемъ «Nautik der Alten», \*) что единственное вѣрное толкованіе словарей это то, по которому δρόχοι означаютъ тѣ части корабля, которыя моряки называютъ шпанты — ребра или кокоры. Непонятно, почему нашли нужнымъ оставить это толкованіе. Я читалъ, что Grashoff въ своей брошюрѣ «О суднахъ у Гомера и Гезіода» отрицаетъ это толкованіе на серьезныхъ основаніяхъ, но когда самъ прочиталъ эту брошюру, не нашелъ и тѣни основательности въ его отрицаніи. Онъ говоритъ объ укрѣпленіи кили какими то напильными стѣнками. Göbel опять говоритъ о костылеобразныхъ стѣнкахъ, но такихъ вещей никогда не существовало и существовать не могло. Киль — четырехъ угольный, изъ плоскихъ бревень, и если нужно его укрѣплять, то, конечно, на чемъ нибудь плоскомъ, каковое представляетъ то, что у грековъ называлось τροπέδια, т. е., четырехъугольная, деревянная колода, или что у насъ называютъ штапель. Но и тутъ цѣль ея была невѣрно понята: она не могла служить для укрѣпленія кили. Чтобы держать корабль, — а только объ этомъ и можетъ быть рѣчь, — ставить вокругъ его балки (ἔρματα), которыя и называютъ подпорами, штапель же служить для того, чтобы дать килу наклонное направленіе и этимъ облегчить спускъ его въ воду.

Во Фландріи, гдѣ стрѣльба въ лукъ составляетъ одно изъ всеобщихъ народныхъ увеселеній, не стрѣляютъ въ цѣль, но, какъ въ старину, черезъ отверстіе. Проѣзжая черезъ деревни, часто можно видѣть, на шестахъ или на столбахъ воротъ, круги изъ толстой, желѣзной проволоки: это и есть цѣль для стрѣляющихъ, а просто въ цѣль не стрѣляютъ потому, что тогда очень легко можно испортить стрѣлу или конецъ ея. Въ древности употребляли, какъ цѣль, отверстіе домашняго топора, и самая большая ловкость состояла въ томъ, чтобы стрѣла прошла черезъ нѣсколько составленныхъ топоровъ. Поэтому и давался топоръ въ награду лучшему стрѣлку, Ψ 851. Такъ какъ эти топоры не употреблялись въ серьезной битвѣ (πολέμῳ), а только въ играхъ на призы (ἀέθλῳ), то это не были двойные обоюдоострые топоры ἀξίνα, но домашніе, простые, съ остріемъ съ одной стороны, πελέχεις. Неизвѣстно, почему и этихъ послѣднихъ считали

\*) Сочиненіе это — die Nautik der Alten, von Dr. A. Breusing, явилось въ 1886 году. Мы надѣемся познакомить съ нимъ нашихъ читателей. *Ред.*

за двойные топоры, πέλεκυον ἀμφοτέρωθεν ἀχαχμένον ε 235, смѣшивая съ тѣмъ топоромъ, который Калипсо дала Одиссею. Однако Гомеръ называетъ этотъ топоръ ἄρμενον ἐν παλάμῃσιν, и стоитъ только спросить у перваго дровосѣка, чтобы узнать, что двойной топоръ такъ дурно лежитъ въ рукѣ, что къ работѣ совсѣмъ не годенъ, не говоря уже о томъ, что каждый рабочій топоръ долженъ имѣть плоскій задъ, чтобы служить при надобности молоткомъ для вбиванія клина и т. п. Одиссей такъ его, вѣроятно, и употребилъ, чтобы забивать γόμφοι. ἀμφοτέρωθεν ἀχαχμένον можетъ означать только, что лезвіе топора было заострено съ обѣихъ сторонъ. Кромѣ простаго топора, Одиссей получаетъ еще σκέπαρνον, т. е., плотничій широкій топоръ. Тутъ то и разница между πέλεκυος и σκέπαρνον: одинъ обточенъ съ обѣихъ сторонъ, другой только съ одной, а другая сторона должна быть совершенно ровная, гладкая. Для стрѣльбы въ лукъ могутъ служить и σκέπαρνον и πέλεκυος. И такъ какъ надо понимать плотничій топоръ по его формѣ, съ отверстіемъ въ серединѣ, какъ половину простаго топора, то я полагаю, что ἡμιπέλεκυα Ψ 851 ничто иное, какъ σκέπαρνα. А что касается στείλαιη, то это означаетъ отверстіе для рукоятки.

Когда на другой день всѣ женихи были собраны, Пенелопа вошла въ залу съ лукомъ и колчаномъ Одиссея, пока ея служанки носили лари съ желѣзной утварью. Слово ὄγκιον, которое только здѣсь въ этомъ единственномъ случаѣ употребляется, должно означать корзинку — σκεῦος πλεκτόν, по мнѣнію Поллукса, который столько же объ этомъ знаетъ, сколько и мы; но я все таки буду спорить. Уже во времена Гомера извѣстно было, что надо защищать желѣзо отъ воздуха, чтобы предохранить отъ ржавчины. Трудно придумать менѣе подходящее храненіе желѣзной утвари, какъ корзинка. Это былъ, вѣроятно, плотно закрытый ящикъ съ крышкой, которая по своей тяжести должна была быть носима двумя человѣками, и потому съ каждаго конца была снабжена ручкой, дугой или крючкомъ (ὄγκος).

Хотѣли исключить стихъ φ 66 ἀμφίπολος δ' ἄρα οἱ κεδνὴ ἐκάτερθε παρέστη, какъ невѣрный, потому что здѣсь говорится только о двухъ служанкахъ, но онѣ не могли-де подойти къ хозяйкѣ, такъ какъ несли желѣзную утварь. Я не хотѣлъ бы отказаться отъ этого стиха. Положимъ, тутъ только говорится о двухъ служанкахъ, и вѣроятно объ Αὐτόνοη и Ἰπποδάμεια σ 182, хотя это ясно тутъ не сказано, но я не вижу въ этомъ особеннаго затрудненія, и считаю очень естественнымъ, что Пенелопа



держала сама въ рукахъ легкой лукъ и колчанъ, а служанки сперва поставили свою тяжелую ношу, а потомъ стали съ обѣихъ сторонъ госпожи, какъ этого требовалъ придворный этикетъ. Комнатный топоръ средней величины вѣситъ почти 4 фунта; значить, дюжина 50 фунтовъ. Гомеръ хотѣлъ избавить насъ отъ некрасиваго зрѣлища двухъ молодыхъ дѣвушекъ, стоящихъ долго въ напряженномъ положеніи по причинѣ тяжелой желѣзной ноши. Лукъ и колчанъ передаетъ Пенелопа Евмею, который ставитъ ихъ на столъ передъ женихами, а ношу поднимаетъ съ пола, чтобы отнести въ залъ.

Тогда Телемахъ ставитъ топоры φ 120 сл.:

πρῶτον μὲν πελέκειας στήσεν, διὰ τάφρον ὀρύξας  
 πᾶσι μίαν μακρὴν, καὶ ἐπὶ στάθμην ἴθυεν,  
 ἀμφὶ δὲ γαῖαν ἑνάξει· τάφος δ' ἔλε πάντας ἰδόντας,  
 ὡς εὐκόσμως στήσε· πάρος δ' οὐ πώ ποτ' ὀπώπει.  
 στή δ' ἄρ' ἐπ' οὐδὸν ἰών.

Здѣсь я вижу затрудненіе, котораго другіе, сколько мнѣ извѣстно, не замѣтили. Вообще принято, что Телемахъ сдѣлалъ въ полу зала борозду, чтобы туда закопать топоры. Я этому никакъ не могу вѣрить. Въ φ 46 ясно сказано, что это былъ каменный полъ, κραταίπεδον οὐδας, все равно, какого рода. Значить, Телемахъ не могъ сдѣлать борозду лопатой, а могъ ее только вырубить топоромъ. И неужели можно допустить, что онъ такимъ образомъ обезобразилъ полъ? И сколько это стоило бы времени и труда, когда передъ дверьми сколько угодно сырой земли, и достаточно было бы одной корзинки, чтобы сдѣлать маленькій бугорокъ и укрѣпить топоръ. Меня никакъ не убѣдить, что Телемахъ былъ настолько недогадливъ, чтобы рубить каменный полъ и окончательно его испортить.

Этотъ вопросъ въ тѣсной связи съ другимъ, съ πελέκεις: значить ли это простой комнатный топоръ, или обоюдоострый боевой топоръ съ рукояткой? Допустимъ, что употреблялся первый, и для него была сдѣлана борозда въ каменномъ полу; тогда дыры въ ручкѣ были такъ низко надъ поломъ, что въ первую минуту, пожалуй, будутъ правы тѣ, которые утверждаютъ, что это былъ боевой топоръ съ длинной рукояткой? Но мнѣ кажется, что тутъ смѣшиваютъ два затрудненія. Уже не говоря о тяжести, которую представляетъ дюжина такихъ топоровъ, такъ что едва ли двѣ служанки были бы въ состояніи ихъ поднять, эти боевые обоюдоострые топоры такъ тяжелы, что трудно было бы поставить ихъ на рукояткѣ, и пришлось бы

зарыть топоръ очень глубоко въ каменный полъ, чтобы онъ держался прямо, и чтобы желѣзная верхушка не потянула въ сторону: такъ что онъ потерялъ бы въ глубинѣ, что могъ выиграть въ вышинѣ. Допустимъ, что употребляли простой топоръ, и тогда было достаточно крошечной насыпи, чтобы укрѣпить топоръ. Такъ какъ лезвіе идетъ вдоль топора, и при этой плоскости и незначительной вышинѣ не имѣетъ большаго давленія, то это не слишкомъ трудная задача — поставить отверстія ἐπὶ στάθμῃ и держать топоръ въ этомъ положеніи. Первый опытъ удостоивилъ бы, какъ въ первомъ предположеніи трудно удержать топоръ и какъ это легко во второмъ. Полагаютъ, что отверстие топора, поставленнаго на лезвіе, такъ низко, что пришлось бы Одиссею совершенно лечь, чтобы черезъ него стрѣлять. Но если Одиссею позволяютъ въ залѣ стрѣлять въ такомъ положеніи, то оно одинаково и съ другимъ топоромъ. Ни въ какомъ случаѣ тогда нельзя было бы держать лукъ вертикально, какъ это обыкновенно дѣлаютъ, но пришлось бы держать горизонтально. Но ошибаются, если думаютъ, что одинаково цѣлятся при стрѣльбѣ изъ лука, какъ и изъ самострѣла или изъ винтовки. Кто умѣетъ стрѣлять изъ лука, тотъ знаетъ, что въ этой стрѣльбѣ прицѣливаются совершенно также, какъ въ бильярдной игрѣ: цѣлятся столько же рукой и кистью, сколько глазомъ. И такъ можно представить себѣ топоръ съ рукояткой или безъ оной, но прицѣливаніе глазомъ на одинаковой вышинѣ съ отверстіемъ рукоятки невозможно; и если даже пришлось стрѣлять изъ лука въ горизонтальномъ положеніи, все таки нѣтъ никакой надобности, чтобы Одиссей легъ для этого на животъ.

Какъ мнѣ кажется, главный вопросъ для вѣрнаго пониманія этой стрѣльбы: изъ какого мѣста Одиссей стрѣлялъ черезъ отверстія топора? До сихъ поръ (с. 285) онъ сидѣлъ на скамейкѣ передъ низкимъ столомъ у дверей залы. И мнѣ непонятно, какъ могли слова φ 420 αὐτόθεν ἐκ δίφροιο καθήμενος перевести такъ, какъ будто Одиссей выстрѣлилъ изъ своего мѣста. Обстоятельства заставляютъ насъ понимать слова ἐκ δίφροιο καθήμενος такъ, что Одиссей всталъ съ своей скамейки, и ἐπ' ὀδόν ἰών сталъ на колѣно. Что это толкованіе можно допустить, доказываетъ мѣсто изъ Геродота III 83 ἐκ τοῦ μέσου καθήστο.

Чтобы получить полную картину этого происшествія, надо, во первыхъ, отбросить узкое понятіе слова ὀδός, которое переводится «порогъ», т. е., возвышенная доска или балка въ дверяхъ. ὀδός озна-

часть не просто порогъ у дверей, но нѣсколько ступеней, лѣсенку передъ дверми. Съ этимъ согласуется и  $\sigma$  32:

ὡς οἱ μὲν προπάροιθε θυρῶν ὑψηλάων  
οὐδοῦ ἔπι ξεστοῦ πανθυμαδὸν ὀκρίωντο.

Если къ этому прибавить толкованіе на  $\Psi$  856, по которому стрѣлки старались поставить топоръ на возвышенное мѣсто ἐπὶ τινα βαθμόν, то едва ли подлежитъ сомнѣнію, что въ выраженіи  $\sigma\tau\eta\ \delta'\ \alpha\rho\ \epsilon\pi'\ \omicron\upsilon\delta\delta\omicron\nu\ \iota\omega\nu$ , сказанное  $\varphi$  124 о Телемахѣ и  $\varphi$  149 о Леїодѣ, слово ἐπὶ имѣеть смыслъ «черезъ» по вопросу «куда», и все вмѣстѣ значить, что стрѣлокъ, пройдя черезъ лѣстницу, становится пониже у дверей, чтобы стрѣлять черезъ топоры съ вертикальнымъ лукомъ. Такъ какъ ни одному не удастся натянуть лукъ, то и не приходится становиться на колѣни, какъ это было въ обычаѣ при этой стрѣльбѣ. Иначе дѣйствуетъ Одиссей ἐκ δίφροιο καθήμενος; и когда онъ сдѣлалъ выстрѣлъ, то говорится о немъ  $\chi$  2: ἄλτο δ' ἐπὶ μέγαν οὐδόν, онъ перепрыгиваетъ черезъ высокую лѣстницу и становится дѣйствительно на порогѣ дверей.

(Продолженіе будетъ).

I. Слово *ιερήιον* въ словаряхъ переводится «жертвенное животное», и только иногда прибавляютъ, что это слово означаетъ и просто убойный скотъ; но только послѣднее вѣрно. Это слово встрѣчается пять разъ въ стихотвореніяхъ Гомера. Въ трехъ случаяхъ  $\lambda$  159,  $\xi$  64 и  $\rho$  606 невозможно перевести «жертва», также и  $\xi$  250, гдѣ Одиссей рассказываетъ о своихъ спутникахъ, которые провожали его на грабежи въ Египтѣ:

ἐξῆμαρ . . .

δαίνοντ', αὐτὰρ ἐγὼν ἱερήια πολλὰ παρεῖχον

θεοῖσιν τε ῥέζειν αὐτοῖσιν τε δαῖτα πένεσθαι, —

переводъ «убойный скотъ» болѣе подходитъ. Только въ  $\lambda$  23 ἐνθ' ἱερήια μὲν Περιμήδης Εὐρύλοχος τε ἔσχον, ἐγὼ δ' ἄορ и т. д., скорѣе говорится о скотѣ для жертвы.

Доказательствомъ, что *ιερήια* не значить «жертва», а «убойный скотъ», служитъ то, что ῥέζειν или ἔρδειν, единственное слово у Гомера, которое означаетъ «приносить жертву», ни разу не встрѣчается въ соединеніи съ *ιερήια*, а только съ *ιερά*. А это въ свою очередь доказываетъ, что *ιερήια* въ  $\xi$  250 поставлено зевгаматически и соединяется со второй

частью 251, а для первой нужно дополнить *ιερά*. *Ἱερά ῥέζειν* или *ἔρδειν* встрѣчается всего девять разъ, но за то мы видимъ очень часто *ιεράς εκατόμβας*, *βοῦν ῥέζειν*, *ιερά ὑπισχνεῖσθαι*, *αἰθόμενα ιερά* и т. д. Точно также *ιερεύειν* всюду означаетъ «заколоть, убить»; иногда означаетъ и имя бога, которому жертвуютъ животное, но смыслъ всегда одинаковъ, какъ  $\xi$  414: *ἄξειθ' ὧν τὸν ἄριστον ἵνα ξείνῳ ιερεύσω*. Въ большинствѣ мѣсть, гдѣ это слово встрѣчается, переводъ «жертва» рѣшительно невозможемъ: Z 174, Ω 125, β 56, ρ 535,  $\xi$  28. 74. 94. 414, υ 391, ρ 180, υ 250, θ 59, π 454, τ 198, υ 3, ω 214.

II. *τελήςσσα εκατόμβη*. Самый обыкновенный переводъ — «совершенная гекатомба», но это не ясно, и только обходить затрудненіе. «Полное число», т. е., изъ 100 штукъ ( $\gamma$  59, ср. 7 сл., гекатомба состоятъ изъ 81 штуки) слово *τελήςσσα* тоже не можетъ означать; *ἐκατόμβη* у Гомера всегда означаетъ ничто иное, какъ «большая жертва» (Nermann, G. Alt. 26, 16). Слово «безпорочный» тоже не подходит; само собой разумѣется, что для жертвы животное должно было быть безпорочное. Вѣрный переводъ долженъ быть «выросшіе» т. е., изъ зрѣлыхъ животныхъ. Какъ мы видимъ на множествѣ надписей, *τέλεια ἱερεῖα* противопоставляется *γαλαθηνά*; точно также, полагаю, у Гомера для *τελήςσσα εκατόμβη* противоположность будетъ *ἐκατόμβη πρωτογόνων* совершенно молодыя животныя. Къ сожалѣнію, въ стихотвореніяхъ не часто говорится о гекатомбахъ, и рѣдко означаетъ, изъ какихъ она состояла животныхъ; изъ этого мы должны заключить, что, вѣроятно, собирали животныхъ различнаго возраста и различной породы. Указанія, напр., въ A 316, гдѣ греки приносятъ въ жертву Аполлону *τελήσσας εκατόμβας ταύρων ἠδ' αἰγῶν*; а что еще болѣе обращаетъ наше вниманіе, это — что когда идетъ рѣчь A 66 объ умиловленіи разгнѣвавашагося бога жертвою, то говорится: *ἀρνῶν αἰγῶν τε τελείων*, т. е., выросшихъ. *ταῦροι* замѣняетъ *ἄρνες* не только потому, что они дороже: ягнята тоже не выросшія животныя. Наоборотъ, мы видимъ въ Δ 126 и Ψ 873: *κλειτή εκατόμβη ἀρνῶν πρωτογόνων*.

III. *τέμνειν* (= у Геродота *ἐντέμνειν*) имѣетъ техническое значеніе, и употребляется при жертвахъ поминальныхъ, очистительныхъ и клятвенныхъ. Первые двѣ Гомеру не извѣстны, и онъ говоритъ *τέμνειν* только о клятвенныхъ жертвахъ. Но *τέμνειν* вовсе не значитъ «разрѣзывать», потому что обычай рѣзать жертву на части и касаться ихъ при клятвѣ, не былъ еще во время Гомера въ употребленіи.

Боровъ, котораго заклалъ Агамемнонь Т 267, былъ цѣликомъ брошенъ Талѣвиемъ въ море, и агнцы Приама Г 310 были положены въ повозку и отвезены въ городъ. Отступая отъ обыкновеннаго способа закланія жертвъ, иногда убиваютъ животныхъ, разрѣзая имъ горло (Г 292, Т 266); потому въ послѣдствіи говорили *σπονδάς τάμνειν* (Eur. Hel. 1234). Но у Гомера выраженіе *τέμνειν* употребляется никакъ не метафорически. *ῥρια* означаетъ не только клятву, но и тѣхъ животныхъ, которыя приносятся въ жертву при клятвѣ Г 245 сл.: *κῆρυκες δ' ἀνὰ ἄστῳ θεῶν φέρον ῥρια πιστά, ἄρνε δύω καὶ οἶνον εὐφρονα.* 268 сл.: *ἀτὰρ κῆρυκες ἀγαοὶ ῥρια πιστά θεῶν σύναγον, χρητῆρα δὲ οἶνον μίσγον,* и *ῥρια* въ соединеніи съ *τέμνειν* слѣдуетъ переводить «закланіе жертвы для клятвы».

## IV. Од. v 189 и сл.

περὶ γὰρ θεὸς ἠέρα χεῦεν

Πάλλας Ἀθηναίη, κοῦρῃ Διός, ὄφρα μιν αὐτὸν

ἄγνωστον τεύξειεν ἕκαστά τε μωθήσαιο,

μη μιν πρὶν ἄλοχος γνοίη ἄστοί τε φίλοι τε.

Можно ли *ἄγνωστος* перевести «неузнаваемый»? Развѣ кто нибудь дѣлается неузнаваемымъ, оттого что онъ покрытъ густымъ туманомъ? И если съ Одиссеемъ произошло уже превращеніе, зачѣмъ Аѣина превращаетъ его вторично (397)?

Аѣина хочетъ не только, чтобы не узнали Одиссея, но чтобы его даже не замѣтили, пока она еще съ нимъ не говорила, и пока не спрятала сокровищъ (304); въ тоже время не хочетъ, чтобы онъ узналъ страну (194), и этого очень удачно достигаетъ, окружая его густымъ туманомъ. Поэтому она *σκέδασ' ἠέρα εἶσατο δὲ χθών* (352) уже послѣ того, какъ Одиссею даны наставленія; потому же она превращаетъ его и послѣ, когда посылаетъ къ Евмею (429 сл., ср. 397). И такъ, *ἄγνωστος* здѣсь означаетъ просто «незамѣтный», а *γνοίη* «замѣтить» и, конечно, также и «узнать». Такъ, напр., въ ε 444 *γυγνώσκειν* ничто иное, какъ «замѣтить.»

(N. Jahrb. f. Ph. u. Päd. 1885, I.)

## Къ вопросу о постановкѣ древнихъ языковъ.

**Н**амѣченный нами въ преподаваніи древнихъ языковъ чисто практической путь [«Гимназія», кн. 1] можетъ оказать и другую услугу. Дѣло въ томъ, что педагогу никакъ не приходится пренебрегать такимъ важнымъ условіемъ въ усвоеніи всякаго знанія, какъ возбужденіе въ ученикѣ интереса къ предмету, вниманія къ дѣлу.

Необходимость заинтересовать предметомъ, пріохотить ученика къ занятіямъ едва ли нужно доказывать: такъ она ясна и очевидна. А между тѣмъ одно изъ обвиненій, взводимыхъ на «мертвые» языки, отрицаетъ въ этомъ предметѣ именно свойство интересовать и возбуждать вниманіе. Нѣтъ, говорятъ, предмета болѣе сухаго, скучнаго, чѣмъ древніе языки; ни съ какимъ другимъ предметомъ гимназистъ не разстается съ большею радостью.

Закрывать глаза на фактъ довольно обычнаго и въ школахъ, и внѣ ея нерасположенія къ древнимъ языкамъ, конечно, нельзя, но едва ли причина его кроется въ самомъ предметѣ. Личность преподавателя, преобладаніе грамматики въ занятіяхъ, дѣйствительно дѣлаютъ его иной разъ безжизненнымъ, но причинъ отвращенія къ мертвымъ языкамъ во всякомъ случаѣ гораздо чаще приходится искать въ вѣяніяхъ, заносимыхъ въ школу извнѣ. Касаться этихъ послѣднихъ, какъ и вообще причинъ, ничего общаго съ самымъ предметомъ не имѣющихъ, мы не будемъ; не можемъ однако, говоря о способахъ пріохотить ученика къ дѣлу, не остановиться на томъ, какъ много значенія придаемъ мы въ данномъ случаѣ личности учителя. Какъ въ зеркалѣ, отражается на классѣ учитель и его отношеніе къ дѣлу (*verba movent, exempla trahunt*) — живое, бодрое, или вялое, апатичное, отношеніе полнаго хозяина въ своемъ дѣлѣ, или неопытнаго, несвѣдущаго случайнаго посѣтителя. И если нерѣдко цѣлый классъ выдѣляется среди другихъ отсутствіемъ самыхъ элементарныхъ знаній, отвращеніемъ къ занятіямъ, то причинъ часто слѣдуетъ искать именно въ личности первыхъ руководителей класса, сдѣлавшихъ корни изученія древнихъ языковъ слишкомъ уже горькими. Не перечисляя безконечно-разнообразныхъ частныхъ пріемовъ, при помощи которыхъ истинные педагоги и самый

сухой предметъ дѣлають интереснымъ, трудный — легкимъ, мы отмѣтимъ лишь въ занятіяхъ древними языками тѣ стороны, которыми въ особенности не слѣдуетъ пренебрегать, если только придавать значеніе указанному въ началѣ замѣтки условію.

Признавъ необходимость дать преобладаніе живой практики въ языкѣ надъ сухой, отвлеченной, мало доступной дѣтскому возрасту теоріей, приходится говорить главнымъ образомъ о чтеніи глубокосодержательныхъ литературныхъ произведеній древнихъ, а затѣмъ о переводахъ съ отечественнаго языка на древніе.

Здѣсь мы прежде всего замѣтимъ, что хотя задачи гимназическаго образованія и требуютъ разнообразія въ чтеніи древнихъ авторовъ, но достиженіе его не скоро еще будетъ осуществимо. Такъ, напр., по греческому языку, въ первое полугодіе читаются «Memorabilia», а во 2-мъ ученики уже переходятъ къ Исократу, Плутарху; прочитавши какую нибудь пѣснь Одиссеи, въ 7 классѣ читають Иліаду, Геродота, Платона, въ 8-мъ Софокла, Демосѳена. Но къ чему ведетъ это разнообразіе? Прочитываются лишь ничтожные отрывки, такъ какъ время уходитъ на объясненіе особенностей языка каждаго новаго автора, а знакомства съ авторами въ результатѣ, конечно, не получается. Съ другой стороны, ученику не рѣдко приходится встрѣчаться съ трудностями, которыя ему, очевидно, не подъ силу, напр., хоровыя партіи греческихъ трагедій: ученики слышкомъ бѣдны понятіями и представленіями, чтобы переводить греческіе хоры и даже Платоновскіе діалоги.

Не естественнѣе-ли поэтому, не гоняясь за разнообразіемъ, нѣсколько ограничить число читаемыхъ авторовъ и задаться цѣлью ознакомиться въ подлинникѣ лишь съ немногими, но за то по основательнѣе? Такъ, по греческому языку, въ 4 и 5 классахъ мы ограничились бы чтеніемъ одного изъ представителей прозы и при томъ прозы аттической, именно Ксенофонта; въ 6 классѣ одна Одиссея, въ 7 классѣ — двѣ трети года Иліада и треть года Геродотъ; въ 8 классѣ все первое полугодіе Фукидидъ (вся первая книга), второе — одна драма Софокла, а что останется времени — діалоги Платона.

Равнымъ образомъ, по латинскому языку, достаточно, по нашему мнѣнію, въ 4 кл. и въ первомъ полугодіи 5 класса одного Цезаря; во 2 полугодіи 5 кл. одинъ Овидій; въ 6 кл. одинъ Цицеронъ оба полугодія; въ 7 кл. первое полугодіе Вергилій, второе — Ливій; въ 8 кл. первое полугодіе Горацій, второе — Тацитъ (анналы).

Допуская частныя отступленія отъ вышеизложеннаго, мы собственно настаиваемъ на одномъ: не переходить (какъ это дѣлается теперь) отъ одного автора къ другому, не освоившись основательно съ первымъ, не прочитавъ большей и лучшей части его произведеній\*). Чтобы скорѣе достигнуть этой послѣдней цѣли необходимо, по нашему мнѣнью, во первыхъ, почаще устраивать такъ называемое курсорное чтеніе автора, при чемъ учителю приходится принимать въ работѣ тѣмъ меньшее участіе, чѣмъ выше уровень знаній класса. (Замѣтимъ кстати, что это занятіе всегда находить къ себѣ полное вниманіе со стороны учащихся).

Затѣмъ, и обычное чтеніе авторовъ должно принять, сообразно съ указанной цѣлью, нѣсколько иной характеръ. Объясненія при этомъ чтеніи должны быть, по возможности, краткія, только уясняющія смыслъ того или другаго мѣста, способствующія точности, а также и возможному изяществу перевода; объясненія и всякіе вопросы изъ области грамматики должны быть всецѣло отнесены къ переводамъ съ русскаго на древніе, каковыя переводы и должны браться изъ читаемаго автора.

Что — до такъ называемыхъ «реальныхъ» комментаріевъ (литература, древности), нельзя не сознаться, что, при нынѣшней постановкѣ, цѣли своей они, по своей отрывочности и разрозненности, не достигаютъ: жизнь древнихъ въ ея разнообразныхъ проявленіяхъ, ихъ литература нисколько не становятся знакомыми для ученика, а читаемые авторы такъ и остаются въ его сознаніи безъ связи съ своими предшественниками и современниками въ области литературы, безъ связи съ обстановкой, средой ихъ дѣятельности. Вотъ почему было бы полезно, по нашему мнѣнью, выдѣлить въ 7 и 8 классахъ одинъ урокъ въ недѣлю исключительно для систематическаго прохожденія греко-римской литературы и древностей. (Какъ пособія для учениковъ, можно назвать соч. Страшкевича, Зиновьева, Корша, Модестова и т. п.; къ услугамъ учителей — труды Ланге, Шемана, От. Мюллера, Бернгарди, Магаффи.)\*\*) Едва ли нужно говорить, какъ много жизни

\*) По учебному плану древнихъ языковъ полагается «чтеніе разомъ двухъ писателей, одного греческаго, другаго латинскаго, и никакъ не болѣе трехъ». Къ сожалѣнью, едва ли не повсюду, одновременно читаютъ четырехъ авторовъ! *Ред.*

\*\*) По уч. планамъ, «все выгадываемое искусствомъ преподавателя время можетъ съ пользою употребляться на усиліе чтенія авторовъ», и о систематическомъ курсѣ не можетъ быть и рѣчи, тѣмъ болѣе что изученіе литературы немислимо безъ знакомства съ самими произведеніями. Мысль почтеннаго автора можетъ быть достигнута, если ученики будутъ записывать, въ особыя тетради, все, сообщаемое имъ, время отъ времени, по обдуманному плану, какъ изъ литературы, такъ изъ древностей. *Ред.*



можетъ внести въ преподаваніе древнихъ языковъ это нововведеніе, насколько приблизитъ оно къ средней школѣ столь далекой отъ нея теперь древній классическій міръ.

Основательно ознакомившись съ нѣкоторыми писателями въ подлинникѣ, съ другими изъ курсовъ литературы, пополнивъ свѣдѣнія о жизни древнихъ изъ особаго курса древностей, ученикъ вынесетъ, надѣмся, и больше полезныхъ знаній, и больше интереса къ предмету, охоты продолжать занятія.

Намъ думается, что возраженія можетъ вызвать предлагаемое нововведеніе лишь со стороны приверженцевъ грамматическаго направленія. Но важность и спеціальныя задачи грамматики, ея самостоятельное значеніе, какъ средства къ болѣе глубокому пониманію явленій языка и его законовъ, вовсе не отрицаются и не устраняются указанной постановкой, и мы стоимъ лишь за нѣкоторое ограниченіе ея задачъ, а также за нѣкоторыя измѣненія въ обычномъ (догматическомъ) методѣ преподаванія. Такъ, что касается греческаго языка, можно бы ограничиться формами одной лишь аттической прозы, не касаясь другихъ нарѣчій; въ латинскомъ языкѣ — лишь прозой такъ наз. золотатаго періода римской литературы. Да и въ этой, уже ограниченной области найдется не мало второстепеннаго, на усвоеніи чего учениками не зачѣмъ особенно настаивать. Съ этой точки зрѣнія, образцомъ того, что должно быть подъ руками у ученика, являются краткіе учебники по древнимъ языкамъ, изданные Лицеємъ Цесаревича Николая, и то лишь, какъ конспекты и справочныя книжки для повторенія.

Два, главнымъ образомъ, условія считаемъ мы наиболѣе важными для такой книги: содержательность текста (недостатокъ ея особенно сильно чувствуется въ существующихъ изданіяхъ этого рода) и постепенность въ переходѣ отъ болѣе легкаго къ болѣе трудному. Характеръ занятій, при наличности этихъ условій, открывается самъ собой: изъ данныхъ того или другаго языка выводятся главные грамматическія его правила, и выясняются особенности изучаемаго языка, а переводами съ русскаго эти правила закрѣпляются, и теоретическія знанія получаютъ устойчивость и ясную отчетливость.

На количественную и качественную сторону переводовъ съ русскаго на древніе — устныхъ, обучающихъ, помимо своей формальной цѣли, и устному примѣненію языка, и письменныхъ — характера болѣе провѣрочнаго, и слѣдуетъ обратить усиленное вниманіе.

Только при условіи возможно большаго количества переведеннаго текста ученики будутъ владѣть языкомъ свободно и увѣренно; съ другой стороны, само собой разумѣется, что переводить съ русскаго на древніе слѣдуетъ не какъ попало, а напр. по латинскому языку — на латынь цicerоновскую, по греческому — рѣчью аттическою. Слѣдовательно, отъ руководящаго этой работой требуется основательное знаніе, умѣнье поправить малѣйшіе промахи, дѣлаемые обыкновенно подъ вліяніемъ родной рѣчи.

Несомнѣнно, что то, что называется чутьемъ языка, указаннымъ путемъ можетъ быть приобрѣтено и скорѣе и вѣрнѣе, не говоря уже о болѣе прочномъ и осмысленномъ усвоеніи формъ. Переводы, о которыхъ идетъ рѣчь, имѣютъ мѣсто и при нынѣшней постановкѣ, но суть въ томъ, что производятся они какъ-то урывками, переводится ничтожное количество русскаго текста, а главное вниманіе обращается на разучиваніе голыхъ правилъ и массы исключеній изъ этихъ правилъ.

Всѣ занятія и работы, которыхъ мы коснулись въ нашей замѣткѣ, въ общихъ лишь чертахъ, несомнѣнно требуютъ и много труда, и много знаній отъ учителя, но тогда нельзя будетъ и говорить о нихъ, какъ о безжизненныхъ и скучныхъ, нельзя будетъ назвать ихъ безплодными и безрезультатными.

*С. Воскресенскій.*

## Мысли педагоговъ объ обученіи.

### I. Письменные работы.

1. Учитель, обучающій грамматикѣ, никогда не долженъ забывать, что знаніе коренится въ представленіи, что ясность проистекаетъ изъ сравненія и что умѣние достигается единственно и исключительно упражненіемъ. *Кергъ.*
2. При разрѣшеніи задачъ ученикъ впервые удостоверяется безошибочно въ томъ, что онъ можетъ относительно того, что онъ долженъ. Даже маленькое дитя въ тѣ минуты, когда оно самостоятельно занято рѣшеніемъ задачи, принимаетъ видъ серіознаго человѣка; эти минуты для него горжественны. Оно чувствуетъ, что ему сдѣланъ вызовъ, оно воодушевляется желаніемъ одержать побѣду, одолѣть затрудненія и преобразовать темный міръ заданнаго въ свѣтлый міръ даннаго. Между тѣмъ въ каждой задачѣ должно быть что нибудь новое для ученика, и въ каждомъ ученикѣ должны быть средства, чтобы овладѣть этимъ новымъ, или чтобы исполнить это новое требованіе. И такъ, учитель, дающій задачи, долженъ хорошо знать силы ученика.

*II. Юрковичъ.*

## РАЗСКАЗЫ ИЗЪ ИСТОРИИ ФРАНЦІИ.

### I. Кловисъ или Клодовигъ, король Франковъ

(homme illustre, roi des Francs).

(Составлено по Histoire de France, Dariste и Histoire de la civilisation française, Rambaud).

**В**ъ эпоху паденія Западной Римской имперіи весь сѣверъ Галліи принадлежалъ Франкамъ. Они занимали землю отъ Сѣвернаго моря до Соммы и Мааса, нынѣшнія — Рейнскую провинцію, Голландію и Бельгію. Франки дѣлились на Сикамбровъ и Салійскихъ. Между ними сохранялась тѣсная связь и воспоминаніе одного происхожденія. Сикамбры были извѣстны тогда подъ именемъ Франковъ Рипуарскихъ, т. е. жителей берега Рейна. Тѣ и другіе служили въ римскихъ войскахъ, но составляли въ нихъ особое войско, подъ начальствомъ національныхъ вождей, и сохраняли свои особенныя учрежденія.

Надъ главнымъ племенемъ Салійскихъ Франковъ властвовалъ Хильдерикъ; онъ жилъ въ Турне (Tournai), гдѣ и умеръ въ 481 году. Въ XVII вѣкѣ нашли его гробницу съ оружіемъ и другими драгоценными древностями.

Съ давняго времени Франки были въ сношеніяхъ съ Римлянами. Новыя археологическія открытія и сравненіе различныхъ предметовъ, находимыхъ въ гробницахъ, указываютъ намъ, что искусство у Франковъ было на одинаковой степени съ искусствомъ у другихъ народовъ германскихъ. Но Франки слыли за самыхъ воинственныхъ между всѣми Германцами.

Франки сохранили нравы и устройство германскихъ племенъ. Это произошло отъ того, что они жили въ странѣ, отдѣленной отъ прочей Галліи, имѣвшей весьма мало римскихъ учрежденій.

Франки представляются намъ народомъ осѣдлымъ, успѣшно занимавшимся земледѣліемъ, имѣвшимъ многочисленныя стада. Богатые землевладѣльцы воздѣлывали свои поля посредствомъ рабовъ, а сами, одѣтые въ звѣриныя шкуры, всегда вооруженные, даже и въ мирное время, не знали другаго занятія, кромѣ охоты, другаго отдыха, какъ только пиры, оргіи.

У Франковъ не было независимаго государя, не было подданныхъ. Призвать весь народъ на войну — зависѣло отъ общаго собранія всѣхъ свободныхъ людей. У нихъ не было постоянного войска; каждый свободный человекъ былъ воиномъ. У нихъ не было собранія законовъ, но были только обычаи, которые хранились въ памяти людей. Человекъ, убившій другаго, долженъ былъ страшиться мести родственниковъ убитаго. Не было налоговъ: король получалъ только добровольные дары отъ своего народа, дань отъ покоренныхъ народовъ и свою часть добычи. Въ замѣнъ услугъ своихъ приближенныхъ, король кормилъ ихъ за своимъ столомъ, иногда дарилъ имъ лошадей или коше.

Въ пятую вѣкъ король получаетъ уже большую власть. Онъ является всегда окруженный дружиною (*truste*, древнее германское слово, значить товарищество). Членамъ этой дружины онъ поручаетъ начальство надъ войскомъ или предѣдательство въ мѣстныхъ собраніяхъ.

Король Франковъ не походилъ на императора римскаго. Онъ былъ вождемъ народа, который имѣлъ свои собранія. Онъ былъ предводителемъ воинственной толпы, свобода которой не знала предѣловъ.

Въ 481 году Кловисъ или Клодовигъ (*Clovis, Clodowigh; Ludovic, Ludwig, Louis* — позднѣйшія формы того же имени) былъ поднятъ на щитъ, избранъ королемъ Салийскими Франками въ Турне (*Tournai*) на мѣсто своего отца Хильдерика.

Кловисъ не былъ не только королемъ Франціи, какъ называли его прежніе историки, но даже королемъ Галліи. Галлія въ его глазахъ оставалась провинціею Римской имперіи. Чтобы придать своей власти видъ законности въ понятіяхъ Галловъ, онъ выдавалъ себя за начальника вспомогательнаго римлянамъ войска, Кловисъ не былъ ни государемъ Франковъ, ни государемъ Галловъ. Онъ называлъ себя «знаменитымъ человекомъ, королемъ Франковъ» (*un homme illustre, roi des France*).

Вокругъ вождя варваровъ вскорѣ собираются Галло-Римляне, привыкшіе къ блеску и самовластію Римской имперіи, желая получить себѣ придворныя должности. Сами галло-римскіе епископы, опечаленные паденіемъ имперіи, боясь варварской анархіи, готовы были видѣть въ меровингскомъ государѣ (Меровингами называлась династія, родъ Хильдерика), законнаго наследника цезарей. Галло-Римляне желали восстановления монархіи.

Подъ вліяніемъ галло-римскихъ идей, варварскіе короли начинаютъ представлять себѣ величественный идеаль римскаго императора, изображающій независую власть, воплощеніе закона, вождя, повелѣвающаго покорными легіонами, самовластно распоряжающагося полною казною, покровителя церкви. Но этотъ идеаль разбивается о свободу Германцевъ. Уже Кловисъ принялъ титуль Августа (Augustus). Хильдерикъ присвоиваетъ себѣ язычскій эпитетъ божественнаго (divinus), который давался императорамъ только послѣ ихъ смерти. Дворцовыя должности, хотя они происхожденія германскаго, носятъ названія, заимствованныя изъ іерархіи римской.

Меровинги желали измѣнить древнія народныя собранія. У Франковъ было марсово поле (champ de mars, mâl), которое происходило на открытомъ воздухѣ, обыкновенно на холмѣ (malberg). Это было шумное собраніе, гдѣ рѣчамъ вождей выражали одобреніе, ударяя копьемъ въ щитъ. Марсово поле стали собирать не на открытомъ полѣ, а въ мѣстахъ огороженныхъ, что уже не давало возможности сходитьса массѣ свободныхъ людей; сюда приходили воины блистать своимъ оружіемъ. На эти собранія стали приглашать епископовъ, духовенство, и стали заниматься интересами политическими, законодательствомъ.

Древняя религія Франковъ была ничто иное, какъ германскій политеизмъ. Онъ измѣнился подъ вліяніемъ религіи Одина. Въ религіи Одина заключались нѣкоторыя положенія о происхожденіи міра и человѣка. По этой религіи были три главныя божества: Одинъ, Торъ или Доннеръ и Зіо или Сакеноть. По атрибутамъ этихъ божествъ Римляне приравнивали ихъ къ Меркурію, Юпитеру и Марсу. Религія Одина признавала существованіе высшаго божества; низшія божества были ничто иное, какъ истеченія или проявленія этого божества. Но ученіе, заключающееся въ Одинскихъ басняхъ, темно. Можно только съ увѣренностью сказать, что у нихъ господствовало грубое суевѣріе, сопровождавшееся варварскими обычаями. Франки стали почитать всѣ силы природы, олицетворяемыя такъ или иначе.

Эта религія не могла представить христіанству того сопротивленія, какое ему представило римское язычество. Религія Франковъ не имѣла ни жрецовъ, ни ученыхъ, которые бы могли толковать ея символы. Она не оставила намъ никакихъ памятниковъ — ни храмовъ, ни развалинъ, ни поэмъ или священныхъ пѣсенъ. Отъ нея остались нѣкоторыя преданія, нѣкоторыя народныя суевѣрія. Христіанская церковь,

въ продолженіе многихъ вѣковъ, борется съ ними, старается ихъ истребить.

Не смотря на язычество Франковъ, духовенство въ Галліи желало видѣть въ нихъ властелиновъ страны, можетъ быть потому, что язычество Франковъ внушало менѣе страха, нежели христіанство Готовъ или Бургундцевъ, можетъ быть въ нихъ надѣялись видѣть орудіе для торжества католицизма (православія).

Первымъ дѣяніемъ Клодвига было нападеніе на Сіагрія, сына Эгидія, который управлялъ въ качествѣ патриція, странною между Соммою и Лоарою. Резиденція Сіагрія была въ Соассонѣ. Неизвѣстна причина враждебнаго столкновенія Сіагрія съ Клодвигомъ. Извѣстно только, что Реми, архіепископъ Реймса, объявилъ себя противъ Сіагрія. Король Франковъ вступилъ въ битву съ своимъ соперникомъ, побѣдилъ его, и обратилъ его войско въ бѣгство. Сіагрій искалъ себѣ убѣжища у Аларика II, короля Вестготовъ. Но Кловдигъ потребовалъ отъ Аларика выдачи Сіагрія и, когда онъ попался ему въ руки, велѣлъ его умертвить.

Кловдигъ утвердился въ Соассонѣ и заставилъ себя признать королемъ въ городахъ, которые повиновались послѣднему римскому правителю.

Города Бельгики, *Vurmand*, *Amiens*, *Beauvois*, *Senlis*, подчинились королю Франковъ безъ труда; но *Sens* и Парижъ оказали довольно сильное сопротивленіе, боясь свирѣпости франкскихъ солдатъ и жадности, съ которою солдаты грабили церковныя сокровища. Однако король употреблялъ все средства, чтобы сдержать свои войска и заставить почитать католическую религію. Въ Соассонѣ, на одномъ смотру войскамъ, онъ собственноручно отрубилъ топоромъ голову одному солдату за то, что тотъ похитилъ и разбилъ священный сосудъ, принадлежавшій церкви въ Реймсѣ.

Наконецъ онъ достигъ распространенія своего владычества до Лоары.

Между тѣмъ католическое духовенство готовило обращеніе въ христіанство юнаго короля. Оно старалось овладѣть его умомъ.

Въ то время въ Бельгіи приобрѣлъ уваженіе своими дарованіями и достоинствами святой Реми; значеніе его здѣсь было такое же, какъ Сидонія Аполлинарія въ Оверни. Онъ велъ съ Клодвигомъ переписку, давалъ ему совѣты, старался направлять его дѣятельность. Святой Реми представлялъ Клодвигу христіанство, какъ истинную религію и какъ условіе его владычества надъ Римлянами. Король

не былъ далекъ отъ мысли объ обращеніи въ христіанство. Его побуждала къ тому королева Клотильда (Кротегильда).

Клотильда была племянницею Гундобальда, короля Бургундіи, и, хотя Гундобальдъ былъ аріанинъ, она была воспитана въ католичествѣ. Она была прекрасна собою и умна.

Клотильда неотступно просила своего супруга оставить идоловъ и признать христіанскаго Бога. Клодвигъ сначала упорствовалъ, боясь потерять расположение своего войска. Клодвигъ согласился окрестить своего старшаго сына, но онъ умеръ. Не умеръ бы онъ, говорилъ опечаленный отецъ, еслибы его поручили языческимъ богамъ. Наконецъ, въ 496 году, представился торжественный случай. Аллеманы вступили въ землю Рипуарскихъ Франковъ, которыми управлялъ король Зигбертъ. Салійскіе Франки соединились съ Рипуарскими, чтобы отразить общаго врага. Произошло сраженіе между Рейномъ и Маасомъ при Толбіакѣ, близъ Кельна. (Толбіакумъ думаютъ видѣть въ словѣ Цюльпихъ).

Клодвигъ послѣдовалъ примѣру Константина на Мильвійскомъ мосту. Сначала онъ призывалъ на помощь свои національныя божества; но когда увидѣлъ, что его войска уступаютъ непріятелю, онъ обратился къ богу Клотильды и далъ обѣтъ креститься, если одержитъ побѣду надъ непріятелемъ. (Вотъ какую молитву влагаетъ въ уста Клодвигъ историкъ Франковъ, Григорій Турскій): «Исусеъ Христосеъ! Кротегильда говоритъ, ты, сынъ живаго Бога, даешь побѣду тѣмъ, которые на тебя надѣются; доставь мнѣ теперь побѣду, а я увѣрую въ тебя и крещусь во имя твое; ибо я призывалъ на помощь моихъ боговъ, но они меня оставили». Тогда Франки возстановили порядокъ въ войскѣ и разбили Аллемановъ. Клодвигъ преслѣдовалъ побѣжденныхъ за Рейномъ, покорилъ многія изъ ихъ племенъ и овладѣлъ частью ихъ территорій (земли нынѣшнихъ Виртемберга и Баваріи).

Тогда, говоритъ современный лѣтописецъ, королева тайно просила святаго Реми подѣйствовать на сердце короля словомъ спасенія. Епископъ мало по малу и тайно довелъ короля до вѣры въ истиннаго бога и заставилъ его отказаться отъ идоловъ. Клодвигъ ему сказалъ: «святѣйшій отецъ, я охотно бы послушалъ тебя, но есть одно затрудненіе: народъ, который слѣдуетъ за мною, не хочетъ оставлять своихъ боговъ; но я буду говорить съ нимъ въ смыслѣ твоихъ словъ». Часть войска Франковъ, можетъ быть половина, болѣе трехъ тысячъ человекъ, рѣшалась послѣдовать примѣру короля. Объ этой новости

возвѣстили епископу, и онъ, полный радости, приказываетъ приготовить священные купели. Улицы украсились разноцвѣтными тканями; церкви убрали бѣлыми покрывалами; поднялись облака тумана; засвѣтился свѣтъ благовонныхъ свѣчей. Людямъ казалось, что они находятся въ раю. Король выразилъ желаніе первый креститься отъ епископа.

Это столь желанное обращеніе въ христіанство короля произвело сильное впечатлѣніе на духовенство Галліи, которое видѣло въ этомъ окончательно заключенный союзъ между религіею и новою властью. Страхи духовенства разсѣялись, и оно исполнилось самыхъ широкихъ ожиданій.

Едва король Франковъ крестился, какъ получилъ поздравленія отъ папы Анастасія, который благодарилъ Бога за то, что въ лицѣ Клодовига послалъ церкви защитника противъ нечестивыхъ.

Духовенство Галліи выражало надежду, что обращеніе Клодовига ускоритъ распространеніе христіанства у другихъ германскихъ народовъ; въ недавнихъ побѣдахъ Франковъ оно видѣло перевѣсъ Франковъ надъ остальными варварами.

Принимая крещеніе, Клодовигъ обезпечивалъ себѣ покорность Галло-Римлянъ и ихъ епископовъ во всей странѣ на сѣверъ отъ Вогезовъ (Vosges) и Луары. На югѣ, въ королевствахъ Бургундовъ и Готовъ, католическое населеніе, подчиненное аріанскимъ властителямъ, не имѣющее болѣе возможности прибѣгать къ покровительству императоровъ, такъ какъ Западная Римская имперія не существовала болѣе, а Восточная была слишкомъ удалена, должно было искать себѣ покровительства у сосѣдняго государя, могущественнаго и заинтересованнаго въ томъ, чтобы защищать это населеніе. Однако католицизмъ, утвердившійся среди Франковъ, не подвинулъ къ обращенію въ христіанство другихъ германскихъ народовъ. Ринуарцы Кельна, Салійцы Теруанна (Térouanne) и Камбре (Cambrai) продолжали оставаться язычниками. Дружина Клодовига раздѣлилась: одни послѣдовали его примѣру, другіе не скрывали своего неудовольствія и удалились къ королю Камбре.

Во главѣ католическаго духовенства у Бургундцевъ стоялъ тогда Авить, какъ Реми у Франковъ. Онъ былъ богатъ, знатенъ родомъ, обладалъ личными талантами. По смерти Сидонія онъ былъ первымъ писателемъ и первымъ поэтомъ Галліи. Подъ вліяніемъ воодушевлявшаго его христіанства онъ написалъ знаменитую поэму, которая впоследствии



послужила образцомъ Мильтону. Авитъ хотѣлъ обратитъ Гундобальда въ католицизмъ. Гундобальдъ, государь образованный и искусный въ теологическихъ спорахъ, согласился на открытіе въ Лионѣ, въ своемъ присутствіи, въ 499 г., собранія епископовъ двухъ исповѣданій. Авитъ блисталъ тамъ своимъ краснорѣчіемъ. Но старый король не былъ убѣжденъ и продолжалъ упорствовать въ своей привязанности къ аріанскимъ доктринамъ.

Спустя немного времени Клодовигъ напалъ на Бургундію. Франки объявили, что они пришли мстить родственникамъ Клотильды: Гундобальда обвиняли въ томъ, что, за нѣсколько лѣтъ передъ тѣмъ, онъ приказалъ умертвить ея родственниковъ. Франки рассчитывали на благопріятное расположеніе къ себѣ католиковъ въ Бургундіи и на раздоры въ королевскомъ семействѣ. Гундобальдъ велѣлъ умертвить одного изъ своихъ братьевъ. Одинъ же изъ его братьевъ, Годежезилъ, начальствовавшій надъ войскомъ въ Женевѣ, заключилъ съ Клодовигомъ тайный договоръ и обѣщалъ сдѣлаться его вассаломъ, въ случаѣ Клодовигъ, при поддержкѣ Годежезила, завладѣетъ всею королевствомъ Бургундовъ.

Въ 500 году Клодовигъ началъ битву съ королемъ Бургундовъ, близъ замка Дижона, на берегахъ Уша (Ouche). Успѣхъ сраженія былъ нѣкоторое время нерѣшительный, но Годежезилъ, который привелъ свое войско на помощь брату, перешелъ вдругъ на сторону Франковъ. При помощи этой измѣны, Франки одержали полную побѣду и почти безъ боя подвинулись къ югу. Они легко вступили въ Лионъ и Виенну (Vienne). Опустошая деревни, облагая выкупомъ города и захватывая множество плѣнныхъ, они шли оттуда до стѣнъ Авиньона. Тамъ былъ послѣдній пунктъ королевства, гдѣ Гундобальдъ заключился съ своею дружиною. Здѣсь былъ купленъ миръ за ежегодную дань и за гарантію, обѣщанную католикамъ.

Клодовигъ подписалъ договоръ. Казалось, онъ былъ удовлетворенъ, сдѣлавши обоихъ королей Бургундскихъ своими данниками и получивши привилегіи для католиковъ. Но у Клодовига была другая причина остановиться. Онъ видѣлъ, что католики и епископы не все были преданы ему; что они были связаны съ Гундобальдомъ и готовы были довольствоваться предложенными имъ гарантіями; что они наконецъ боялись Годежезила, котораго ревность къ аріанству была извѣстна. Клодовигъ былъ еще остановленъ положеніемъ, которое занялъ король Остготовъ въ Италіи, Теодоригъ Великій.

Неизвѣстно, сталъ ли бы Теодорикъ поддерживать короля Франковъ или короля Бургундцевъ, съ которымъ его связывали семейныя отношенія; но онъ воспользовался войною, чтобы занять страну Салассовъ (Савойю), т. е., главный путь, который ведетъ изъ Италіи въ Галлію.

Франки оставили Бургундію. Тогда Гундобальдъ пошелъ на Вьенну, гдѣ былъ Годажезиль. Гундобальдъ внезапно овладѣлъ городомъ и велѣлъ сжечь въ башнѣ измѣнника съ его женою и съ его главными соучастниками.

Удовлетворивши свою мстительность смертью послѣдняго изъ своихъ братьевъ, онъ велѣлъ пересмотрѣть законы своихъ римскихъ подданныхъ и Бургундцевъ, и въ основу этихъ законовъ положилъ полное равенство между обоими народами.

Онъ открылъ также новыя собранія по вопросамъ религіи. Епископы Вьенны хвалили Гундобальда за покровительство католицизму, но католики должны были довольствоваться тѣмъ, что Сигизмундъ, сынъ и предполагаемый наслѣдникъ Гундобальда, обратился въ католичество.

Католики королевства Готовъ должны были искать покровительства Клодовига еще болѣе, нежели католики королевства Бургундцевъ.

Случай столкновенія между Аларикомъ II и Клодовигомъ представился. Они оба имѣли притязаніе подчинить своей власти нѣкоторыя варварскія племена. Теодорикъ, тесть короля Готовъ и шурина короля Франковъ, началъ страшиться успѣховъ Клодовига и того благоволенія, которое ему оказывали повсюду католики. Потому Теодорикъ явился посредникомъ между Клодовигомъ и Аларикомъ. Письма Кассиодора, министра короля Италіи, убѣдили Аларика просить свиданія, а Клодовига — на это свиданіе согласиться. Оно произошло на островѣ на Луарѣ, близъ Амбуаза. Клодовигъ воспользовался этимъ случаемъ, чтобы поддержать интересы католиковъ на югѣ.

Однако послѣ того Клодовигъ жаловался, что Аларикъ не исполнилъ всѣхъ условій, заключенныхъ въ Амбуазѣ. Клодовигъ собралъ свое войско въ Парижѣ и сказалъ ему, какъ повѣствуетъ Григорій Турскій, слѣдующую краткую рѣчь: «Я не могу терпѣть, чтобы эти аріане занимали часть Галліи. Пойдемъ на нихъ съ помощію Божіею, а побѣдивши ихъ, подчинимъ страну нашему владычеству.» Такимъ образомъ война, которую предпринимаетъ Клодовигъ противъ Вестготовъ, имѣетъ характеръ религіозный. Тогда Франки направились къ Турени (Touraine). Они перешли Луару у Амбуаза, не встрѣчая

непріятеля. При этомъ они соблюдали самую строгою дисциплину: грабежъ наказывался очень строго. Земли церковныя и монастырскія были неприкосновенны. Въ небольшомъ разстояніи отъ г. Пуатье, при Вугле, въ равнинѣ Вуюнской на Кленѣ (Camrus Vocladeusis), Франки настигли наконецъ войско Готовъ. Быстро Франки одержали побѣду, и Аларикъ II погибъ въ сраженіи (507 г.).

Послѣ пораженія, Вестготы очистили Аквитанію, которою Франки завладѣли безъ затрудненія. Клодовигъ пошелъ на Бордо, а старшаго сына своего, Теодорика или Тьерри, послалъ принять покорность городовъ Albigeois, Rouergue и Auvergne. Занявши Бордо и Bloye, Клодовигъ поднялся вверхъ по Гароннѣ и велѣлъ отворить себѣ ворота Тулузы. Онъ осадилъ Carcassonne, гдѣ въ крѣпости хранились сокровища королей Готовъ.

Между Вестготами произошло раздѣленіе: одни провозгласили королемъ сына Аларика, еще ребенка, подъ именемъ Аларика II, другіе — Жезалика, побочнаго сына Аларика. Это раздѣленіе ослабило Готовъ до такой степени, что они не въ состояніи были удержать за собою какое нибудь владѣніе въ Галліи.

Но родственная связь между двумя великими вѣтвями готскаго народа еще сохранялась. Теодорикъ Великій, король Остготовъ, владѣлъ Италіею и жилъ въ Равеннѣ, послѣдней столицѣ Западныхъ императоровъ. Теодорикъ хотѣлъ получить Равенну отъ двора Константинопольскаго вмѣстѣ съ императорскимъ титуломъ. Но въ этомъ ему было отказано. Къ нему отнеслись даже неблагосклонно. И въ то же время въ Константинополь завязали сношенія съ Франками. Такимъ образомъ для Теодорика было основаніе съ безпокойствомъ относиться къ успѣхамъ Клодовига.

Въ такомъ положеніи Теодорикъ не поколебался поддержать Вестготовъ. Кассіадоръ, его министръ, приготовилъ большое вооруженіе. Самый значительный отрядъ, подъ начальствомъ графа Аббаса, былъ составленъ изъ Гепидовъ, славившихся высокимъ ростомъ, силою и искусствомъ метать стрѣлы. Съ этимъ отдѣльнымъ отрядомъ Аббасъ вступилъ въ Провансъ и занялъ его безъ труда.

Франки и Бургунды, предводительствуемые Теодорикомъ, сыномъ Клодовига, и Гундобальдомъ, оставили начатую ими осаду Нарбонны и перешли въ Камаргу (Camargue), чтобы защищать мосты на Ронѣ противъ новаго непріятеля. Аббасъ разбилъ ихъ и отбросилъ къ Севеннамъ, затѣмъ перешелъ Рону и принудилъ Клодовига снять осаду Каркассона.

Аббасъ провель послѣ того зиму въ Нарбоннѣ. Весною 505 года онъ вступилъ въ Испанію, низложилъ Жезалика и передалъ власть молодому Амаларіку, который по матери приходился внукомъ Теодорика Великаго. Амаларикъ вступилъ во владѣніе Сентиспанію. Это была только одна область, которая осталась за Вестготами въ Галліи.

Теодорикъ, сынъ Клодовига, спустился съ Севернъ съ Гундобальдомъ въ намѣреніи отрѣзать отступленіе Остготовъ. Вмѣшательство Теодорика Великаго въ дѣла Франковъ защитило отъ оружія Франковъ только Сентиспанію и Провансъ. Франки сдѣлались властителями Аквитаніи, отъ Лоары до Гаронны, и страны между Гаронною и Пиренеями (Novempopulanie). Въ этихъ провинціяхъ Франки замѣнили офицеровъ готскихъ офицерами своей націи. Исторія не сохранила никакихъ слѣдовъ готскаго населенія въ этихъ странахъ. Это доказываетъ, что Готы совсѣмъ не смѣшивались съ древними жителями этихъ провинцій. Готы составляли здѣсь только оккупационную армію.

Грабительства Франковъ послѣ побѣды, ихъ обыкновеніе брать въ плѣнъ на продажу, ихъ жадность, которую не могли сдержать ни король, ни духовенство, вскорѣ сдѣлали Франковъ чуждыми туземному населенію, которое сначала ихъ приняло какъ религіозныхъ освободителей. И южныя провинціи Франціи рано сдѣлались мѣстомъ оппозиціи противъ монархіи Клодовига и его наслѣдниковъ.

Клодовигъ, обращаясь на сѣверъ, остановился на нѣкоторое время въ Турѣ, гдѣ Меланій, епископъ Ренскій (Rennes), возвѣстилъ ему покорность городовъ арморикскихъ и вождей Бретанскихъ (510). Тамъ же, въ Турѣ, Клодовигъ получилъ письмо отъ императора Анастасія, который посылалъ ему изъ Константинополя знаки достоинства патриція и проконсула. Въ базиликѣ Святаго Мартина, рассказываетъ Григорій Турскій, облекся Кловисъ въ пурпурную тунику и хламиду и надѣлъ діадему; потомъ, сѣвъ на лошадь, онъ сыпалъ народу своею рукою и съ большою щедростью золото и серебро. Для Клодовига было важно — къ привязанности къ себѣ епископовъ и городовъ присоединить эти знаки римскаго достоинства, которые не получались болѣе ни изъ Рима, ни изъ Равенны, но которые могъ предоставить только Константинополь.

Церковь оказала Клодовигу могущественную помощь. Церковь смотрѣла на монархію Франковъ, какъ на собственное дѣло. Въ глазахъ церкви Клодовигъ былъ орудіемъ Бога, новымъ Константиномъ, которому было опредѣлено доставить торжество православію. Церковь хотѣла внушить королямъ Франковъ идею о ихъ высокихъ обязанностяхъ:

хотѣла въ нихъ видѣть наслѣдниковъ Давида и Соломона, начертать имъ идеаль правленія согласно своему представленію.

Въ Клодовигъ было два челоуѣка: честолюбивый и предусмотрительный государь, опиравшійся на духовенство, и германскій воинъ, котораго не измѣнили ни императорская инвеститура, ни поученія церкви. Впрочемъ, недостаточно было преобразовать короля, надо было еще преобразовать народъ. Но Франки не повиновались слѣпо своему королю: часть ихъ оставалась вѣрно своимъ старымъ вѣрованіямъ, а Клодовигъ перемѣною религіи приобрѣлъ себѣ между своими много враговъ. Его поведеніе, по возвращеніи изъ Аквитаніи, по отношенію къ маленькимъ владѣтельнымъ князькамъ лучше всего освѣщаетъ его положеніе и самые нравы эпохи. Встрѣтивши у этихъ князьковъ враждебное къ себѣ расположеніе, не смотря на родственныя связи съ собою, и желая обезпечить будущность основанной имъ монархіи, онъ не успокоился до тѣхъ поръ, пока не уничтожилъ этихъ князьковъ. Прибывши въ Лютецію (Парижъ), гдѣ думалъ основать свою резиденцію, Клодовигъ послалъ сказать тайно Клодеріку, сыну Зигберта, короля Франковъ Рипуарскихъ: «твой отецъ сталъ старъ; его рана заставляетъ его хромать; если онъ умретъ, его королевство по праву перейдетъ къ тебѣ вмѣстѣ съ нашею дружбою.»

Клодерікъ, въ нетерпѣніи овладѣть царствомъ, подослалъ убійць къ отцу, которые убили Зигберта въ лѣсу. «Но, продолжаетъ Григорій Турскій, правосудіе Божіе повергло отцеубійцу въ пропасть, которую онъ въ ожесточеніи приготовилъ для своей жертвы. Клодерікъ послалъ сказать Клодовигу: мой отецъ умеръ; его царство и его сокровища въ моей власти, пришли мнѣ кого-нибудь изъ твоихъ, я имъ охотно передамъ чтò тебѣ можетъ понравиться. Клодерікъ показалъ сокровища своего отца посланнымъ отъ Клодовига, и когда они внимательно ихъ разсматривали, сказалъ имъ: «вотъ въ этомъ маленькомъ сундукѣ мой отецъ имѣлъ обыкновеніе хранить свои сокровища. — Опуституда руку, отвѣчали ему, чтобы разомъ захватить ихъ.» Когда Клодерікъ сталъ вынимать сокровища и наклонился впередъ, одинъ изъ посланныхъ поднялъ сѣкиру и раскололъ ея черепъ Клодеріка.

Между тѣмъ Клодовигъ уже выступилъ въ походъ въ страну Рипуарцевъ. Онъ приходитъ въ Кельнъ, собираетъ народъ, и рассказываетъ о случившемся и прибавляетъ: «Я не виноватъ въ этомъ, потому что я не могу проливать кровь моихъ родственниковъ, — это было бы преступленіемъ. Но такъ какъ преступленіе совершилось, я вамъ даю

совѣтъ, который вы примете, если онъ вамъ покажется добрымъ. Обратитесь ко мнѣ, чтобы жить подъ моимъ покровительствомъ.» Присутствующіе выразили одобреніе этимъ словамъ, ударивши въ щиты и испустивши громкіе крики; подняли Клодовига на щитъ и провозгласили королемъ. Соединеніе Рипуарскихъ Франковъ съ Салическими было послѣднимъ дѣломъ Клодовига.

Историкъ описываемыхъ событій, епископъ Турскій, современникъ внуковъ Клодовига, жилъ среди Франковъ и изобразилъ ихъ вѣрно. Онъ былъ убѣжденъ, какъ и все духовенство его времени, что учрежденіе монархіи Франковъ было дѣломъ промысла Божія. Картины, которыя даетъ Григорій Турскій, дышатъ истиною, вѣрно изображаютъ нравы Франковъ. Онъ не скрываетъ ни одного изъ вѣроломствъ, ни одного изъ злодѣяній Клодовига. Но въ то же время онъ вмѣстѣ съ современнымъ духовенствомъ прославляетъ результаты этого царствованія: утвердившееся единство правительства Галліи, разрушеніе послѣднихъ языческихъ владѣній, основаніе епископства въ Турне (Tournai), открытое поле для проповѣди Евангелія на сѣверѣ.

Религія не успѣла еще измѣнить нравы Франковъ. Христіанская нравственность встрѣтила у германскихъ народовъ два принципа, глубоко у нихъ укоренившіеся: одинъ принципъ былъ тотъ, что каждый Франкъ могъ или даже долженъ былъ защищать себя, — правило, приложимое къ королямъ и ко всѣмъ свободнымъ людямъ, которые носили оружіе; по другому принципу король, для общественной безопасности, могъ самъ наказывать, не прибѣгая къ юридическимъ формамъ.

Клодовигъ оружіемъ положилъ начало политическому единству Франціи, которое полагалось необходимымъ для поддержанія единства религіознаго. Но Франки, не будучи въ состояніи утвердить повсемѣстно въ Галліи учрежденія германскія, удобныя для народовъ, гдѣ не было еще совѣмъ городовъ, должны были тамъ оставить или возстановить учрежденія римскія. Такимъ образомъ Франки не измѣнили ничего ни въ административныхъ дѣленіяхъ, ни въ муниципальномъ управленіи, ни въ порядкахъ церковныхъ.

Клодовигъ умеръ въ 511 году, въ годъ собора въ Орлеанѣ, еще полный силъ, оставивъ послѣ себя четырехъ сыновей.

Личность Клодовига не представляетъ ни одной черты благородныхъ рыцарскихъ качествъ германскихъ вождей. Клодовигъ является намъ совершеннымъ варваромъ, жаднымъ къ власти, жаднымъ до завоеваній, совершенно не тронутымъ римскою цивилизаціею.

## Вліяніе исторіи на религіозно-нравственное и общественное воспитаніе и наши учебники исторіи.

Вопросъ о связи школы съ жизнью — вопросъ весьма старый и весьма важный. Еще Римляне говорили: «non scholae, sed vitae discimus». Безспорно, что вслѣдъ за семьей школа кладетъ извѣстный отпечатокъ на характеръ и нравственныя воззрѣнія человѣка, которыя развиваются далѣе въ жизни. Кромѣ того, школа готовитъ будущихъ дѣятелей въ обществѣ, государствѣ и семьѣ. Это можно сказать о всѣхъ безъ различія школахъ. Въ частности же дѣятелей въ семьѣ воспитываютъ преимущественно женскія учебныя заведенія, гимназіи и институты, женскія епархіальныя училища и т. п. Общественныхъ дѣятелей и государственныхъ воспитываютъ преимущественно классическія гимназіи, для подготовки лицъ къ профессиональной дѣятельности существуютъ особыя школы, напр. реальныя училища. Въ виду этого въ однихъ школахъ обращаютъ вниманіе болѣе на одни предметы, чѣмъ на другіе, въ другихъ, наоборотъ, программы шире по однимъ предметамъ, чѣмъ по другимъ. Но такое видоизмѣненіе въ программахъ учебныхъ предметовъ имѣется въ виду по большей части относительно специальныхъ предметовъ, а не общеобразовательныхъ. Мы имѣемъ по этому поводу сказать нѣсколько словъ объ исторіи, какъ воспитательномъ предметѣ и о характерѣ преподаванія ея въ разныхъ типахъ школъ.

Хотя программы преподаванія исторіи въ своихъ объяснительныхъ запискахъ и указываютъ, на какіе факты должно преподавателю обращать большее вниманіе, съ какихъ сторонъ ихъ разсматривать, такъ напр. въ женскихъ гимназіяхъ требуется обращать особенное вниманіе и долѣе останавливаться на тѣхъ женщинахъ, которыя прославились или особенною заботливостію о воспитаніи своихъ дѣтей, или своимъ самоотверженіемъ въ качествѣ сестеръ милосердія или же основаніемъ благотворительныхъ и воспитательныхъ учреждений. Но это по большей части нейдетъ дальше программъ и остается невыполнимымъ на практикѣ. Причина чего заключается главнымъ

образомъ въ томъ, что программы и учебники исторіи по своему характеру у насъ весьма расходятся, а извѣстно въ какой зависимости находится не только ученикъ, но и учитель отъ учебника. Каждому учителю извѣстно изъ практики, какихъ трудовъ и усилій стоитъ ему заставить учениковъ усвоить то, чего нѣтъ въ учебникѣ. На все, чего нѣтъ въ учебникѣ, учащіеся смотрятъ, какъ на лишнее, необязательное, особенно въ младшихъ классахъ и низшихъ школахъ. Примите здѣсь еще во вниманіе разныя способности учениковъ, и тогда понятно будетъ, какъ многое изъ словъ учителя, сказанныхъ на урокъ исторіи, улетучивается изъ памяти учениковъ, что трудъ учителя далеко не всегда бываетъ вознагражденъ восприемлемостію учениковъ. На домашнія же пополненія своихъ свѣдѣній учениками, въ духѣ объясненій учителя, разсчитывать тоже трудно. Впервыхъ наша школьная литература по исторіи весьма не богата, во вторыхъ у учениковъ мало остается времени отъ обязательныхъ занятій, т. е. отъ подготовки уроковъ. На учениковъ элементарныхъ, низшихъ школъ въ этомъ отношеніи нельзя полагаться по другимъ причинамъ.

Имѣя это въ виду, мы хотимъ первоначально сказать нѣсколько словъ объ учебникахъ исторіи, указать на общій всѣмъ имъ характеръ. Наши учебники исторіи, начиная съ учебниковъ, предназначенныхъ для среднихъ школъ, до учебниковъ элементарныхъ, грѣшатъ избыткомъ ненужнаго матеріала и недостаткомъ самаго необходимаго. Исторія предметъ обширный по фактамъ, сложный по разнообразію матеріала. Школы же имѣютъ разное назначеніе; поэтому включенное въ учебники исторіи одного типа школъ можетъ быть безъ ущерба оставлено въ учебникахъ, предназначенныхъ для другихъ школъ, такъ какъ преподаваніе этого предмета должно быть различно въ разныхъ школахъ, не говоря уже о томъ, что этого различія требуетъ возрастъ учениковъ, среда изъ которой поступаютъ учащіеся въ школу, все это требуетъ различія и въ учебникахъ. Если-бы мы держались этого правила при составленіи учебниковъ исторіи, то мы помогали-бы съ одной стороны облегченію труда учащихся, и безъ того обремененныхъ работой, съ другой у насъ не было-бы и того, что одинъ и тотъ же учебникъ предназначается для разныхъ школъ, разнаго возраста, учениковъ разной подготовки къ пониманію ихъ. Возьмемъ для примѣра учебникъ для элементарнаго курса Иловайскаго. Онъ и учебникъ 3-го и 4-го классовъ классическихъ гимназій, онъ и учебникъ уѣздныхъ и городскихъ училищъ и учительскихъ семинарій. Если согласиться



(что далеко не безусловно) съ пригодностію его для низшихъ классовъ гимназій, то трудно сказать объ его пригодности для городскихъ училищъ и учительскихъ семинарій. Что могутъ вынести изъ него (и ему подобныхъ учебниковъ) учащіеся этихъ школъ, при его сухости и многихъ другихъ недостаткахъ, о которыхъ не цѣль наша здѣсь распространяться, а между тѣмъ другихъ учебниковъ именно для этихъ — то школъ у насъ нѣтъ. Нѣтъ у насъ учебниковъ, составленныхъ спеціально для городскихъ училищъ или уѣздныхъ, учительскихъ семинарій. Мы говоримъ нѣтъ, въ томъ смыслѣ, что объ этомъ не свидѣтельствуетъ еще одно заглавіе: «учебникъ для городскихъ училищъ». А для учительскихъ семинарій нѣтъ и подобныхъ. Вѣдь несомнѣнно, что въ различныхъ школахъ должны быть поставлены на первый планъ при изученіи исторіи различныя стороны человѣческой жизни: въ однихъ исторія должна проходиться шире, чѣмъ въ другихъ, напр., въ учительскихъ семинаріяхъ, гдѣ готовятся воспитатели народные, шире, чѣмъ въ городскихъ училищахъ, откуда выходятъ не на такую широкую дѣятельность. Въ женскихъ гимназіяхъ, напр., на первомъ планѣ должна быть поставлена при изученіи исторіи религія, религіозно-нравственное воспитаніе, потомъ семья, какъ основа государства; далѣе жизнь общественная, а потомъ уже и другія стороны человѣческой жизни, развитіе политической жизни и культуры. Въ гимназіяхъ мужскихъ, отдавая должное вниманіе главнымъ основамъ человѣческаго общества: религіи и народности, т. е. проявленію національныхъ особенностей и патріотизма, при изученіи исторіи, какъ при образованіи будущихъ общественныхъ дѣятелей, должна быть выдвинута и политическая исторія, государственныя и общественныя учрежденія, культурное развитіе, въ особенности культуры идеальной. Въ школахъ же реальныхъ должно быть обращено вниманіе не только на религіозное и общественное воспитаніе, но ученики этихъ школъ должны вынести изъ исторіи и знакомство съ матеріальнымъ развитіемъ народа, такъ называемой матеріальной культурой, промышленностію и торговлей. Напр., покровительственная система и Джонъ Ло для него болѣе будутъ имѣть интереса и болѣе принесутъ практической пользы, чѣмъ изученіе напр. войнъ и біографій военныхъ дѣятелей для учениковъ военныхъ гимназій. Даже городскія и народныя училища (хотя бы двухъкласныя министерскія, если невозможно преподаваніе исторіи во веѣхъ школахъ) должны въ программахъ исторіи имѣть свои особенности, не только по количеству матеріала, но и по характеру

его изложенія. Кто не согласится съ тѣмъ, что было бы полезно чрезъ исторію разсѣивать въ темныхъ массахъ народа разнаго рода суевѣрія и до сихъ поръ господствующія языческія воззрѣнія, въ родѣ, напр., вѣры въ домовыхъ, разнаго рода гаданія, да и вообще суевѣрія, которыя грѣшатъ противъ религіи и вредны въ общественномъ быту, напр., вѣра въ колдуновъ. Не слѣдуетъ ли поэтому останавливаться здѣсь на обзорѣ языческихъ вѣрованій нашихъ предковъ и, знакомя съ ихъ жизнію, разъяснить эти суевѣрія. Если бы сказанное нами имѣлось въ виду, тогда не отличались бы наши учебники исторіи однихъ школъ отъ другихъ чисто внѣшностію, а этимъ мы принесли бы больше пользы воспитывающемуся юношеству и избавили бы его отъ лишняго балласта. Къ чему, напр., намъ перечень римскихъ императоровъ, ничѣмъ незамѣчательныхъ, кромѣ порочной жизни или непомѣрнаго обжорства, для чего намъ многія войны, часто со всеѣми подробностями, напр., хотя бы столѣтнія, Итальянскія, Алой и Бѣлой Розъ, за Испанское наслѣдство и т. п., какъ это бываетъ въ нашихъ учебникахъ. Недостаточно ли указать на причины этихъ войнъ и значеніе даже въ мужскихъ гимназіяхъ, да развѣ нѣкоторыя сраженія. Между тѣмъ, исключивъ эти и подобныя имъ ненужныя для насъ войны, мы могли-бы давать въ тѣхъ же учебникахъ характеристики лицъ весьма видныхъ дѣятелей, изображать ихъ дѣятельность болѣе цѣлесообразно. Возьмемъ хотя бы Людовика IX Св., короля французскаго: за что онъ признанъ, не смотря на свою враждебность къ папамъ, святымъ еще при жизни его? Гдѣ вы найдете въ учебникахъ его человѣколюбіе, помощь страждущему человѣчеству во время язвы, то, что «вся жизнь его проникнута была глубокимъ и горячимъ чувствомъ христіанской правды»? (Грановскій). Знакомы ли наши ученики съ нравственнымъ міросозерцаніемъ и той нравственной борьбой, которая происходила въ душѣ Лютера, прежде чѣмъ онъ отпалъ отъ католичества, его семейными добродѣтелями, его готовностію отдать послѣднее нуждающемуся человѣку? Слова, сказанныя имъ своему ребенку: «ступай и будь добръ; денегъ я тебѣ не оставляю, но оставляю тебѣ Бога, богатаго всякими милостями», — эти слова Лютера глубоко запечатлѣются въ душѣ каждаго мальчика. А мало ли такихъ лицъ найдется въ исторіи, нравственное міросозерцаніе которыхъ глубоко западетъ въ сердце ребенка и принесетъ свой плодъ сторицею? Да и многіе ли наши учебники знакомятъ учениковъ съ заслугами церкви для отечества? Говорится ли въ нихъ о заслугахъ

преп. Сергія и основанной имъ обители въ исторіи нашего отечества, о мученикахъ за вѣру во время владычества монголовъ, о защитникахъ царя и отечества, о дѣятеляхъ на пользу православія на западѣ Руси во время борьбы съ Польшею. Въ нашихъ учебникахъ исторіи такія личности, какъ Андрей Боголюбскій, Александръ Невскій, даже и не названы святыми, не говоря уже о томъ, что ихъ жизнь изображена въ нихъ односторонне; въ нашихъ учебникахъ не указывается даже на вліяніе христіанства, духовенства и монастырей на историческую жизнь и нравственныя воззрѣнія русскаго народа. Въ нашихъ учебникахъ не говорится даже, что всѣ славяне были первоначально православными, въ нихъ нѣтъ отличій ученія Лютера, Кальвина отъ ученія православной церкви, хотя и требуется это программой. Представлена ли въ нихъ личность Владиміра Мономаха, какъ идеаль міра и правды въ смутную эпоху удѣльщины? Неужели все это излишне? Но можетъ быть намъ скажутъ, это дѣло исторіи церкви? Но, во первыхъ, эти два предмета тѣсно соприкасаются другъ съ другомъ; во вторыхъ, исторія церкви тоже о многомъ не говоритъ въ своихъ учебникахъ, даже и въ программахъ, а наконецъ въ нѣкоторыхъ школахъ она или слишкомъ кратко или совсѣмъ не проходитъ.

Многимъ мы пользуемся въ исторіи вовсе не такъ, какъ бы слѣдовало. Что мы видимъ въ греческихъ мѣахъ, какъ не пустые баснословные рассказы? Мы излагаемъ подвиги Геркулеса, Тезея, а не изучаемъ по нимъ ихъ глубокаго религіознаго чувства, ихъ семейныхъ добродѣтелей, преданности отечеству, государю. Что же можетъ глубже запечатлѣть въ душѣ ученика чувства преданности грека-язычника къ своимъ богамъ, къ семьѣ, любви къ отечеству, уваженія къ ближнему, какъ не мѣста изъ Одиссеи, или изъ Геродота, Ливія? Вѣдь, ни грекъ, ни римлянинъ ничего не дѣлали безъ молитвы къ богамъ просительной или благодарственной, не уходили спать, не принесли жертву возліянія. Выставляя это на видъ нельзя же думать, что чрезъ это мы преклоняемся предъ языческой религіей. Совершенно справедливо замѣтилъ Павловичъ, что если полюбятся нашимъ дѣтямъ Вильгельмъ Телль, Густавъ Ваза или другія подобныя имъ личности, то возбудятъ въ нихъ не швейцарскій, шведскій или другой какой либо патріотизмъ, а чисто русскій. Тоже должно сказать и о религіозномъ чувствѣ.

На такую связь исторіи съ религіознымъ воспитаніемъ у насъ указывали давно. Еще въ 1813 году тогдашній попечитель

С.-Петербургскаго учебнаго округа графъ Уваровъ, посвящая брошюру «о преподаваніи исторіи относительно къ народному воспитанію» говорить, что онъ «раздѣлилъ бы историческій учебникъ для народныхъ училищъ на двѣ части: первая заключала бы священную, вторая Россійскую исторію» и далѣе замѣчаетъ: «не нужно мѣшать со священной исторіей исторіи вѣры или догматовъ, сіе принадлежитъ къ изученію закона Божія, а не исторіи, но можно было бы присоединить исторію нашей церкви, которая обыкновенно остается въ забвеніи, чтобы возвратившійся изъ народныхъ училищъ къ первобытному состоянію семейства, принесъ ему не накопленіе громкихъ словъ, а истинное просвѣщеніе, состоящее для него въ правильномъ изученіи такихъ предметовъ, которые на всю жизнь вліяніе имѣть будутъ». Если послѣднее сдѣлано въ программахъ церковно-приходскихъ школъ, то не излишне было бы сдѣлать это въ двухкласныхъ министерскихъ школахъ, и въ женскихъ и мужскихъ, гдѣ этого вовсе нѣтъ, а въ гимназіяхъ, какъ тѣхъ, такъ и другихъ, придать этому болѣе широкое значеніе. Въ особенности не надо забывать, что женщина болѣе всего дѣйствуетъ чувствомъ, а не разсудкомъ, что сфера ея дѣятельности семья (а не общество), т. е. воспитаніе дѣтей, что у вѣрующей и любящей матери, хотя бы отецъ былъ и мало вѣрующимъ, дѣти получаютъ религіозное воспитаніе. Не забудемъ, что женщины вездѣ дѣйствовали, какъ насадительницы христіанства. Неужели мы не должны пользоваться этими уроками исторіи? Вообще, чѣмъ чаще будемъ выставлять на видъ нравственное развитіе человѣка, тѣмъ вѣрнѣе будетъ достигнута цѣль нравственнаго развитія учащихся, такъ какъ нравственный міръ создается отъ вліянія впечатлѣній, хотя бы и неизмѣримо - малыхъ, но сильныхъ количествомъ и повтореніемъ.

Но если въ нашихъ учебникахъ исторіи мало обращается вниманія на религіозно-нравственное воспитаніе учащихся, то и общественное воспитаніе по нимъ не лучше можетъ быть достигнуто. Если первое можетъ быть достигнуто еще чрезъ изученіе религіи, то второе только чрезъ исторію, какъ единственную общественную науку въ нашихъ среднихъ школахъ. Намъ никакъ нельзя быть особенно довольными отношеніемъ нашего общества къ общественнымъ вопросамъ, къ общественной дѣятельности. У насъ постоянно жалуются на злоупотребленія земскими дѣятелями и городскими, а если не на злоупотребленія, то на полную апатію ихъ къ своимъ обязанностямъ. Корень же зла не въ самихъ учрежденіяхъ, а въ лицахъ. Давно сложилась у насъ пословица:

«законы святы, да исполнители ихъ супостаты.» И вотъ еще наши великіе Петръ и Екатерина идутъ на помощь общественному воспитанію. Таковъ характеръ реформъ Петра Великаго, такова и дѣятельность Екатерины Великой. Что же дѣлають они для общественнаго воспитанія? Кромѣ всегдашней заботы своей объ этомъ въ своихъ реформахъ, оба они пишутъ исторіи для народа. Петръ приказываетъ написать, Екатерина даже сама трудится надъ составленіемъ ея. И такъ, оба они смотрятъ на исторію, какъ на спутницу ихъ благихъ реформъ и помощницу. Въ этомъ отношеніи они дали завѣтъ потомству. Между тѣмъ, что же мы находимъ въ настоящихъ учебникахъ исторіи объ общественномъ воспитаніи чрезъ исторію? Въ нихъ личности Петра и Екатерины также безцвѣтны, какъ личность Анны Іоанновны. Нѣтъ въ нихъ ни ихъ характеристики, ни значенія ихъ дѣятельности. Да и самая дѣятельность представлена не вполне ясно и наглядно. Чтобы живѣе изобразить дѣятельность Петра, не лишне было бы дать очеркъ историческаго развитія русскаго народа и государства до него со всѣми свѣтлыми и дурными сторонами, и не въ сухомъ перечнѣ, какъ это дѣлается въ нѣкоторыхъ учебникахъ, ни къ чему не ведущемъ. Петръ былъ великій реформаторъ, говорятъ наши учебники, а въ чемъ заключается это его величіе?

Вообще, мы любимъ больше то, что знаемъ и хорошо понимаемъ; только хорошее знаніе ремесла даетъ полное умѣніе ориентироваться въ немъ. И для дѣятельности общественной нужно знаніе общества, его прошлаго и настоящаго, т. е. знакомство съ исторіей своей народа, какъ нужны для этого извѣстные нравственные принципы. Для этой цѣли слѣдуетъ дать предпочтеніе русской исторіи предъ всеобщей, между тѣмъ какъ наши учебники первой ничѣмъ не отличаются отъ учебниковъ второй, ни особенной полнотой содержанія, т. е. количествомъ фактовъ, ни характеромъ ихъ изложенія. Сравнимъ поэтому первые съ послѣдними. Если мы знаемъ изъ учебниковъ всеобщей исторіи Муція Сцеволу, то подвигъ Сусанина найдете далеко не повсѣхъ учебникахъ; а что въ нихъ сказано о дѣятельности Михаила Скопина Шуйскаго? Мы знаемъ Жанну д'Аркъ, защитницу Франціи во время столѣтнихъ войнъ, но кто слышалъ у насъ о знаменитой «дѣвицѣ-кавалеристъ» Дуровой, что она участвовала въ войнѣ 1812 года, была контужена подъ Бородинымъ, что въ 1814 году была въ заграничномъ походѣ и что только по окончаніи войны вышла въ отставку? Мы знаемъ о законахъ Сервія Туллія въ Римѣ, Солона

и многихъ другихъ, а что знаютъ наши ученики о Русской Правдѣ, Судебникѣ и другихъ нашихъ законодательныхъ памятникахъ? Мы знаемъ о заслугахъ Людовика XI, короля французскаго, для усиленія монархической власти и объединенія Франціи чрезъ его борьбу съ феодализмомъ, а скажите-ка у насъ кому нибудь, не получившему спеціального историческаго образованія, о заслугахъ Ивана Грознаго, какъ великаго дѣятеля въ нашей исторіи, и вамъ отвѣтятъ, что это извергъ на престолѣ нашего отечества, и только. И слушать не будутъ доказательствъ о его заслугахъ. А все виной школьное изученіе исторіи. Обратите должное вниманіе на его несчастное дѣтство, отнесите къ нему, какъ къ государю, а не частному человѣку, выставьте на видъ общественную дѣятельность, а не частную жизнь, отнесите съ состраданіемъ, хотя и при строгой оцѣнкѣ нравственныхъ качествъ, но не забывайте его всегдашней готовности къ раскаянію, къ признанію своей виновности; тогда навѣрное можно сказать, что многіе встрѣтившіеся бѣдники, обиженные судьбой, получаютъ состраданіе у учениковъ, и въ этихъ несчастныхъ и въ несчастіяхъ жизни они будутъ видѣть не несовершенства общественной жизни, а возможность исправленія ихъ и притомъ не ложными подпольными путями, а единственно честнымъ отношеніемъ своимъ къ общественнымъ недостаткамъ, добросовѣстнымъ отношеніемъ къ труду и общественной дѣятельности. Вездѣ, гдѣ будетъ только умѣстно, слѣдуетъ выставять на видъ стремленіе къ общему благу, внушеніе патріотизма, чувства чести и долга. Исторія есть наука о государствѣ и слѣдуетъ ей воспитывать будущихъ государственныхъ общественныхъ дѣятелей, русскихъ не по имени только, а по духу и убѣжденіямъ. Выработайте чрезъ исторію у ученика правильный взглядъ на его отношеніе къ родинѣ, къ родному народу, чтобы онъ съ раннихъ лѣтъ привыкъ чувствовать и сознавать себя гражданиномъ своего отечества. У насъ болѣе чѣмъ гдѣ нибудь школа должна имѣть общественное воспитаніе: отчасти потому что не всегда можно полагаться въ этомъ на семью, отчасти въ слѣдствіе массы инородческаго элемента въ нашей школѣ, и потому элемента, часто враждебнаго намъ и эксплуатирующаго насъ. Для такого общественнаго воспитанія, въ исторіи рѣчь можетъ зайти на каждомъ шагу. Укажите, напримѣръ, рассказывая исторію образованія русскаго государства, что государство есть естественная необходимость для человѣка (доказательствомъ чему можетъ служить и рассказъ о личности Дейога), разъясните назначеніе верховной

власти, изъ невозможности одному государю завѣдывать всѣми дѣлами государства выведите необходимость возникновенія государственныхъ и общественныхъ должностей, выведите потомъ необходимость податей, какъ средствъ государственной казны для обезпеченія служащихъ лицъ и доставленія намъ же покоя и безопасности, внутренней и виѣшней, и т. п. услугъ. Люди враждебные государственному строю и порядку кричатъ о ненормальности сословныхъ и экономическихъ отношеній. Воспользуйтесь исторіей для разсѣянія этихъ утопій, укажите, опять тамъ, гдѣ объ этомъ будетъ рѣчь, о заслугахъ каждаго сословія въ исторической жизни народа, начиная съ духовенства и кончая низшимъ классомъ, тогда понятна будетъ басня римской исторіи о членахъ человѣческаго тѣла, возмущившихся противъ желудка. При такомъ серьезномъ изученіи исторіи хотя бы въ средней школѣ «открылась бы», скажемъ словами проф. Петрова, «истинная цѣнность революцій, которыя, въ массахъ нашей недоучившейся или вовсе неучившейся молодежи, до сихъ поръ еще пользуются привиллегіей заманчивости и репутаціей панацеи противъ всѣхъ золъ общественныхъ. Тогда исторія показала бы, что прочно лишь то, что достигнуто нормальнымъ, спокойнымъ движеніемъ жизни.» (Петровъ, Историческая подготовка.)

Возвратимся къ Грозному. Не укажетъ ли дурное воспитаніе его гимназисткѣ, какъ будущей матери, къ какимъ дурнымъ послѣдствіямъ ведетъ пренебреженіе воспитаніемъ дѣтей и пренебреженіемъ семейными обязанностями не только для самыхъ дѣтей, но и для всего общества? Приведите и другіе подобные примѣры. Вотъ на что должно быть обращено серьезное вниманіе при изученіи исторіи въ нашихъ женскихъ гимназіяхъ, при имѣющихся быть въ нихъ реформахъ, да и вообще въ женскихъ школахъ.

Между тѣмъ наши учебники исторіи для среднихъ школъ не обращаютъ никакого вниманія на слѣдующія напр. явленія: какое вліяніе имѣло христіанство на общественный строй нашего государства и въ чемъ было вліяніе Византіи въ сферѣ государственнаго развитія и юридическихъ отношеній? У насъ ученики скорѣе будутъ знать вліяніе римской имперіи въ этомъ отношеніи на западныя государства. Вообще, на соотношенія русской исторіи съ византійскою у насъ не обращается вниманія, хотя это и требуется программой.

Выясняется ли въ нашихъ учебникахъ развитіе монархической власти, какъ естественное и необходимое слѣдствіе многихъ причинъ, какъ изъ данныхъ нашей исторіи, такъ и аналогическихъ явленій

всеобщей? Да и знаетъ ли нашъ ученикъ преимущества монархической власти и все ея культурно-историческое значеніе? Слѣдовало бы нашимъ учебникамъ указать и содѣйствіе самого народа, его помощь Московскимъ князьямъ въ достиженіи объединенія ими Руси, а самыя причины, почему именно достигли этого объединенія московскіе князья, разсмотрѣть обстоятельнѣе. Для доказательства важности монархической власти укажите на Римскую имперію, гдѣ падающій Римъ спасенъ былъ единственно императорами, Польша пала отъ безначалія, современная республиканская Франція тогда и была сильна, когда сильна въ ней была монархическая власть, тогда и играла Франція всемірно-историческую роль. Вообще, нѣтъ у насъ въ учебникахъ строгой системы, проведенія идеи чрезъ цѣлый рядъ фактовъ, одинъ изъ другого вытекающихъ и одинъ другой обуславливающихъ. Этому слѣдовало бы удѣлять, хотя бы въ концѣ учебника, нѣсколько страницъ, въ видѣ общаго обзора. Да и отдѣльныя частныя, но крупныя явленія нашей жизни представлены не ясно. У насъ часто смѣшиваетъ ученикъ прикрѣпленіе крестьянъ Борисомъ Годуновымъ съ началомъ крѣпостнаго права, а на самое крѣпостное право онъ не будетъ смотрѣть, какъ на естественную необходимость нашей (какъ и въ другихъ государствахъ) экономической неразвитости, а слѣдовательно и исторической необходимости. Вообще, нашъ внутренній прогрессъ, наше постепенное усовершенствованіе, въ смыслѣ ли юридическихъ и сословныхъ отношеній или улучшеній экономическихъ, мало остается выясненъ ученикамъ. Что знаетъ нашъ ученикъ о Русской Правдѣ, Судебникѣ, Соборномъ Уложеніи? или ровно ничего, или, въ крайнемъ случаѣ, меньше чѣмъ о законахъ 12 таблицъ, Лициніевыхъ и даже Codex'ѣ Юстиніана. Объ областномъ управленіи Московскаго государства, о приказахъ, коллегіяхъ и даже министерствахъ и государственномъ совѣтѣ, сенатѣ и другихъ государственныхъ учрежденіяхъ, даже современныхъ, ничего, — или гораздо меньше, чѣмъ о комиціяхъ въ Римѣ, герузій, сенатѣ и другихъ учрежденіяхъ въ древней исторіи. Предметы вѣдомства римскихъ магистратуръ ему знакомѣе современныхъ намъ нашихъ государственныхъ лицъ и учреждений. А вѣдь гимназіи и другія наши среднія учебныя заведенія выпускаютъ наше юношество съ такими свѣдѣніями въ жизнь, — имѣя здѣсь въ виду, что всѣ, даже кончившіе гимназическій курсъ, но не поступившіе на юридическій или историческое отдѣленіе филологическаго факультета, даже въ высшихъ учебныхъ заведеніяхъ болѣе не ознакомятся съ своей исторіей и не получатъ никакого знакомства съ тѣмъ, что нужно



въ жизни. Какъ же послѣ этого заставитъ нашу молодежь полюбить свои учрежденія, когда они не знаютъ ихъ и приносимой ими пользы? Не даемъ ли мы этимъ орудія въ руки социалистовъ, возбуждающихъ и совращающихъ неопытное, слабое знаніемъ, характеромъ и любовью къ отечеству наше юношество? Нѣмцы давно уже сознали: ohne Vaterlandsgeschichte, keine Vaterlandsliebe. Да и возможно ли въ этомъ отношеніи всѣ надежды возлагать на университеты? Тамъ часто преслѣдуются другія цѣли, и болѣе возможенъ либерализмъ, если и наши гимназіи часто поступаютъ не по педагогическимъ принципамъ въ чисто воспитательномъ отношеніи, какъ это показала выписка нѣкоторыми изъ нихъ книгъ далеко не педагогическаго содержанія.

Желательно было бы даже въ городскихъ училищахъ и учительскихъ семинаріяхъ болѣе подробно разсмотрѣть реформы Александра II, въ особенности земскихъ учреждений и городскихъ, судебныхъ, дабы выяснитъ ученикамъ обязанности ихъ къ нимъ, какъ будущихъ дѣятелей на этихъ поприщахъ общественной дѣятельности. Не лишнимъ было бы даже и въ этихъ школахъ указывать вліяніе Россіи на дѣла Европы съ XVIII в. (какъ требуется это программой для среднихъ учебныхъ заведеній) для возбужденія того же патріотизма.

Здѣсь кстати скажемъ, какъ изучать новѣйшую исторію, доводить ли ее до современности. Если исторія, разясняя прошедшее, имѣетъ цѣлю знакомить съ настоящимъ, для болѣе разумнаго отношенія къ современности, то безспорно изученіе исторіи слѣдуетъ доводить до нашихъ дней и останавливаться, по крайней мѣрѣ въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, на ознакомленіи съ современными политическими событіями Западной Европы, съ задачами нашей исторіи, представивъ Россію защитницей интересовъ славянства, православія и идеи законности и гуманности.

И такъ, по нашему крайнему уразумѣнію, при изученіи исторіи въ нашихъ школахъ: 1) Слишкомъ мало придается значенія вліянію ея на религіозно-правственное воспитаніе юношества. 2) Эту сторону ея вліянія слѣдуетъ выдвинуть особенно при изученіи исторіи въ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ, гдѣ должна быть выставлена на видъ семья и семейныя добродѣтели, а потомъ уже и остальные стороны человѣческой жизни. 3) Въ мужскихъ заведеніяхъ, преимущественно въ гимназіяхъ и реальныхъ училищахъ, чрезъ исторію должно проходить общественное воспитаніе, подготовка, если такъ можно выразиться, будущихъ честныхъ общественныхъ и государ-

ственныхъ дѣятелей, чтобы такимъ образомъ школа воспитала людей съ твердыми убѣжденіями, съ чистыми идеалами, съ характеромъ и волей, которыхъ не сманишь всякою теоріей, не увлечешь ради только увлеченія, чѣмъ бы то ни было, но которые знать будутъ, чего хотятъ, и, горячо любя свою родину, не теряютъ надежды, въ прогрессъ ея, а потому будутъ ждать этого постоянного прогресса своей родины, но прогресса путемъ правильного историческаго развитія. 4) Въ виду этого, при маломъ количествѣ уроковъ исторіи, особенно въ мужскихъ заведеніяхъ, для болѣе цѣлесообразнаго изученія ея слѣдуетъ дать иное направленіе нашимъ учебникамъ исторіи, освободивъ ихъ отъ излишняго матеріала и дополнивъ матеріаломъ, придающимъ имъ болѣе цѣльности и законченности, устранивъ въ нихъ часто одинъ сухой перечень событій и сухой остовъ лицъ, словомъ — такой матеріалъ, который заставляетъ учениковъ учить свой учебникъ исторіи механически, устранивъ дѣятельность разсудка и чувства. 5) Этой цѣли можно достигнуть, составивъ обширную и точную программу для требованій отъ составителей новыхъ учебниковъ, не только относительно количества фактовъ, но и самаго характера объясненія этихъ фактовъ и ихъ изложенія. Тогда не было бы у насъ учебниковъ, повидимому написанныхъ согласно съ программой, но только относительно фактовъ, а не объяснительной записки къ этимъ программамъ. 6) Изученіе исторіи отечественной поставить на первомъ планѣ не по формѣ только. Программы этого требуютъ, но не всегда эти требованія достигаются на практикѣ, если не имѣтъ въ виду только болѣе твердаго знанія учениками фактовъ отечественной исторіи.

Кромѣ всего вышесказаннаго, слѣдуетъ 7) на сколько возможно, пользоваться при изученіи исторіи наглядными пособіями, особенно знакомя учениковъ съ развитіемъ искусства, и тѣмъ будетъ достигнуто развитіе эстетическаго чувства, необходимаго для достиженія нравственнаго развитія человѣка.

*И. Виноградовъ.*

## Мысли педагоговъ объ обученіи.

### *И. Письменные работы.*

3. Изученіе языка гораздо скорѣе достигается чрезъ *usus*, вслушиваніе, повторительное чтеніе и затѣмъ уже чрезъ правила, которыя помогаютъ *usus* и даютъ ему основательность.

*А. Коменскій.*

## Воспоминанія педагога.

1844—1887.

(Продолженіе.)

Закону Божію я началъ учиться въ семинаріи у маститаго старца, священника Соколова. Онъ былъ очень старъ; трудно было разобрать что онъ говорилъ на урокахъ, а въ церкви, во время богослуженія, онъ страшно заикался. Говорили, что въ свое время онъ былъ знатокъ своего дѣла, строго требовалъ отъ учениковъ приготовленія уроковъ, но былъ добръ и снисходителенъ на экзаменахъ. Онъ пользовался большимъ уваженіемъ въ гимназіи. Во II классѣ мы проходили съ нимъ священную исторію ветхаго завѣта по краткой исторіи митрополита Филарета. Книжка написана была очень коротко, сухо, отвлеченно; объясненій преподавателя почти не было, а потому и усвоеніе руководства было для насъ очень трудно. Мы заучивали его наизусть. Послѣ нѣсколькихъ мѣсяцевъ моего ученья во II классѣ у священника Соколова, нашъ высокопочтенный, но старый законоучитель скончался. Мѣсто его занялъ молодой священникъ отъ близкой къ гимназіи церкви Св. Антонія Николай Ивановичъ Надеждинъ, до нынѣ здравствующій и священнодѣйствующій въ Москвѣ, академикъ, магистръ. Живо помню первое впечатлѣніе, какое онъ сдѣлалъ на насъ: высокаго роста, симпатичной наружности, тихій, скромный, привѣтливый, онъ сразу расположилъ насъ къ себѣ. За исключеніемъ втораго полугодія V класса, когда я перешелъ въ своекоштные и учился у священника Славолюбова, я все время учился и окончилъ курсъ у священника Надеждина. Отрадное и благодарное воспоминаніе сохранилъ я объ немъ. Онъ рассказывалъ намъ задаваемые по книгѣ уроки спокойнымъ, ровнымъ голосомъ. Можетъ быть, эти рассказы не были исполнены особеннаго жара; но они были просты, понятны. По истинѣ, это былъ достойный учитель слова Божія. Мы учили его уроки очень старательно. Учились мы по катихизису митрополита Филарета и по руководствамъ законоучителя Московской 1-й гимназіи и Констант. межев. института Богданова. Тексты Св. писанія учили мы почти всѣ, безъ исключенія, твердя наизусть. На окончательный

экзаменъ въ VII классѣ пріѣхалъ къ намъ митрополитъ Филаретъ. Кто изъ москвичей, его современниковъ, не помнитъ этого, по вѣшности маленькаго, тщедушнаго челоуѣка, однако внушавшаго къ себѣ какое-то особое, высокое, благоговѣйное почитаніе, а въ лицахъ, имѣющихъ къ нему какое либо служебное отношеніе, вселявшаго невольный страхъ? Мнѣ думается, что это не былъ страхъ виновнаго раба передъ своимъ господиномъ, а страхъ изъ-за признанія огромнаго передъ собою умственнаго превосходства знаменитаго іерарха. Такое по крайней мѣрѣ впечатлѣніе производилъ на насъ, молодыхъ людей, покойный митрополитъ, когда мы стали передъ нимъ на окончательномъ испытаніи. Мы страшно трусили митрополита, не потому что боялись не отвѣтить изъ своего курса, которой знали твердо; мы боялись отдѣльныхъ вопросовъ Филарета, которые всегда вызывали на извѣстное размышленіе, требовали хотя нѣкоторой философской подготовки, которой мы совершенно не имѣли, отличались отвлеченностью. Слышно было, что иногда сами законоучители затруднялись отвѣчать на предлагаемые вопросы ученикамъ на экзаменѣ митрополитомъ. Помню, что во все время пребыванія митрополита на экзаменѣ, — что продолжилась нѣсколько часовъ, — нашъ законоучитель стоялъ подлѣ экзаменаціоннаго стола, передъ которымъ сидѣлъ митрополитъ. Такова была субординація въ духовномъ вѣдомствѣ того времени.

У священника Славолобова я учился недолго. Онъ скончался еще въ молодыхъ годахъ, когда я былъ своекоштнымъ ученикомъ V класса. Славолобовъ давалъ уроки въ пяти младшихъ классахъ у своекоштныхъ. Сколько я помню, Славолобовъ объяснялъ мало, а задавалъ уроки по книгѣ, и весь классъ спрашивалъ учениковъ.

Русскому языку учился я во II и III классахъ у Александра Михѣевича Будрина. Трудно составить мнѣ теперь, по воспоминаніямъ, представленіе о томъ, какъ онъ насъ училъ. Сколько могу припомнить и сообразить, опредѣленнаго метода у него не было. Учились мы, по его руководству, этимологіи во II и синтаксису въ III классѣ. Учебники его — теперь библиографическая рѣдкость — написаны были для насъ не ясно, сбивчиво. Сколько помню, одна была ихъ особенность: въ нихъ, въ особенности, въ синтаксисѣ, было много примѣровъ изъ русскихъ писателей; эти примѣры мы заучивали наизусть. Отчетливо разобрать предложеніе мы затруднялись. Не помню, чтобы намъ давались въ этихъ классахъ какія либо письменныя

упражненія. Изрѣдка насъ упражняли въ диктантъ. Рано, еще бывши въ младшихъ классахъ, я научился правильно (этимологически) писать, конечно, не сознательно, не умѣя отдать себѣ отчета — почему, а такъ сказать наглядно, твердо запомнивши написаніе извѣстнаго слова. Въ IV классѣ я перешелъ по русскому языку къ преподавателю Семену Ивановичу Протопопову. Это былъ почтенный, заслуженный преподаватель, бывшій по всей вѣроятности на отличномъ счету у начальства, такъ какъ вскорѣ прямо изъ учителей онъ былъ назначенъ инспекторомъ казенныхъ училищъ (нынѣ окружной инспекторъ), а потомъ директоромъ Калужской гимназіи. П. положительно ничего съ нами не дѣлалъ; въ его преподаваніи не было ничего опредѣленнаго, никакой системы, никакого метода. Учили мы у него наизусть стихи. Помню, какъ одинъ изъ моихъ товарищей, Живокини, сынъ извѣстнаго Московскаго артиста, декламировалъ оду «Богъ», — закрывая лицо обѣими ладонами, а потомъ приставляя ладони къ щекамъ, — когда произносилъ: «безъ лицъ въ трехъ лицахъ божества.» Учились мы у П. и по славянски: читали въ классѣ славянскій текстъ по хрестоматіи (Пенинскаго); кой какъ, кто какъ умѣлъ, грамматически разбирали, а главное, подавали учителю переписанный славянскій текстъ, соблюдая при томъ возможную близость къ печатнымъ буквамъ. У кого изъ учениковъ этотъ текстъ былъ хорошо написанъ, П. оставался очень доволенъ и ставилъ тому за успѣхи 5. Не знаю, училъ ли чему нибудь и могъ ли чему нибудь научить П. въ старшихъ классахъ, которыхъ онъ былъ собственно преподавателемъ. Къ нашему счастью, мы учились у П. всего полгода. Протопопова смѣнилъ молодой, умный, дѣльный, знающій, симпатичный всѣмъ ученикамъ, преподаватель Павелъ Ефимовичъ Басистовъ, хорошо извѣстный всей Москвѣ педагогъ, въ послѣднее время своей жизни инспекторъ городскихъ школъ въ Москвѣ, авторъ «Хрестоматіи для употребленія при преподаваніи русскаго языка», и также «Очерковъ жизни и сочиненій Жуковскаго» и «Несторовой лѣтописи и поученія Владиміра Мономаха, съ примѣчаніями и словаремъ» и пр. Когда я учился у Басистова, было извѣстно только одно его сочиненіе: «Система синтаксиса русскаго языка». Басистовъ училъ насъ хорошо, толково, разумно. Занимался съ нами синтаксисомъ по своимъ запискамъ, ясно изложеннымъ; читалъ намъ отрывки изъ писателей по хрестоматіи и читалъ прекрасно, образцово; давалъ намъ довольно практическихъ упражненій, которыя главнымъ образомъ состояли въ переводѣ на хорошій, правильный

русскій языкъ, небольшихъ статей изъ французскаго или нѣмецкаго. Б. всегда тщательно исправлялъ наши переводы.

Въ V классѣ Б. училъ насъ логикѣ, также по своимъ запискамъ. Хорошо помню, какъ долго онъ насъ держалъ на изученіи анализа и синтеза. Но, къ нашему удивленію, въ самомъ концѣ этого учебнаго года, вошелъ къ намъ въ классъ инспекторъ и приказалъ записки по логикѣ уничтожить, а вмѣсто того приготовить къ экзамену реторику по книгѣ Кошанскаго. Басистовъ былъ тогда же переведенъ отъ насъ въ другую гимназію. Мы очень жалѣли объ немъ.

Въ VI классѣ я учился словесности (теорія прозы и поэзіи) у Василя Васильевича Брюшкова. Рязеказавши урокъ, онъ намъ давалъ записки, имъ самимъ написанныя и заключавшія въ себѣ содержаніе рассказаннаго. Записки были понятно для насъ составлены по чтеніямъ словесности Давыдова; давалось намъ обыкновенно списать и приготовить поллиста писчей бумаги, мелко исписаннаго. Брюшковъ былъ хорошій, старательный учитель, но почему то, какъ доходили до насъ слухи, не пользовавшійся расположеніемъ нашего инспектора, который впрочемъ всегда дорожилъ способными преподавателями. Брюшковъ былъ вскорѣ уволенъ.

Послѣ Брюшкова, нѣкоторое время въ VII классѣ, мы оставались безъ преподавателя словесности. Временно занялъ у насъ эту должность учитель латинскаго языка Иванъ Ивановичъ Лебедевъ. Л., весьма хорошій учитель латинскаго языка, надо думать, былъ здѣсь совсѣмъ не на своемъ мѣстѣ. Почти все занятіе съ нами словесностью состояло въ разборѣ въ классѣ нашихъ сочиненій, которыя большею частію заключались въ разборѣ нѣкоторыхъ поэтическихъ произведеній Державина, а самый разборъ едва ли не единственно состоялъ въ поясненіи нѣкоторыхъ выраженій, эпитетовъ у Державина, заимствованныхъ изъ древняго классическаго міра. У насъ не было подъ руками никакихъ энциклопедическихъ словарей, и мы крайне затруднялись такими объясненіями.

Наконецъ, еще бывши учениками VII класса, мы получили опять хорошаго учителя словесности, хозяина своего предмета. Это былъ Т-ій И-чъ Ф-въ, тогда еще очень юный, только что окончившій университетскій курсъ, получившій впоследствии большую извѣстность своими статьями по церковно-историческимъ вопросамъ, нынѣ занимающій одинъ изъ высшихъ постовъ государственной службы. Чѣмъ то новымъ, свѣжимъ повѣяло намъ отъ этого преподавателя. Глубоко симпатично

намъ было его простое, мягкое, теплое слово. Проходили мы съ Ф. исторію русской литературы по только что появившемуся краткому учебнику Одесскаго профессора Зеленецкаго. Тоненькая книжка З. написана была сжато, сухо, но самый предметъ книги, желаніе хотя по именамъ узнать нашихъ главныхъ писателей, хотя по заглавіямъ познакомиться съ ихъ произведеніями, дѣлали для насъ книгу интересною, и мы охотно готовили наши уроки по Зеленецкому. Мы совсѣмъ почти не познакомились въ гимназіи съ произведеніями нашей новой словесности. Съ Пушкинымъ, Лермонтовымъ, Жуковскимъ, — не говоря уже о Гоголѣ, который тогда былъ еще совсѣмъ новымъ писателемъ, — мы не были знакомы хорошо не только по полному собранію ихъ сочиненій, но хотя бы по класному чтенію и изученію какого нибудь отдѣльнаго ихъ произведенія. Изъ бібліотеки для преподавателей намъ книгъ не выдавали; ученическихъ бібліотекъ тогда не было.

Безъ всякаго сомнѣнія, много пользы принесло бы нашему развитію преподаваніе Ф., но оно было для насъ слишкомъ кратко-временно и поздно, въ самомъ концѣ нашего курса. Ф. видимо старался послужить нашему развитію. Помню, какъ Ф. читалъ намъ въ классѣ, еще въ рукописи, появившееся въ печати, произведеніе Островскаго «Свои люди сочтемся». Большая благодарность отъ учениковъ Т—ю И—чу Ф—ву! При окончаніи курса гимназіи, я чувствовалъ недостаточность своего общаго развитія и затруднялся писать о чемъ бы то ни было на экзаменѣ на тему по русскому языку. Намъ дали написать о Ломоносовѣ. Я написалъ немного, но порядочно.

Латинскому языку я учился во II и III классахъ у Ивана Ивановича Лебедева, который былъ потомъ инспекторомъ Калужской гимназіи. Во II классѣ мы занимались этимологіей, въ III классѣ синтаксисомъ. Намъ давали заучивать краткія правила по руководству. Правила сопровождались примѣрами. Грамматика въ низшихъ классахъ у насъ была, если не ошибаюсь, Цумпта. Начиная со II класса, преподаватель насъ много упражнялъ въ переводѣ съ русскаго на латинскій на извѣстныя правила. Рѣдкій классъ не оканчивался тѣмъ, чтобы нѣсколько учениковъ не были вызваны экспромптомъ, безъ приготовленія, перевести по нѣскольку фразъ. Въ III классѣ для перевода съ русскаго на латинскій у насъ были «Темы Дронке въ переводѣ Кубарева». Съ латинскаго на русскій

во II классѣ мы переводили изъ какой-то христоматіи небольшіе, просто написанные рассказы. Въ III классѣ переводили Корнелія Непота. Мы громко, съ разстановкою читали латинскій текстъ. Учитель обращалъ строгое вниманіе на наше чтеніе, останавливалъ на неправильномъ удареніи; потомъ заставлялъ дѣлать конструкцію текста для перевода (*fac constructionem!*)

Переводили мы сначала буквально, слово въ слово; затѣмъ насъ заставляли переводить на хорошій, по возможности литературный языкъ. Послѣ того спрашивали разборъ: формы языка, синонимы; требовали непремѣнно твердаго, отчетливаго знанія всѣхъ формъ, встрѣчающихся въ данномъ на урокъ текстѣ. Давали намъ постоянно, хотя по немногу, учить наизусть текстъ переводимаго въ классѣ. Домашнихъ письменныхъ упражненій у насъ почти не было. Учились мы у Лебедева охотно и съ прилежаніемъ, да и нельзя было не учиться, такъ какъ онъ былъ преподаватель очень требовательный; и мы у Лебедева дѣлали вообще весьма хорошіе успѣхи. Спрашивали насъ очень часто, не смотря на большое число учениковъ въ классѣ; рѣдко проходило два урока, чтобы ученикъ остался не спрошенъ учителемъ. Если въ какомъ-нибудь ученикѣ Лебедевъ сомнѣвался, то онъ имѣлъ обыкновение, спрашивая такого ученика много разъ сряду и получая отъ него удовлетворительные отвѣты, не ставить ему отмѣтки и затѣмъ, поймавши ученика на не совсѣмъ хорошемъ отвѣтѣ, выставить ему во всѣ клѣтки класнаго журнала отмѣтки удовлетворительныя въ перемежку съ неудовлетворительными. Безъ сомнѣнія, всѣ ученики Ивана Ивановича Лебедева должны помянуть его добрымъ словомъ: онъ вполне основательно подготовлялъ учениковъ по своему предмету для прохожденія дальнѣйшаго курса.

Отъ преподавателя Лебедева перешелъ я по латинскому языку къ Якову Васильевичу Смирнову, у котораго и учился въ V, VI и VII классахъ. Эта личность заслуживаетъ того, чтобы на ней остановиться долѣе другихъ. Воспитанникъ Главнаго Педагогическаго Института лучшаго его времени, времени директора Миддендорфа, онъ превосходно зналъ свой предметъ. Я. В. извѣстенъ многими своими печатными трудами: имъ были составлены краткая и полная латинская грамматика; изданы съ комментаріями и словаремъ Саллюстій, Овидій, басни Федра; составлено руководство для перевода съ русскаго на латинскій (рассказы изъ Римской исторіи) съ словаремъ и нѣкоторыми особенными выраженіями, заимствованными изъ классическихъ писателей. Я. В.



аккуратно являлся въ классъ; въ высшей степени добросовѣстно исполнялъ свои обязанности; всегда спокойный, мягкій, ровный, онъ усердно занимался съ нами. Никогда, бывало, не скажетъ онъ ни одного слова, не относящагося къ уроку. До извѣстной степени требовательный, онъ все таки былъ добрѣ къ ученикамъ, но не искалъ у насъ популярности (впрочемъ, въ это время это еще не водилось между преподавателями).

Помню, что изъ прозаиковъ мы съ нимъ переводили въ V классѣ Цицерона *de amicitia*, въ VI — Тита Ливія, въ VII — Цицерона *de senectute*; изъ поэтовъ въ V классѣ читали *Метаморфозы* Овидія, въ VI и VII классахъ — *Виргилія*. И здѣсь, точно также какъ въ младшихъ классахъ, отъ насъ требовали сперва перевода дословнаго, затѣмъ преподаватель добивался того, чтобы текстъ былъ намъ вполне понятенъ; нѣсколькихъ лучшихъ учениковъ спросить, бывало, преподаватель объяснить какое нибудь трудное мѣсто. Такъ и раздается мнѣ его голосъ: «domine, какъ вы это толкуете, объясните намъ все!» И мы, бывало, собирались по нѣскольку человекъ вмѣстѣ передъ классомъ и сообщали другъ другу, кто какъ понимаетъ извѣстное мѣсто. Выслушавши переводъ и объясненіе даннаго на урокъ текста, преподаватель непременно каждый разъ, въ заключеніе урока, сдѣлаетъ переводъ самъ, покажетъ ученикамъ — какъ надо передавать латинскую рѣчь на правильную, изящную русскую. Послѣ перевода, насъ спрашивали грамматическій разборъ. Такъ называемой нынѣ реальной дисциплины, объясненій историческихъ и археологическихъ, было мало. Мы никогда не видали въ продолженіе своего гимназическаго курса словарей для изученія классической древности; намъ никогда не приносили въ классъ какихъ-нибудь научно сдѣланныхъ историческихъ картинъ; въ наше время у насъ совсѣмъ не было въ рукахъ историческихъ атласовъ; въ классахъ не висѣли историческія карты. Давали намъ и въ старшихъ классахъ учить наизусть отрывки изъ читаемаго нами писателя. Это было очень хорошо для усвоенія себѣ латинскихъ оборотовъ, для приученія насъ къ чистой, классической латинской рѣчи. Нынѣшнихъ *extemporalia* у насъ совсѣмъ не было. Намъ просто назначался одинъ или два урока въ недѣлю, при четырехъ урокахъ въ недѣлю латинскаго языка, на переводъ съ русскаго на латинскій изъ руководства самаго Я. В. Переводъ нашъ былъ устный, а не письменный. И при такихъ не особенно усиленныхъ занятіяхъ латинскимъ языкомъ, мы приобрѣтали въ гимназіи весьма достаточныя

познанія по этому предмету. Во всѣхъ классахъ, на экзаменахъ, хорошихъ учениковъ заставляли переводить съ латинскаго не иначе, какъ экспромптомъ. Основательная подготовка для меня по латинскому языку въ гимназiи весьма благоприятно отозвалась при моемъ дальнѣйшемъ классическомъ образованiи. Этимъ я несомнѣнно обязанъ приснопамятному, высокоуважаемому Якову Васильевичу Смирнову. Вѣчная тебѣ память, высоко нравственный, чистой, прекрасной души, добрѣйшій, благороднѣйшій человекъ. Намъ говорили, что Я. В., кромѣ церкви и службы, никогда никуда не ходилъ; весь свой служебный и ученый заработокъ раздавалъ своимъ бѣднымъ роднымъ, оставляя себѣ немного на самое необходимое.

Греческій языкъ у насъ былъ для желающихъ. Ему можно было учиться и не учиться. Это была своего рода бифуркація. Учившіеся греческому языку при окончанiи курса гимназiи получали XIV классъ. Ни кѣмъ не руководимый, безъ всякаго соображенiя, не чувствуя особеннаго расположенiя къ классицизму, я поступилъ на отдѣленіе учащихся греческому языку, въ то время какъ братъ мой поступилъ на отдѣленіе математическое. Дѣленія учениковъ, въ строгомъ смыслѣ, впрочемъ, почти не было. Оба отдѣленія проходили одинъ и тотъ же гимназическій курсъ; только одни ученики учились по гречески, другіе не учились, но за то имѣли нѣсколько болѣе распространенный курсъ математики, проходили тригонометрію, которой мы, греки, не проходили.

Учились мы греческому языку съ IV класса, по три раза въ недѣлю. Въ IV, V и VI классахъ я учился по гречески у Игнатія Андреевича Коссовича, магистра древней филологіи Виленскаго университета, въ послѣдствіи доктора римской словесности и профессора этого предмета въ Варшавскомъ университетѣ. Это былъ преподаватель, знающій свой предметъ, живой, умѣвшій возбудить интересъ къ своему предмету. Въ IV классѣ мы проходили кратко грамматику, не помню, по какому руководству.

Для изученiя спряженiй глагола, у насъ была въ рукахъ книга, написанная самою учителемъ: «Греческій глаголъ въ своемъ развитiи», которую мы не совсѣмъ хорошо понимали и трудно усваивали. Греческаго синтаксиса мы совсѣмъ не знали. Я даже не помню, чтобы И. А. имѣлъ съ нами занимался. Переводовъ съ русскаго на греческій мы совсѣмъ почти не дѣлали; extemporalia по греческому языку у насъ совсѣмъ не были въ употребленіи. Хорошая сторона

въ нашихъ занятіяхъ греческимъ языкомъ была та, что мы довольно читали авторовъ, приобрѣтали навыкъ въ переводахъ съ греческаго на русскій. Особенно хорошо мы занимались Гомеромъ; въ V классѣ читали Одиссею, въ VI — Илиаду. Учитель назначалъ намъ приготовить переводъ нѣсколькихъ стиховъ, выслушивалъ заданный намъ переводъ, затѣмъ остальное время класса переводилъ самъ далѣе. Ни грамматическихъ, а тѣмъ болѣе реальныхъ (историческихъ и археологическихъ), объясненій учитель намъ не давалъ. Мы учили наизусть много отрывковъ изъ Гомера. Нашъ знатокъ классическаго міра, знаменитый министръ, графъ Сергѣй Семеновичъ Уваровъ, при одномъ посѣщеніи нашей гимназіи, былъ пораженъ знаніемъ наизусть многихъ мѣстъ изъ Одиссеи моего товарища Малинина, не давно скончавшагося директора московскаго учительскаго института (объ этомъ удивленіи графа Уварова было тогда же напечатано въ «Москвитянинѣ»).

Когда мы перешли въ VII классъ, И. А. Коссовича перевели отъ насъ инспекторомъ Рязанской гимназіи, а къ намъ поступилъ на его мѣсто, вторично пришедшій въ нашу гимназію, Павелъ Ефимовичъ Басистовъ. Мнѣ особенно памятно, какъ онъ занимался съ нами изученіемъ различныхъ греческихъ діалектовъ. Училъ онъ по своимъ хорошо составленнымъ запискамъ. Кратко указывалъ особенности діалекта, затѣмъ давалъ небольшой образецъ написаннаго на немъ.

Насъ учили, какъ умѣли; мы учились, какъ могли. Но мы учились по гречески охотно. Никакихъ разговоровъ о пользѣ или бесполезности изученія древнихъ языковъ мы не слыхали. Мы просто учились тому, чему насъ учили. Мы охотно готовы были исполнить всякую работу, предлагаемую намъ преподавателемъ. Помню, какъ мы перевели съ нѣмецкаго, бывши въ V классѣ, словарь къ Одиссеѣ. Работа наша была издана преподавателемъ; внизу страницы, гдѣ оканчивался трудъ одного ученика, была напечатана его фамилія. За это, за возбужденіе самолюбія учениковъ, не мало досталось нашему преподавателю отъ другого московскаго учителя греческаго языка, впоследствии Казанскаго профессора, Ордынскаго. Тѣмъ не менѣе хотѣлось бы теперь достать этотъ словарь, взглянуть на нашу работу.

Свѣдѣнія наши по греческому языку при окончаніи курса были гораздо слабѣе, чѣмъ по латыни. Мы крайне затруднялись, напр., дѣлать и довольно легкій переводъ съ русскаго на греческій. Однако мы оказались достаточно подготовленными къ слушанію университетскаго курса по этому предмету. И за то спасибо нашимъ преподавателямъ!

## Рисованіе въ гимназіяхъ.

**А**кадемическіе конкурсы послѣднихъ 15-ти лѣтъ, призвавшіе къ жизни рисованіе въ нашихъ среднихъ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеніяхъ, обнаружили массу недостатковъ и несовершенствъ въ постановкѣ преподаванія рисованія. Не всегда вѣрно понятая цѣль, еще менѣе удачный выборъ, часто совершенно противоположныхъ, средствъ для достиженія одной и той-же цѣли, было обычнымъ явленіемъ. Нераціональной постановкѣ преподаванія рисованія не мало содѣйствовала и сама школа, въ большинствѣ еще не признавшая за рисованіемъ важнаго образовательнаго значенія. Въ большинствѣ школъ западной Европы рисованіе признано однимъ изъ важныхъ воспитательныхъ средствъ, благотворно вліяющихъ на душу учащагося, и понимается какъ предметъ, содѣйствующій общему развитію, заключающій въ себѣ элементы знанія особаго рода, незамѣнимые изученіемъ другихъ предметовъ. У насъ рисованіе доселѣ понимается исключительно въ смыслѣ искусства, доступнаго лишь немногимъ, для занятія которымъ требуется особая способность, врожденный талантъ. Такому ошибочному возрѣнію не мало содѣйствовало и то еще обстоятельство, что наши учебныя заведенія, въ отношеніи рисованія, отставъ отъ успѣховъ, сказавшихся въ преподаваніи прочихъ предметовъ, все еще практиковали давно отжившіе методы и приемы. Слѣдствія такого ненормальнаго положенія рисованія не могли не сказываться и на нашемъ обществѣ, на семьяхъ, какъ получившихъ научное образованіе, такъ и совершенно неучившихся. Масса общества, когда либо учившаяся рисовать (еще при господствѣ нераціональной постановки), по примѣру надъ собой, не вынеся отъ изученія рисованія никакой практической пользы, относится апатично; въ семьяхъ же необучавшихся, конечно, не можетъ быть и рѣчи о рисованіи. Даже со стороны непосредственныхъ начальниковъ учебныхъ заведеній, какъ бывшихъ учениковъ той же школы, и, статья можетъ, изучавшихъ когда-то рисованіе, трудно

ожидать особенныхъ заботъ о предметѣ, который не могъ многого дать по причинѣ господствовавшей тогда ненормальной постановки его преподаванія. Если ко всему этому прибавить, что въ той школѣ, гдѣ рисованіе обязательно, какъ, напримѣръ, въ гимназіяхъ мужскихъ и женскихъ, за обученіе рисованію взимается добавочная плата, а время удѣляется внѣ-класное, то невыгоды, вытекающія изъ всѣхъ этихъ обстоятельствъ, очевидны безъ дальнѣйшихъ поясненій.

Въ настоящее время изученіе рисованія, какъ предмета необязательнаго, всецѣло зависитъ отъ личной прихоти учащагося, которая часто исчезаетъ отъ прикосновенія съ дѣйствительностію. Это вполне понятно. Съ представленіемъ о рисованіи у ученика является, конечно, представленіе о тѣхъ картинкахъ, которыя онъ будетъ на урокахъ изображать. Онъ мечталъ рисовать лошадку, домикъ (излюбленный родъ дѣтскаго творчества) и т. п., а ему предлагаютъ квадраты, кубы, пирамиды и т. п. скучные предметы. Наступаетъ разочарованіе, за которымъ вскорѣ слѣдуетъ охлажденіе, а иногда и совсѣмъ прекращеніе уроковъ. Въ виду трудности основывать изученіе рисованія на однихъ только свободныхъ дѣйствіяхъ учащагося младшаго возраста, совершенно необходимо содѣйствіе въ этомъ дѣлѣ непосредственнаго начальства заведеній. Съ цѣлью привлеченія большаго числа, начальству необходимо приходитъ въ помощь учителямъ съ тѣми средствами, которыя находятся у нихъ въ распоряженіи. Въ инструкціи объ устройствѣ учебной части говорится: «начальники гимназій и прогимназій должны употреблять все зависящія отъ нихъ мѣры, дабы привлекать возможно большее число учениковъ къ изученію рисованія и черченія и съ этою цѣлью: 1) при самомъ уже вступленіи своемъ ученики должны быть испытываемы, не имѣютъ ли они особенныхъ способностей или наклонности къ симъ предметамъ, или не обучались ли они имъ и прежде у себя дома, или же въ какомъ либо другомъ заведеніи, съ тѣмъ, чтобы таковые были особенно побуждаемы къ продолженію сихъ полезныхъ упражненій; 2) за тѣхъ изъ нихъ, кои отговаривались бы отъ продолженія таковыхъ занятій затрудненіемъ вносить особую плату, таковая можетъ быть производима изъ спеціальныхъ суммъ гимназій или прогимназій; 3) какъ родителямъ и родственникамъ, такъ и самимъ ученикамъ, должно быть объясняемо, что безъ изученія рисованія и черченія они могутъ встрѣтить большія затрудненія въ случаѣ желанія поступить, по окончаніи гимназическаго курса, въ тѣ высшія спеціальныя заведенія, въ коихъ особенно важно

черченіе и рисованіе.» Буквальное примѣненіе этихъ мѣръ принесетъ ту несомнѣнную пользу, что предотвратитъ разновременное поступленіе учениковъ на уроки рисованія, что служить не малымъ тормазомъ.

Такъ какъ опредѣленнаго срока для поступленія въ число рисующихъ нѣтъ, то поступаютъ во все время учебнаго года, начиная августомъ и кончая апрѣлемъ, изъ разныхъ классовъ и различной подготовки. Посѣщеніе уроковъ, какъ предмета необязательнаго, ученики могутъ прекратить и прекращаютъ самовольно, когда имъ вздумается, не смотря на крайне ограниченныя, необходимыя только требованія со стороны учителя, безъ которыхъ немислимо успѣшное занятіе, какъ, напримѣръ: быть внимательнѣе, посѣщать болѣе акуратно и своевременно уроки и имѣть необходимыя принадлежности (бумагу, карандашъ, резину и т. п.). Изъ поступившихъ въ началѣ учебнаго года, остается къ концу года иногда не болѣе одной четверти. Три четверти поступившихъ въ августѣ оставляютъ постепенно по одному, по два, и хотя убыль пополняется вновь поступающими также постепенно, но это пополненіе усложняетъ еще болѣе ходъ дѣла. Ученикъ, поступившій хотя однимъ мѣсяцемъ позднѣе другого, тѣмъ самымъ обязывается сообщать ему отдѣльно пройденныя раньше объясненія и удѣлять ему отъ времени, и безъ того крайне недостаточнаго. Прежде, когда рисованію съ натуры не придавали такого важнаго значенія, а только ограничивались копированіемъ съ готовыхъ оригиналовъ, литографій и эстамповъ, когда дѣло учителя заключалось только въ раздачѣ рисунковъ и въ наблюденіи за безусловно-точнымъ ихъ воспроизведеніемъ, тогда одновременное занятіе съ учениками разной подготовки не могло представлять такихъ неудобствъ. Въ настоящее время преподаваніе рисованія исключительно сводится къ рисованію съ натуры; модели ставятся преимущественно на одинъ урокъ, и при различной подготовкѣ учениковъ каждому отдѣльно, понятно, что обмѣнъ этихъ моделей и объясненія, предпосылаемыя рисованію, отнимаютъ такъ много времени, что вновь поступающіе уже во время учебнаго года крайне тормозятъ дѣло. Вообще, одновременное занятіе съ учениками различнаго возраста и различной подготовки крайне вредитъ. Возможно еще заниматься съ двумя группами, наконецъ съ тремя, но никакъ не болѣе. Въ мужскихъ же гимназіяхъ учителю иногда приходится заниматься почти съ каждымъ ученикомъ отдѣльно. Но насколько неудобно одновременное занятіе съ учениками различной подготовки

какимъ бы то нибыло предметомъ, настолько неудобно заниматься и рисованіемъ. Представимъ себѣ, что преподавателю математики пришлось одновременно заниматься съ такими учениками, изъ которыхъ одни не умѣютъ еще считать, другіе производятъ всѣ четыре дѣйствія надъ отвлеченными числами, третьи свободно раздробляютъ и превращаютъ составныя именованныя числа, четвертые въ состояніи обратить десятичную дробь въ обыкновенную и т. д. Понятно, что при такомъ составѣ учениковъ преподаватель не можетъ съ успѣхомъ вести дѣло, такъ какъ при занятіяхъ съ ученикомъ слабыхъ познаній, присутствіе остальныхъ является на его урокахъ простою тратою времени; занятія же съ ученикомъ большей подготовки для остальныхъ учениковъ, у которыхъ знаній несравненно меньше и они слабѣе, становятся безцѣльными, и время опять таки тратится непроизводительно. Именно такой порядокъ вещей мы находимъ на урокахъ рисованія. Здѣсь учителю приходится имѣть дѣло съ ученикомъ, не умѣющимъ еще правильно держать въ рукахъ карандашъ, съ ученикомъ, рисующимъ по клѣткамъ съ классной доски, съ ученикомъ, рисующимъ со стѣнной таблицы по точкамъ, съ ученикомъ, уже тушующимъ съ деревянныхъ моделей геометрическихъ тѣлъ, съ орнаментовъ гипсовыхъ и цвѣтовъ, и затѣмъ уже съ ученикомъ, рисующимъ части человѣческаго тѣла и т. д. до гипсовой головы включительно.

Въ нашихъ гимназіяхъ обыкновенно нѣтъ приспособленной для занятій комнаты, которая удовлетворяла бы вполне своему назначенію. Такъ какъ въ большинствѣ гимназій и прогимназій рисованіе преподается ученикамъ различныхъ классовъ въ одно время и въ одной комнатѣ, то главная работа учителя клонится къ тому, чтобы комната эта могла вмѣстить всѣхъ желающихъ заниматься. Это помѣщеніе не всегда обладаетъ достаточнымъ свѣтомъ, столы совершенно не приспособлены, наконецъ самый классъ или слишкомъ узокъ и длиненъ, такъ что съ заднихъ столовъ не возможно разсмотрѣть рисуемый предметъ, или углубленъ настолько, что сторона класса, противоположная свѣту, бываетъ такъ скудно освѣщена, что исключаетъ возможность заняться рисункомъ.

Начиная уже съ третьяго класса, время для уроковъ можетъ быть назначаемо исключительно только внѣ урочное: до или послѣ уроковъ обязательныхъ. Но главное неудобство этого времени то, что тогда нѣтъ достаточнаго для занятій свѣта, въ особенности въ нѣкоторые осенніе мѣсяцы, въ половинѣ октября, въ ноябрѣ и декабрѣ. Въ эти

мѣсяцы приходится заниматься вмѣсто полнаго часа только около получаса, потому что недостатокъ свѣта бываетъ настолько ощутителенъ, что является полнѣйшая невозможность заняться болѣе; иногда въ снѣжный, дождливый или туманный день даже въ 8<sup>1/2</sup> часовъ утра бываетъ настолько темно, что не всегда представляется возможность, въ особенности при рисованіи съ натуры, ясно видѣть рисуемый предметъ, особенно проволочную модель. Тоже можно сказать и о времени послѣ-урочномъ, т. е., о шестыхъ часахъ. Утренніе часы можно считать болѣе удобными для занятій, чѣмъ вечерніе, потому что утромъ свѣтъ съ каждой минуты увеличивается, тогда какъ въ осенніе короткіе дни, послѣ трехъ часовъ, свѣтъ уменьшается настолько, что вторая половина урока не имѣетъ свѣта, достаточнаго для продолженія занятій. Для успѣшнаго же изображенія какого либо предмета, совершенно необходимо ясно его видѣть, такъ какъ недостаточное освѣщеніе всегда затрудняетъ начинающаго.

Число учениковъ, изучающихъ рисованіе, обыкновенно распределяется весьма неравномѣрно, такъ, напр., есть гимназіи, гдѣ изъ 200 учениковъ изучаютъ рисованіе 80—90 человекъ, и есть гимназіи, гдѣ, на таковое же число, рисующихъ бываетъ иногда не болѣе 10—15 человекъ. Кого винить — учителя, начальника заведенія? Учитель, обыкновенно, склоненъ приписывать это равнодушію начальства. Но, что болѣе или менѣе удовлетворительная постановка рисованія находится въ прямой зависимости отъ степени расположенія къ оному начальства, это едва ли можетъ подлежать сомнѣнію. Число изучающихъ рисованіе въ гимназіяхъ и прогимназіяхъ можетъ служить всегда достаточнымъ мѣриломъ того расположенія и заботъ, которыя начальникъ заведенія удѣляетъ на долю рисованія.\*)

Замѣчено, что въ столичныхъ и большихъ городахъ число занимающихся рисованіемъ несравненно значительнѣе числа занимающихся этимъ же предметомъ въ провинціальныхъ. Картинныя

\*) Это положеніе почтеннаго автора можетъ быть принято съ большимъ сомнѣніемъ. Мы знаемъ гимназіи, гдѣ начальникъ предоставилъ въ распоряженіе учителя рисованія ежегодную сумму до 50 р., изъ 4-хъ необяз. предметовъ два сдѣлалъ обязательными, на учен. вечерахъ устраивалъ выставки рисунковъ и письма, и все-таки ничего не выходило; и знаемъ гимназіи съ полнымъ равнодушіемъ начальства, гдѣ все-таки цѣль достигалась: получалось прекрасное письмо и выходили отличные рисовальщики. Все заключается въ личности самого преподавателя: начальству остается или поддерживать или вовсе не вмѣшиваться. Если ученики проводятъ время съ пользою и съ удовольствіемъ, рисованіе для нихъ отдыхъ; когда-же это не достигается, рисованіе будетъ только новый видъ обремененія,



галлерей, музеи, выставки художественныхъ произведеній, изящныя грандіозныя зданія, — все это способствуетъ развитію изящнаго чувства, вызываетъ охоту къ занятію рисованіемъ. Съ цѣлью большаго распространенія и развитія изящнаго вкуса, въ столичныхъ городахъ открыты воскресные бесплатные классы технического рисованія. Въ городахъ же, болѣе или менѣе удаленныхъ отъ центровъ цивилизаціи, учебныя заведенія — единственные источники и проводники искусства въ народную массу. Но могутъ-ли, напр., наши гимназіи, при настоящемъ положеніи въ нихъ рисованія, быть его проводниками?.. Могутъ-ли наши отечественныя произведенія ремесла и промышленности, страдающія отсутствіемъ того изящества и вкуса, который имѣютъ заграничныя издѣлія, имѣть конкуренцію съ таковыми же произведеніями иностранными?.. При нынѣшнемъ, пока еще весьма низкомъ уровнѣ знанія искусства въ производителяхъ, конечно, конкуренція невозможна. Рисованіе для народа также необходимо, какъ и грамотность: облагораживая вкусъ, оно сообщитъ его произведеніямъ должное изящество. Скажемъ болѣе: въ средніе вѣка мало кто умѣлъ читать и писать, тѣмъ не менѣе промышленныя издѣлія, основанныя на художествахъ, отличались удивительнымъ совершенствомъ, потому именно, что рисованіе было достояніемъ каждаго производителя. У насъ ученикъ, вышедшій изъ гимназіи до окончанія курса и возвратясь къ занятіямъ своего отца-ремесленника, едва ли будетъ способенъ внести много изящества и вкуса, — такъ какъ наши гимназіи съ этой стороны весьма мало вліяютъ на своихъ питомцевъ. Обычай украшать классы, корридоры, актовые залы, статуями и снимками съ произведеній искусствъ греко-римскаго міра въ большинствѣ не существуетъ. Изучая науки и литературу древнихъ, ученики, обыкновенно, весьма мало знакомятся съ классическимъ искусствомъ. А кому неизвѣстно, что древніе, какъ въ наукахъ, такъ и въ искусствѣ, до сихъ поръ остались нашими учителями? И не одни только высшія художественныя произведенія древнихъ поражаютъ насъ и глубиною мысли и совершенствомъ исполненія, но даже самые обыкновенные предметы домашней обстановки удовлетворяютъ условіямъ красоты и изящества.

Кромѣ высказанныхъ соображеній можно еще указать на мысли, выраженныя извѣстнымъ составителемъ художественно-промышленнаго музея въ Петербургѣ Д. В. Григоровичемъ, который, въ своемъ сочиненіи о рисовальной школѣ говорить: «Кто можетъ указать,

какія способности таятся въ природѣ ребенка, какія именно склонности преобладаютъ въ немъ? Сколько замѣчательныхъ талантовъ пропадаетъ безслѣдно, за неимѣніемъ случая къ развитію, иногда по недостатку удовлетворенія первыхъ впечатлѣній, пробуждающихъ мысль и прирожденное чувство къ изящному; пусть каждый изъ насъ припомнитъ только, какую важную роль играли въ его жизни первыя впечатлѣнія, при видѣ изображеній на бумагѣ или изящныхъ предметовъ домашней жизни.»

Иностранцы давно уже сознали всю важность изученія рисованія какъ въ среднихъ общеобразовательныхъ, такъ и въ низшихъ школахъ, удѣливъ оному мѣсто на ряду съ другими предметами учебнаго курса.

Повидимому, и у насъ наступаетъ время для распространенія техническихъ знаній, такъ какъ мы видимъ формальныя заботы правительства о насажденіи въ Россіи технического и промышленнаго образованія. Потребность въ такомъ образованіи у насъ съ каждымъ годомъ становится настоятельнѣе. Нынѣшняя система образованія, часто отвлекаетъ молодыхъ людей отъ ремеслъ, которыми занимались ихъ отцы, для такихъ профессій, какъ адвокаты, чиновники и т. д. Но въ послѣднее время, благодаря массѣ предложеній, далеко превышающихъ спросъ, эти профессии не всегда могутъ дать вѣрныя средства къ жизни. Въ наше время полезнѣе оставить рабочаго за его станкомъ, давъ ему при этомъ образованіе болѣе солидное, которое развило-бы въ немъ вкусъ болѣе чистый, нежели какой мы видимъ нынѣ у большинства нашихъ мастеровъ - производителей.

Въ виду вышеизложенныхъ соображеній, правильная постановка рисованія въ мужскихъ гимназіяхъ намъ представляется безусловно необходимой. А чтобы улучшить ходъ обученія необходимо, по примѣру реальныхъ училищъ, утилизировать время, нынѣ выпадающее совершенно непроизводительно, а именно: всѣхъ учениковъ изучающихъ одинъ только новый языкъ, взамѣнъ другого языка, обязательно привлечь къ изученію рисованія. Такъ какъ изъ двухъ новыхъ языковъ обязателенъ только одинъ, то только малая часть изучаетъ оба языка, большинство изучаетъ только одинъ. Вотъ это-то большинство и теряетъ непроизводительно, въ продолженіи гимназическаго курса, въ классахъ: II, III, IV, V и VI по 3 часа, а въ VII и VIII по 2 часа въ недѣлю. Вся же потеря времени въ семи классахъ въ недѣлю равняется 19 часамъ. Располагая

такимъ временемъ, какъ 19 часовъ, и прибавивъ въ I классѣ на уроки рисованія 2—3 часа въ недѣлю, гимназіи имѣли-бы возможность выполнять программу, выработанную академіею художествъ. Сдѣлавъ такимъ образомъ рисованіе обязательнымъ для изучающихъ одинъ новый языкъ, возможно будетъ отвратить разновременное поступленіе на уроки рисованія. Такая постановка дастъ возможность учителю ввести систематичность, что, при настоящемъ положеніи, не всегда возможно.

Далѣе, гимназіи должны быть снабжены, въ достаточномъ размѣрѣ, учебными пособіями и пополняться ежегодно, какъ это дѣлается по другимъ предметамъ. Учебельская бібліотека по рисованію также должна существовать и пополняться избранной литературой, чего въ данный моментъ не существуетъ. Только при осуществленіи этихъ мѣръ, мы допускаемъ возможность поставить рисованіе, какъ общеобразовательный предметъ, на ту высоту, которую справедливо усматриваетъ въ немъ нынѣ дѣйствующій уставъ гимназій и прогимназій, — тѣмъ болѣе, что приведеніе въ исполненіе вышеизложенныхъ мѣръ не сопряжено ни съ большими издержками, ни съ особенными затрудненіями.

Съ переходомъ высшаго надзора къ академіи художествъ, заботы академіи выразились цѣлымъ рядомъ мѣръ, всецѣло направленныхъ къ поднятію предмета рисованія и выясненію тормозящихъ причинъ. Такъ какъ рисованіе можетъ приносить всю свою пользу, въ смыслѣ общеобразовательнаго средства, только при рациональномъ его изученіи, то особая академическая коммисія выработала программу, вполне соответствующую значенію предмета, и въ такомъ размѣрѣ, въ какомъ онъ долженъ преподаваться въ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеніяхъ. Свободная отъ всего излишняго и несущественнаго, программа \*) эта, какъ извѣстно, состоитъ въ слѣдующемъ: съ начала и до конца курса ученики должны рисовать съ натуры, при чемъ соблюдается строгая послѣдовательность въ выборѣ учебнаго матеріала, начиная съ проволочныхъ линий, фигуръ и тѣлъ до гипсовой головы включительно. Рисованіе геометрическихъ фигуръ и тѣлъ, какъ формъ слишкомъ отвлеченныхъ и сухихъ, должно перемежаться съ рисованіемъ сходныхъ съ ними предметовъ изъ окружающей учениковъ обстановки. Копированіе съ рисунковъ и литографій не только бесполезное,

\*) Напеч. въ ж. М. Н. П. за 1872 г. Октябрь, Сборн. распор. и постан. 1874 г.

но даже вредное, должно быть совершенно оставлено. Съ цѣлью возможно большаго упражненія въ главныххъ приемахъ, модели, составляющія матеріалъ начальныхъ упражненій, должны мѣняться чаще. Знакомство съ перспективой должно быть только наглядное, и ни въ какомъ случаѣ сообщеніе перспективныхъ правилъ не должно предшествовать наблюденію самихъ учащихся. Черченіе должно проходиться не въ связи съ рисованіемъ, а отдѣльно.

Такимъ образомъ, исключивъ изъ программы все излишнее и вообще такое, что могло бы быть недоступнымъ для самыхъ обыкновенныхъ способностей, программа устраняетъ ложный взглядъ на рисованіе, какъ на искусство, доступное лишь немногимъ, для занятія которымъ требуется особая врожденная способность. Въ школахъ западной Европы вопросъ о способностяхъ къ рисованію не имѣетъ мѣста по тѣмъ соображеніямъ, что рисованіе, какъ одна изъ сторонъ знанія вообще, требуетъ такой же дѣятельности ума, какъ и науки, признанныя необходимыми для элементарнаго образованія. Всѣ основныя правила и положенія, которыя входятъ въ тѣсную рамку элементарнаго обученія, и въ рисованіи, такъ же какъ и во всякой наукѣ, могутъ быть объяснены путемъ нагляднымъ и вмѣстѣ съ тѣмъ точнымъ.

Исслѣдуя глубже причины неудовлетворительной постановки, академическія комиссіи пришли къ заключенію, что одна изъ главныхъ, коренныхъ причинъ, — это почти повсемѣстное злоупотребленіе копированіемъ съ готовыхъ рисунковъ и литографій, которое если и сообщало копирующимъ знаніе, то только кажущееся, а не дѣйствительное. Правильно нарисованное съ природы есть продуктъ пониманія изображаемой формы и вполне сознательнаго ея воспроизведенія, тогда какъ копія съ готоваго рисунка, литографіи и т. п. можетъ быть дѣломъ простаго механическаго навыка, при которомъ терпѣливый трудъ, по большей части, замѣняетъ, самостоятельное размышленіе. Слѣдовательно, въ рисованіи не все равно, какимъ путемъ почерпнуты познанія, — путемъ ли копированій съ графической модели, или же приобрѣтены изученіемъ непосредственно живой формы и законовъ, которымъ она подчиняется. Познанія, приобрѣтенныя первымъ путемъ, т. е., копированіемъ, малоцѣнны, такъ какъ слишкомъ продолжительный опытъ доказалъ, что даже лучшій копировальщикъ, когда дѣло дойдетъ до самостоятельнаго изображенія съ природы простѣйшаго предмета, едва ли справится съ таковой

задачей по причинѣ отсутствія должной къ тому подготовки. Понятно, что не таковъ долженъ быть результатъ раціональной постановки.

Несомнѣнная удача перваго конкурса, бывшаго въ 1872 году, и сознание той пользы, какую могутъ принести подобныя учрежденія, въ особенности для выясненія наиболее цѣлесообразной методы преподаванія, побудили совѣтъ академіи художествъ, установить съ того времени періодическія выставки ученическихъ работъ, съ выдачей за лучшія работы, представленныя на конкурсъ, особыхъ поощрительныхъ наградъ.

Второй и третій конкурсъ состоялись въ 1875 и 1879 г. г. Количество работъ, присланныхъ изъ каждаго учебнаго заведенія, распредѣляется между ними крайне неравномѣрно. Иныя учебныя заведенія доставили даже слишкомъ много, а изъ другихъ прислано такое ограниченное число рисунковъ, что по нимъ возможно сдѣлать лишь одно заключеніе — что рисованіе преподается. Но, не смотря на подавляющую массу доставленныхъ работъ, изъ нихъ все-таки нельзя было составить вполне яснаго сужденія о послѣдовательности въ общемъ ходѣ преподаванія, не говоря уже о подробностяхъ, тѣмъ болѣе, что работы весьма рѣдко сопровождались какими либо поясненіями, содержали часто одно и то же упражненіе во множествѣ экземпляровъ, на иныхъ-же не было даже обозначено класса, которому работы принадлежатъ. Въ виду вышеозначенныхъ неудобствъ, затрудняющихъ правильную оцѣнку, конкурсная комиссія пришла къ сознанию необходимости ограничивать, на будущее время, извѣстнымъ числомъ присылаемыя работы и болѣе опредѣлительно формулировать условія, обязательныя для конкурентовъ, назначивъ вмѣстѣ съ тѣмъ конкурсы чрезъ большіе промежутки времени для тѣхъ учебныхъ заведеній, въ которыхъ рисованіе считается предметомъ необязательнымъ. Форма списка, при которомъ представляются въ академію присылаемые рисунки и чертежи, также измѣнена академической комиссіей въ виду новыхъ условій конкурса. Затѣмъ конкурсная комиссія четвертаго конкурса, бывшаго въ 1882 году, руководствуясь десятилѣтнимъ опытомъ и своими наблюденіями надъ присылаемыми работами, признала необходимымъ и своевременнымъ ввести нѣкоторыя измѣненія и дополненія въ примѣрную программу преподаванія, составленную комиссіей перваго конкурса 1872 г. и въ то же время введенную въ учебныя заведенія м. н. просвѣщенія. Оказывается также, что многое въ этой программѣ понимается

слишкомъ буквально, что приводитъ къ недоразумѣнямъ. Въ слѣдствіе чего комиссіей признано необходимымъ устранить недостатки, обнаруженные временемъ, опытомъ и успѣхами методики рисованія послѣднихъ лѣтъ. Такъ первымъ и важнѣйшимъ пробѣломъ программы 1872 г. слѣдуетъ признать отсутствіе въ ней предварительныхъ упражненій въ рисованіи въ одной плоскости, т. е. геометрально, плоскихъ прямо- и криволинейныхъ фигуръ и ихъ комбинацій. По программѣ же 1872 г. «изученіе рисованія должно начинаться и оканчиваться рисованіемъ съ натуры. Подъ натурой мы разумѣемъ здѣсь всякаго рода предметы, окружающіе человѣка.» Весьма понятно, что безъ умѣнія рисовать плоскія прямо- и криволинейныя фигуры и ихъ комбинаціи въ геометральномъ видѣ, нераціонально приступать къ рисованію съ перспективными сокращеніями, а тѣмъ болѣе начинать рисованіе прямо съ геометрическихъ проволочныхъ тѣлъ или сходныхъ съ ними предметовъ съ натуры. Признавая таковое требованіе не соответствующимъ силамъ учениковъ младшаго возраста, комиссія находитъ необходимымъ ограничить курсъ перваго класса рисованіемъ однихъ только плоскихъ фигуръ, какъ прямолинейныхъ, такъ и смѣшанныхъ формъ. Въ слѣдствіе же буквального слѣдованія академической программѣ, въ представляемыхъ на конкурсъ рисунковъ учениковъ перваго класса встрѣчаются не только изображенія отдѣльных проволочныхъ моделей геометрическихъ тѣлъ, но даже и сложныхъ группъ изъ нихъ, очевидно преждевременныхъ и для I класса непосильныхъ. Въ особенности порицаются комиссіей тѣ преподаватели, которые заставляютъ учениковъ перваго класса рисовать сложныя проволочныя группы геометрическихъ тѣлъ и вмѣстѣ съ тѣмъ подражать толщинѣ, цвѣту, освѣщенію проволоки. Тушеваніе и раскрашиваніе проволоки на рисункѣ бесполезная трата времени.

По программѣ 1872 г., гимназическій курсъ рисованія раздѣляется на 4 отдѣленія: курсъ 1-го отдѣленія оканчивается рисованіемъ геометрическихъ непрозрачныхъ тѣлъ, изъ картона, жести или дерева, и мы не видимъ препятствія, сказано въ программѣ, почему бы между кубами и пирамидами не дать мѣста гипсовымъ моделямъ частей лица, въ начертательномъ отношеніи ничѣмъ не отличающимся отъ листа орнамента или растенія, которые могутъ войти въ это отдѣленіе, какъ и вышеупомянутые предметы. Очевидно, подразумѣвая подъ словомъ «1 отдѣленіе» исключительно первый классъ, многіе препо-

даватели, придерживаясь программы, представили на конкурсъ ученическія работы, между которыми, въ упражненіяхъ учениковъ уже перваго класса имѣли мѣсто какъ гипсовые орнаменты, такъ и части лица, хотя ихъ мѣсто не ближе 3—4 класса. Нѣкоторые же преподаватели, давая ученикамъ 1-го класса срисовывать группы геометрическихъ моделей и орнаментовъ, перемѣшанныхъ вмѣстѣ, вовсе не кстати присоединяютъ къ нимъ еще гипсовые носы, глаза и уши, разставляя или развѣсивая ихъ на кубахъ, цилиндрахъ и т. д. Это отдѣленіе (первое) программы заканчивается такимъ положеніемъ: «каждый рисунокъ долженъ быть сдѣланъ въ одинъ урокъ.» Въ виду мнѣнія комиссіи, что таковое выраженіе можетъ породить недоразумѣнія, поясняется, что это положеніе относится исключительно только къ первой, начальной ступени обученія, и выражаетъ мысль, что матеріалъ таковыхъ упражненій не долженъ быть сложнымъ и превышающимъ силы дѣтей извѣстнаго возраста.

Во 2 отдѣленіи той-же программы говорится, что ученикъ и этого отдѣленія «можетъ въ теченіе часа основательно исполнить рисунокъ геометрическаго тѣла, лица или орнамента, если ограничится контуромъ и тушевкой одной только главной тѣни.» Считая сомнительнымъ такое положеніе для элементарной школы, комиссія склоняется въ пользу противоположнаго возрѣнія, по которому здѣсь ученикъ не долженъ работать торопливо, но съ полнымъ вниманіемъ и терпѣніемъ, а задачи должны быть располагаемы въ такой послѣдовательности, чтобы вовсе не было неудачныхъ, эскизныхъ или неоконченныхъ работъ. Вообще такой пріемъ упражненій менѣе умѣстенъ въ общеобразовательной средней школѣ, чѣмъ въ специально рисовальной, гдѣ ученики, только послѣ цѣлаго ряда упражненій въ рисованіи тщательномъ, съ подробнымъ изученіемъ различныхъ полутоновъ въ тушевкѣ, приступаютъ, съ пріобрѣтенной, такимъ образомъ, техникой, къ упражненіямъ въ рисованіи эскизномъ, легкомъ и быстромъ, намѣчая на контурахъ однѣ только главныя тѣни. Ученики средней образовательной школы, не имѣя необходимой къ тому подготовки, при такомъ пріемѣ усвоенія началъ рисованія, какъ показалъ опытъ, пріобрѣтаютъ неудовлетворительную, небрежную, а болѣе слабые, такъ и совсѣмъ неизящную, безобразную манеру выполненія работъ.

Затѣмъ программа 1873 года въ числѣ упражненій 3-го отдѣленія, между прочимъ, намѣчаетъ и занятіе пейзажами, и какъ приготовленіе

къ онымъ, рисованіе камней, стволовъ деревьевъ, травы и тому подобнаго, съ отличныхъ оригиналовъ или съ отдѣльныхъ фотографическихъ снимковъ. На этомъ основаніи, въ нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ рисованіе пейзажей, повидимому, обязательно введено для всѣхъ учениковъ старшихъ классовъ, а въ другихъ проходитъ даже и по всѣмъ классамъ, не различая даже ступеней, установленныхъ программу. Находя, что рисованіе пейзажей въ средней школѣ можетъ быть допускаемо только въ старшихъ классахъ и при томъ исключительно для способнѣйшихъ учениковъ, комиссія, вмѣстѣ съ тѣмъ отрицаетъ какъ возможность, такъ и пользу копирования таковыхъ въ младшихъ классахъ. Для пейзажа недостаточно копировать общія массы деревьевъ и листвы: надо понимать и чувствовать подъ ними перспективныя сокращенія стволовъ, вѣтвей и сучьевъ; но такое требованіе, какъ осмысленная и точная передача пейзажа, отъ начинающаго ученика средней школы, при отсутствіи въ немъ достаточной подготовки, безусловно невысказуемо. Въ передачѣ рисунка пейзажа главную роль играетъ ловкая, изящная манера выполненія, причемъ приобрѣтеніе таковой сопряжено съ большой затратой времени, что, очевидно, не совмѣстимо съ ограниченностію времени, удѣляемаго гимназіями на рисованіе. Слѣдовательно, нераціонально поступаютъ тѣ преподаватели, которые удѣляютъ много времени на изученіе пейзажа въ элементарномъ курсѣ, нанося тѣмъ ущербъ изученію болѣе существенныхъ отраслей рисованія.

Восполнивъ такимъ образомъ пробѣлы примѣрной программы 1872 года и устранивъ поводы къ ошибочному ея пониманію, конкурсная комиссія послѣднихъ лѣтъ намѣтили ясно и опредѣленно нормальный ходъ обученія элементарному рисованію въ средней общеобразовательной школѣ. Включая въ оный позднѣйшія дополненія, измѣненія и разъясненія академическихъ конкурсныхъ комиссій, нормальный ходъ обученія рисованію въ средней школѣ можетъ быть представленъ приблизительно въ такомъ видѣ: начальныя, подготовительныя упражненія первой ступени рисованія заключаются въ изображеніи плоскихъ, какъ прямолинейныхъ, такъ и криволинейныхъ фигуръ и ихъ комбинацій въ геометральномъ видѣ. Матеріаломъ таковыхъ упражненій служить чертежъ преподавателя на класной доскѣ, или же литографированныя стѣнные таблицы извѣстнаго размѣра, при чемъ учебный матеріалъ подготовительныхъ занятій долженъ быть располагаемъ въ послѣдовательности, не превышающей силъ начинающихъ.



Вмѣстѣ съ этимъ, начинающимъ сообщается краткая терминологія элементарныхъ началъ геометріи. Съ цѣлью возможнаго облегченія усвоенія началъ рисованія, при первыхъ урокахъ допускается приѣмъ стигмографическій, сначала по клѣткамъ, затѣмъ по точкамъ, разстояніе каковыхъ постепенно увеличиваются, и наконецъ упражненія этой ступени заканчиваются свободнымъ рисованіемъ отъ руки, на глазомѣрѣ.

Прим. 1. Какъ у насъ, такъ и за границей есть противники стигмографическаго приѣма обученія, утверждающіе, что всѣ вообще вспомогательныя средства при обученіи начальному рисованію не только не помогаютъ, но даже вредятъ развитію глаза и руки, что ученики, воспитавшіе свой глазъ и руку на вспомогательныхъ средствахъ — сѣткѣ и точкахъ, впослѣдствіи уже не охотно рисуютъ отъ руки и стараются потомъ прибѣгать къ помощи линейки и т. п. Таковое мнѣніе о стигмографическомъ приѣмѣ умѣстно только тогда, когда упражненія по клѣткамъ и точкамъ будутъ слишкомъ продолжительными. Въ этой-же ступени упражненія признаны нераціональными, если ведутся по слишкомъ мелкой, вредной для глазъ сѣткѣ, и также если учебнымъ матеріаломъ для нихъ служатъ образцы уродливыя и не содержащія въ себѣ ничего поучительнаго.

Первая ступень обученія рисованію заканчивается исключительно рисованіемъ плоскихъ фигуръ криволинейныхъ и смѣшанныхъ формъ; рисованіе рельефныхъ предметовъ съ перспективными сокращеніями въ этой ступени признано вообще преждевременнымъ.

Вторая ступень обученія состоитъ въ изученіи рисованія натурнаго, предметовъ рельефныхъ, расположенныхъ въ пространствѣ, съ перспективными сокращеніями. Выходя изъ того понятія, что первообразы существующихъ формъ заключаются въ геометрическихъ фигурахъ и тѣлахъ, первоначальное натурное рисованіе и должно поэтому начинать непременно съ изученія таковыхъ формъ. Программа 1872 г. говоритъ: рисованіе (натурное) должно начинать съ черченія линий, угловъ геометрическихъ фигуръ и тѣлъ, сдѣланныхъ изъ проволоки и приспособленныхъ къ преподаванію, т. е. къ тому, чтобы можно было по произволу повышать, понижать, наклонять и поворачивать модель. Съ помощью такихъ моделей, помѣщенныхъ на гладкомъ фонѣ, глазъ начинающаго фактически освоится съ явленіемъ перспективныхъ сокращеній, ученикъ приобрететъ навыкъ чертить, а проволочныя геометрическія тѣла разовьютъ въ немъ знакомство перспективы,

что дальнія стороны всякаго предмета меньше ближайшихъ. Съ различныхъ точекъ размѣщенія учениковъ, модели представляются для нихъ въ различномъ видѣ, и при особенно трудныхъ поворотахъ, для облегченія учениковъ можетъ быть съ успѣхомъ употребляемъ стеклянный экранъ, на которомъ, какъ на листѣ бумаги, ученикъ наглядно убѣдится въ законахъ перспективы, въ томъ случаѣ, еслибы его неопытное зрѣніе отрицало возможность сокращеній.

Прим. 2. Рисованіе съ натуры, т. е., съ вещественной модели, составляетъ главный, важнѣйшій отдѣлъ всего преподаванія рисованія, въ слѣдствіе чего онъ и требуетъ какъ отъ начинающихъ, такъ и отъ самаго учителя наибольшаго къ себѣ вниманія.

При рисованіи съ проволочныхъ моделей слѣдуетъ останавливаться всего болѣе на квадратѣ, какъ на такой фигурѣ, съ помощью которой легко построить перспективно-точные изображенія другихъ проволочныхъ фигуръ; при переходѣ же къ рисованію геометрическихъ тѣлъ, особенно тщательно изучается кубъ, во всѣхъ главныхъ его поворотахъ, послѣ чего предметы съ прямоугольными сторонами не представляютъ никакихъ затрудненій.

Съ переходомъ отъ стигмографическаго приѣма къ рисованію на глазомѣръ плоскихъ фигуръ и ихъ комбинацій, вспомогательныя средства, въ видѣ линейки, угольника, циркуля и т. п., не должны имѣть мѣста. Неумѣстными признаны таковыя средства и въ дальнѣйшихъ ступеняхъ обученія, при рисованіи съ проволочныхъ моделей, съ моделей непрозрачныхъ, и орнаментахъ гипсовыхъ. Какъ прямыя черты контура, такъ и кривыя рисуются исключительно отъ руки. Вырисовка контура въ этой ступени можетъ быть только условная, подражаніе же толщинѣ, цвѣту, освѣщенію и раскрашиванію проволоки на рисунокъ совершенно излишне.

Изучая извѣстный поворотъ какой либо проволочной, или иной модели, желательно, чтобы болѣе трудныя сокращенія токоваго поворота выпадали на долю болѣе способныхъ, оставляя на долю слабѣйшихъ легкія и доступныя точки, что всегда возможно. Таковой порядокъ распредѣленія работъ даетъ возможность выполнять работу, въ общемъ, болѣе одновременно и болѣе успѣшно.

Затѣмъ должно имѣть въ виду весьма важное условіе при рисованіи съ натуры — чтобы модель была хорошо видна каждому рисующему и чтобы не была особенно удалена отъ ученика, потому что въ противномъ случаѣ перспективныя сокращенія ускользаютъ отъ вниманія

рисующаго. Чѣмъ ближе модель къ рисующему, тѣмъ очевиднѣе сокращенія модели. Также и при тушеvkѣ съ далекаго разстоянія тонкіе переходы освѣщенія и подробности контура не могутъ быть ясно различаемы, что въ данное время необходимо, такъ какъ тушевка должна быть болѣе законченная и подробная, не ограниченная одной только главной тѣнью.

Рисованіе плоскихъ криволинейныхъ орнаментовъ со стѣнныхъ таблицъ въ однихъ контурахъ, составляющее продолженіе подобныхъ же упражненій первой ступени, существенно необходимо и здѣсь, для дальнѣйшаго усовершенствованія приобрѣтеннаго уже навыка. Въ противномъ случаѣ, при рисованіи однихъ геометрическихъ формъ, ограниченныхъ почти исключительно прямолинейными контурами, или же однообразными кривыми, ученики утрачиваютъ свободу и поворотливость руки, до которой достигаютъ на предыдущей ступени. Такія параллельныя упражненія, внесутъ болѣе разнообразія и занимательности въ сухое рисованіе съ геометрическихъ моделей, и дадутъ обильный матеріалъ для образованія вкуса начинающихъ.

Съ переходомъ въ этой ступени обученія отъ рисованія съ проводочныхъ моделей къ рисованію съ моделей непрозрачныхъ, а также и орнаментамъ гипсовымъ, учащимся объясняется только смыслъ тушевки; въ отношеніи же приемовъ таковой предоставляется ученикамъ полная свобода выбора, не допуская лишь приемовъ слишкомъ медленныхъ или не соотвѣтствующихъ данному изображенію, при чемъ слѣдуетъ обращать главное вниманіе на толковую передачу рельефа, зависящаго не столько отъ силы тѣней и полутоновъ, сколько отъ вѣрнаго ихъ соотношенія.

Прежній, обычный приемъ тушевки, практиковавшійся при рисованіи съ литографій, прокладка тѣней и полутоновъ исключительно штрихами, едва ли долженъ имѣть мѣсто по тѣмъ соображеніямъ, что штриха въ натурѣ не существуетъ, и потому еще, что таковой приемъ занимаетъ слишкомъ много времени.

Прим. 3. При начальныхъ упражненіяхъ въ тушеvkѣ, хорошій свинцовый карандашъ слѣдуетъ предпочитать «италіанскому», а дорогую для школы, цвѣтную бумагу обыкновенной бѣлой, рисовальной. Фонъ, какъ несущественной части въ рисункѣ, не должно удѣлять много времени на выполненіе, въ ущербъ болѣе существенныхъ частей.

Въ дальнѣйшей, третьей ступени обученія учащіеся упражняются въ рисованіи какъ легкихъ, такъ и сложныхъ, рельефныхъ гипсовыхъ

орнаментовъ; въ этой-же ступени учащіеся также упражняются и въ рисованіи съ учебной коллекціи вазъ, издѣлій изъ терракоты или другихъ матеріаловъ. Курсъ рисованія общеобразовательной средней школы заканчивается упражненіями въ рисованіи частей лица, масокъ и цѣлой головы изъ гипса. Изученіе же цѣлой человѣческой фигуры, пейзажа, животныхъ и т. п., не говоря уже о живописи акварелью, требуя весьма продолжительнаго времени и извѣстной доли таланта, немислимо тамъ, гдѣ имѣется въ виду сдѣлать преподаваніе общимъ, доступнымъ для всѣхъ учащихся безъ исключенія.

Независимо отъ главныхъ упражненій въ искусствѣ изображать видимые предметы, ограничивающихся въ большинствѣ простымъ подражаніемъ извѣстной модели, въ кругъ занятій средней школы, въ послѣднее время введены параллельныя работы, цѣль которыхъ закрѣпить въ памяти учащихся наблюдаемыя ими при рисованіи съ натуры формы, освѣщеніе и законы перспективы, и приучать учениковъ не только относиться къ дѣлу сознательно, но и прилагать приобретаемыя знанія къ самостоятельнымъ упражненіямъ на задаваемую тему, будетъ-ли это сочиненіе орнаментальнаго украшенія, или же перспективная задача. Методика послѣдняго времени указываетъ на такія занятія, какъ на вполне рациональныя и уже испытанныя средства, способныя придать рисованію его образовательный характеръ. Главнѣйшія изъ параллельныхъ упражненій слѣдующія: а) рисованіе по диктовкѣ; б) рисованіе на память мотивовъ, избранныхъ изъ пройденнаго учебнаго матеріала; в) сочиненіе плоскихъ и рельефныхъ украшеній на заданную тему. Параллельныя упражненія приняты большинствомъ иностранныхъ школъ, у насъ же они практикуются пока въ весьма еще немногихъ учебныхъ заведеніяхъ. Подробныхъ методическихъ указаній, какъ руководить подобными упражненіями, у насъ еще, по новости дѣла, весьма не много. Обыкновенно, рисованіемъ по диктовкѣ слѣдуетъ пользоваться единственно для провѣрки усвоенныхъ учениками понятій о пройденныхъ геометрическихъ линіяхъ, углахъ и фигурахъ и для закрѣпленія пройденнаго въ памяти. Упраженія въ рисованіи на память состоятъ въ томъ, что учащимся задается повтореніе на память такихъ рисунковъ, которые уже были ими исполняемы прежде. Какъ и всякій другой навыкъ, память зрѣнія можетъ быть совершенствуема при помощи послѣдовательныхъ упражненій въ повтореніи наизусть изученнаго прежде матеріала. Затѣмъ третій родъ параллельныхъ упражненій — сочиненія, служить

удобнымъ средствомъ развитія изобрѣтательности и постепенно приучаетъ къ самостоятельной работѣ, требующей извѣстнаго расчета въ расположеніи цѣлаго и частей.

Прим. 4. Параллельныя упражненія могутъ принести несомнѣнную пользу только при рациональномъ веденіи, и на оборотъ, тамъ, гдѣ отсутствуетъ система, гдѣ допускается свобода, неограниченная никакими разумными требованіями, или же когда задачи до крайности однообразны и плохо или вовсе не формулируются, тамъ они приносятъ скорѣе вредъ, чѣмъ пользу.

Въ курсѣ рисованія, время, удѣляемое на параллельныя упражненія, можетъ быть весьма не велико, по причинѣ недостаточности всего времени, удѣляемаго на рисованіе. Изъ тѣхъ 60—70 часовыхъ уроковъ, которые выпадаютъ ежегодно на долю рисованія, понятно, нельзя много удѣлять упражненіямъ параллельнымъ. Иное дѣло реальныя училища, для рисованія въ которыхъ отведено времени достаточно (въ I кл. 9 часовъ въ недѣлю, во II — 6 часовъ и т. д.), гдѣ, слѣдовательно, параллельныя упражненія не могутъ нанести существеннаго ущерба главнымъ упражненіямъ. Въ младшихъ классахъ реальныхъ училищъ легко удѣлить часа два въ недѣлю на занятія параллельныя, тогда какъ часъ въ недѣлю, удѣленный на таковыя-же занятія въ гимназіи, будетъ равняться половинѣ всего числа недѣльныхъ (2) уроковъ.

*П. Ладновъ.*

Одесса, 27 мая 1888 г.

### **Мысли педагоговъ объ обученіи.**

4. Почти невѣроятю, какую распущенность приходится встрѣчать въ письменныхъ работахъ въ-которыхъ учениковъ или ученицъ. Работы исполняются наполовину, пишутся съ видимою торопливостію, на поправки не обращается никакого вниманія. Какія же должны быть послѣдствія, если дитя, безъ стыда и не стѣняясь, выступаетъ предъ учителемъ съ явными доказательствами своего легкомыслія? Не оказываетъ ли это самаго вреднаго вліянія на весь характеръ дитяти? На эти явленія учитель долженъ обращать самое серіозное вниманіе. Дѣло не въ томъ, чтобы сдѣлано было много; но то, что сдѣлано, должно быть сдѣлано хорошо, т. е., по силамъ дитяти.

*Дистерверъ.*

## Образцовые уроки.

### I.

#### К. Непотъ, въ III. кл. (Quarta).

[W. Böhme, въ Schleiz'ѣ.]

**У**ровень класса при началѣ урока — прочитаны были до сихъ поръ жизнеописанія: Cimon, Aristides, Pausanias, Themistocles, Epaminondas 1. 2. Вторая глава задана повторить, третья — дома приготовить, причемъ латинскій текстъ прочитанъ ученикамъ съ разъясненіемъ главныхъ затрудненій. Наизусть выучены: vita Cimonis и планъ, которымъ заканчивается первая глава жизнеописанія Епаминонда. По окончаніи жизнеописаніяThemistocles, выбрана біографія Епаминонда, во первыхъ потому, что по исторіи только что было пройдено о владычествѣ Эвизъ и въ слѣдствіе этого представлялась возможность дополнить картину героя, которая въ главныхъ чертахъ еще не изгладилась изъ памяти учениковъ; во вторыхъ, потому, что герой времени паденія греческаго міра представляетъ превосходный матеріалъ для сравненія съ героями времени возрастанія Греціи; наконецъ, необходимо было перенести ученика съ береговъ Еврота и съ подошвы Акрополя къ подножію Кадмеи и къ Копайскому озеру. — По грамматикѣ пройденъ синтаксисъ дательнаго и винительнаго падежей вполне и большая часть творительнаго падежа.

**Предварительное замѣчаніе.** Каждый урокъ чтенія долженъ заключать въ себѣ двоякую задачу: повтореніе переведеннаго и разобраннаго на предыдущемъ урокѣ и разборъ вновь заданнаго. Если, однако, повтореніе постоянно производится по одному и тому-же шаблону, безъ малѣйшаго разнообразія, то легко понять, что такой методъ утомителенъ для ученика, особенно для старательнаго: содержаніе ему вполне извѣстно, такъ какъ онъ одно и тоже уже разрабатывалъ три раза (при домашнемъ приготовленіи, при переводѣ въ классѣ и при разборѣ). Если, поэтому, повтореніе не будетъ мѣнять своихъ исходныхъ пунктовъ, то ученикъ будетъ слушать скучая и, въ чемъ,

впрочемъ, его упрекнуть нельзя, не съ полнымъ вниманіемъ, ибо въ крайнемъ случаѣ для него достаточно подхватить послѣднее слово, чтобы сейчасъ-же продолжать разсказъ своего предшественника. Извѣстное дѣло, что спрашиваніе словъ и фразъ само по себѣ нисколько не можетъ возбуждать охоту и бодрость въ ученикахъ. Ученики интересуются развѣ только повтореніемъ перевода, такъ какъ каждый будетъ стараться передать переводъ, составленный общими трудами на предыдущемъ урокѣ, по возможности точнѣе и глаже.

Вообще, можно будетъ убѣдиться на опытѣ въ томъ, что, когда повтореніе перевода, на каждомъ урокѣ, производится, относительно приемовъ своихъ, буквально по одному и тому-же шаблону, интересъ учениковъ возбуждается только тогда, когда начинается переводъ новаго урока. Помочь этому злу могутъ:

### 1. Повтореніе содержанія.

*Varietas delectat!* Это слово и здѣсь имѣетъ свое значеніе:

1) Если это важный отдѣлъ и если допускаетъ время, можно требовать подробнаго изложенія содержанія, — послѣ того какъ одинъ изъ учениковъ передалъ планъ, составленный при разборѣ, но при этомъ не слѣдуетъ допускать, чтобы ученикъ слишкомъ близко придерживался текста. Какъ бы это сначала ни было для него трудно, онъ долженъ стараться не вмѣшивать въ свой разсказъ словъ писателя. Когда же ученикъ сумѣетъ чужія мысли передать своими словами, и по крайней мѣрѣ въ этомъ отношеніи будетъ самостоятеленъ, то тогда такое изложеніе содержанія имѣетъ полное значеніе, не говоря о томъ, что въ то-же время значительно способствуетъ преподаванію отечественнаго языка.

2) При незначительныхъ или легко пересматриваемыхъ отдѣлахъ достаточно только передать планъ.

3) Во второмъ полугодіи можно и самые вопросы о содержаніи предлагать на латинскомъ языкѣ и требовать отвѣтовъ на томъ-же языкѣ. Вопросы, конечно, тѣсно примыкаютъ къ тексту Непота, и должны быть такъ составлены, чтобы отвѣты состояли въ одномъ повтореніи словъ учителя съ небольшими добавленіями.

4) Еще больше затрoгиваетъ интересъ учениковъ, если будутъ сравниваемы подобныя факты, подобныя характерныя черты, подобная судьба разныхъ героевъ, или если будетъ указываемо на различіе характеровъ и фактовъ. Удобныхъ для этого случаевъ вездѣ легко

найти: Arist. 3, 2 = Eram. 4.: выдержанность. Arist. 2, 1 = Eram. 7, 5 = Paus. 3, 1: патриотизмъ и нарушение законовъ отечества. Them. 8, 1 = Arist. 1, 3 = Eram. 7, 1: неблагодарность гражданъ къ великимъ мужамъ.

Themistocles exul = Hannibal exul

1) apud Argivos 1) apud Antiochum

2) apud Coreugraeos 2) apud Gortynios

3) apud Admetum et Artaxerxem 3) apud Prusiam

veneno uterque diem supremum abit.

5) Весьма полезно, когда уроки отечественнаго языка въ рукахъ учителя латинскаго языка, такъ какъ результаты чтенія съ большою пользою могутъ быть примѣняемы при подобныхъ повтореніяхъ для возбужденія интереса. Такъ, напримѣръ, пишущій эти строки, передъ чтеніемъ Nep. Milt. 4—5 разбираетъ изъ христоматіи (Hopf-Paulsick I 3 pag. 80) статью: Duncker'a «Die Schlacht bei Marathon» и заставляетъ, при изложеніи содержанія этой главы Непота, дополнить краткій рассказъ латинскаго писателя рассказомъ историка. Также можно примѣнить, при изложеніи содержанія Them. 2, 8 = Con. 2, 5, «Der Bau der Akropolis in Athen» Curtius'a (ibid. p. 88), «Sperthias und Bulis» Becker'a (ibid. p. 84) представляетъ прекрасный матеріалъ для дополненія Them. 2.

6) Понятно, что примѣненіе матеріала, приобрѣтеннаго на урокахъ исторіи, можетъ возбудить большой интересъ.

7) Какъ соединить передачу содержанія съ повтореніемъ словъ и фразъ, будетъ изложено въ самомъ урокъ.

## II. Повтореніе словъ, фразъ, грамматическихъ правилъ.

Относительно спрашиванія словъ и фразъ, кромѣ указаннаго въ I 7, основное правило — при повтореніи, на сколько это возможно, подбирать всѣ однородныя выраженія; напримѣръ, всѣ термины, относящіеся или къ военному, или къ судебному дѣлу, къ общественной или частной жизни. Такъ нужно поступать при повтореніи разобранныхъ грамматическихъ правилъ: выбирать всѣ встрѣчающіеся примѣры, которые подходятъ подъ одно и то-же правило.

### I часть урока (повтореніе).

A. Составленіе плана этой біографіи Непотъ вамъ значительно облегчилъ тѣмъ, что помѣстилъ его самъ въ началѣ своего рассказа.



Передайте планъ словами автора! — [Передается планъ]. — Какіе пункты этого плана разработаны въ нашей главѣ? — *Nepos dicit de genere Eraminondae et deinceps quibus disciplinis eruditus sit.* [Вопросы о происхождении Епаминонда находятъ скорое удовлетвореніе, слова *pauper jam a majoribus relictus* представляютъ удобный случай для сравненія съ Аристидомъ.] — Не смотря на свою бѣдность, *Polymnis* оказывается отцомъ, весьма заботливымъ, радѣющимъ о благѣ своего сына. Какимъ образомъ? — Онъ далъ ему тщательное воспитаніе. — Какимъ предметамъ учили Епаминонда и, вообще, греческихъ мальчиковъ того времени?\*) Отвѣчайте по-латыни! — *Citharizare, cantare ad chordarum sonum, cantare tibiis, saltare institutus est. Philosophiae praeceptorem Lysim Tarentinum habuit.* — [Указать мѣстоположеніе Тарента.] — Какія подробности сообщаются намъ объ этомъ философѣ? — *Senes tristis et severus fuit.* — Къ какой школѣ онъ принадлежалъ? — [Съ пифагорейцами ученики познакомились уже раньше, именно, когда при объясненіи конструкціи глаголовъ *utor, fruor, vescor* и т. д. имъ было продекларовано, какъ примѣръ, предложеніе: *Pythagoreis interdictum erat, ne fabis vescerentur.* Тогда же была объяснена и причина этого запрещенія]. — Когда жилъ Пифагоръ? — Въ VI столѣтіи до Р. Хр., когда въ Аѳинахъ царствовалъ Пизистратъ, а въ Римѣ управляли послѣдніе цари. — [Такое синхроническое сопоставленіе было сдѣлано при разборѣ, чтобы новое событіе, совпадающее съ извѣстными уже ученикамъ событіями, тверже запомнилось.] — Какіе же успѣхи сдѣлалъ Епаминондъ въ наукахъ? — *Antecessit condiscipulos.* — Въ чемъ проявлялась особенно его любовь къ своему старому учителю? — *Eum aequalibus in familiaritate anteposuit, neque eum a se dimisit.* — Мы только что слышали, что Епаминондъ всегда былъ со своимъ учителемъ: гдѣ-же, обыкновенно, молодые греки слушали философію? — Въ гимназіяхъ. — Чѣмъ они тамъ еще занимались? — Они развивали физическія силы. — Это происходило также въ особыхъ школахъ, гдѣ боролись. Какъ это по-латыни? — *In palaestris.* — Какже будетъ по латински «прилежно посѣщать палестру»? — *Palaestrae operam dare.* — Какъ назывались въ Греціи молодые люди, вышедшіе изъ отроческаго возраста? — *Ephebi.* — Въ чемъ они упражнялись въ палестрѣ? — *Currebant et luctabantur.* [Главныя формы отъ *currere*!] *In armis plurimum studii consumebant* [главныя формы!]. — Вы иногда также боретесь на урокъ гимнастики. Какими техническими выраженіями передается по-латыни «обниматься» и «помѣряться»? — *Complecti* и *luctari* или *contendere* [главныя формы!] —

\*) Чтеніе этой главы изъ Непота было подготовлено на урокѣ разборомъ статьи изъ христом. отечеств. языка «Ein atheniens. Gymnasium» изъ Charykles Becker'a (Hopf-Paulsick I 3, pag. 90).

Какъ называли тѣхъ людей, которые по профессіи занимались тѣлесными упражненіями? — *Athletae*. — О чемъ они заботились исключительно при своихъ упражненіяхъ? — О приобрѣтеніи тѣлесныхъ силъ. — Какъ это по-латыни? — *Serviebant magnitudini virium*. — [Здѣсь указывается, если ни одинъ изъ учениковъ не помнитъ, на слова *serviens amicis famaеque Them.* 1, 3, записанныя съ переводомъ въ тетрадь для фразъ, см. ниже.] — Относительно развитія тѣлесныхъ силъ, Епаминондъ слѣдовалъ своимъ собственнымъ правиламъ. Расскажите, что онъ сдѣлалъ для этого? — [Содержаніе §§ 4—5 передается однимъ учениковъ въ связной рѣчи.] — Это отвращеніе къ одностороннему упражненію атлетовъ онъ раздѣлялъ съ другимъ извѣстнымъ намъ мужемъ? — Съ Харикломъ. — Какъ отзывались въ Римѣ объ извѣстномъ намъ воспитаніи у Грековъ? — [Передается содержаніе 2, 3 = 1, 3 и краткими словами повторяется сказанное при разборѣ о римскомъ воспитаніи.] — Однако воспитаніе дѣтей не было одинаковое во всей Греціи. Вы знаете изъ греческой исторіи одинъ народъ, который воспитывалъ своихъ дѣтей совершенно иначе? — Спартанцы. — [Въ заключеніе спрашиваются еще не затронутыя слова и обороты: *minor gloria esse — ad athletarum (belli) usum pertinet — ad eum finem; at — utique — quoad.*]

В. Какъ переводится на латинскій языкъ «ниодинъ», когда относится къ лицу? — *Nemo*. — [Записывается предложеніе: *Eruditus sic ut nemo Thebanus magis*, вмѣстѣ съ правиломъ.] — Какъ мы переведемъ: *exercebatur plurimum currendo*? — [Слѣдуетъ переводъ.] — Припомните изъ прежнихъ уроковъ, когда намъ случилось перевести страдательный залогъ подобнымъ образомъ? — [Большая часть класса помнитъ предложеніе *quibus adeo eruditus est, ut . . .* (*Them.* 10, 2), потому что оно было записано съ переводомъ въ тетрадь для фразъ и выучено наизусть. По выученному въ грамматикѣ (*Ell. Seyff.* § 186, 1) примѣру *Plato Socrate magistro usus est* передѣлывается предложеніе *Lysim Tarentinum magistrum habuit*; мимоходомъ повторяются правила объ образованіи винительнаго падежа на «*im*» и творительнаго на «*i*».]

Вы прежде вѣрно отвѣтили: *cantare ad chordarum sonum institutus est*. К. Непотъ на этомъ мѣстѣ выражается иначе, отступая отъ общаго правила. — *Cantare doctus est*. [Упомянется, что *institutus est* можетъ быть замѣнено *imbutus est, didicit*, и приводится правило.] Въ какомъ выраженіи мы встрѣчаемъ исключеніе изъ того правила, по которому лицо при страд. зал. ставится съ предл. *ab*? — *Patre natus*. — Правило!

С. Вторичнымъ переводомъ заканчивается повтореніе, — послѣ того какъ поставлено еще нѣсколько вопросовъ, касающихся извѣстныхъ грамматическихъ правилъ (Указаны падавшіеся примѣры *ablativus instrumenti* и т. п.).

**II часть урока (переводъ вновь заданнаго).**

Какая часть плана будетъ по словамъ самого Непота въ слѣдующей главѣ? — *Nepos de moribus Eraminondae dicit.* — [Послѣ того какъ указаніями на извѣстныя изъ исторіи черты характера Еламинонда составлена связь для перехода къ новому матеріалу, глава эта прочитывается и переводится. При этомъ двумъ ученикамъ даются обусловленные самимъ содержаніемъ два отдѣла § 1—3 и 4 до конца. Если латинскій текстъ прочитанъ вѣрно, то всякое вмѣшательство со стороны учителя излишне. Переводъ образцовымъ языкомъ составляется общими силами]. Преподаваніемъ должна быть достигнута:

I. Ясность во всѣхъ грамматическихъ и синтаксическихъ правилахъ. — *Peritus* съ родительнымъ вамъ давно извѣстно. Какой примѣръ на это находится у васъ въ тетради для фразъ?\*) *Themistocles Athenienses peritissimos belli navalis fecit.* — Какъ мы часто видѣли, такую-же конструкцію имѣетъ имя прилагательное съ противоположнымъ значеніемъ. Какое? — *Imperitus.* — Въ нашей главѣ есть еще одно имя прилагательное съ такою-же конструкцію! — *Studiosus.* — [Записывается съ переводомъ въ тетрадь для фразъ: *dux belli imperitus* (для подготовленія къ *Ep.* 7, 1) и *studiosus audiendi*. Кстати можно указать здѣсь и на *veritatis diligens*. Не трудно понять ученикамъ, что *diligens veritatis* слѣдуетъ переводить «правдолюбивый», и вмѣстѣ съ тѣмъ становится яснымъ, что причастіе здѣсь не означаетъ единичнаго факта, но, подобно именамъ прилагательнымъ, выражаетъ постоянное качество. Записываніемъ обѣихъ конструкцій готовится матеріалъ для слѣдующаго. Вопросъ, какимъ образомъ еще можетъ быть выражено, по выученнымъ правиламъ, качество лица или предмета, наводитъ на разборъ *Abi. qual. animo maximo*. Приводится выученный въ *Сim.* 4, 1 примѣръ *fuit tanta liberalitate*, а замѣчаніемъ, что для постоянныхъ, существенныхъ качествъ употребляется *gen. qual.*, изученіи готовятся къ ученію этого падежа.]

Что вы замѣчаете особеннаго въ предложениі: *sum in circulum venerat?* — *Сum* съ изъявительнымъ наклоненіемъ. — Мы знаемъ еще другой союзъ, который обыкновенно соединяется съ сослагательнымъ наклоненіемъ, но въ другомъ значеніи употребляется съ *indic. perf.*! [*Ut* съ *indic. perf.* было уже часто записано; приводится нѣсколько примѣровъ. Вопросъ о значеніи союза *ut* въ этихъ случаяхъ облегчаетъ ученикамъ найти и значеніе союза *sum*. Указывается на второй примѣръ нашей главы *sum confecerat*. Относительно употребленія союза *priusquam* съ сослагательнымъ наклоненіемъ, который упоминается мимоходомъ, для ученика III класса достаточно знать, что этотъ союзъ употребляется съ изъявительнымъ и съ сослагательнымъ наклоненіями. — *In quo disputaretur* — *sermo haberetur* — *quae collocari non posset*: эти сослагательныя наклоненія ученики не могли не замѣтить. Но такъ какъ попытка разъяснять причину этого, по недостаточной зрѣлости учениковъ, не достигла бы цѣли, то достаточно сообщить, практическое правило: когда относительное мѣстоименіе можно переводить посредствомъ «который былъ такого рода, что», при немъ ставится сослагательное наклоненіе. Происходяція отъ послѣдовательности словъ въ послѣднемъ предложениі затрудненія, уничтожены постановкой надъ словами маленькихъ цифръ, показывающихъ необходимый для перевода порядокъ словъ. Повторительные вопросы напр. о различныхъ родахъ творительнаго падежа здѣсь пропускаются. *Pro facultatibus* — *summam conficere* заносится въ тетрадь для фразъ.]

\*) Примѣры для правилъ, пока неизвѣстныхъ ученикамъ, я заставляю записывать въ особую тетрадь и выучивать наизусть. Этимъ я достигаю, что ученики, когда впоследствии проходятъ правила, твердо владѣютъ маленькимъ запасомъ примѣровъ.

II. Общими силами восстанавливается переводъ трудныхъ словъ и мѣстъ.

*Circulus* буквальное значеніе! Мы употребляемъ «кругъ» въ подобныхъ оборотахъ, и латинское слово перешло въ обыденный языкъ. [Ученики приводятъ примѣры: циркуль, циркуляръ, циркулярный и т. п.] Кроме того, въ этой главѣ необходимо останавливаться для перевода: *animi bona — gravis — temporibus sapienter utens — continens nihil — nisi gloriam ceperit — amicorum in se tuendo caruit facultatibus — ad quem illa res pertinebat.*

III. Содержание. Какъ можно было бы озаглавить всю главу? — *De moribus Epaminondae.* — Какія качества его характера здѣсь приводятся? [Ученики перечисляютъ ихъ при помощи книги, при повтореніи-же безъ нея.] — Двѣ черты его характера подтверждаются небольшими рассказами. Какія? — *Studiosus fuit audiendi — amicorum facultatibus ad alios sublevandos usus est.* — Приводятся только два случая, когда онъ помогаль другимъ въ нуждѣ. Какіе? — 1) *cum civium aliquis ab hostibus esset captus* и 2) *cum virgo relicta esset nubilis.* [Образъ дѣйствій Епаминонда въ этихъ случаяхъ рассказывается вкратцѣ. Какъ примѣръ надѣленія невѣсть приданнымъ со стороны государства приводится *Arist. 3, 3*]. Затѣмъ сравниваются выдающіяся черты характера Епаминонда съ другими, встрѣчавшимися при чтеніи: въ мудрости и опытности въ военномъ дѣлѣ онъ сравнивается съThemistocломъ, въ кроткомъ обращеніи съ угнетенными съ Кимономъ, скромность его противопоставляется высокомѣрію Павзанія.

IV. Образцовый переводъ учителя.

V. Подготовка заданнаго. Я прочитываю медленно, съ яснымъ произношеніемъ, кратко объясняю трудныя мѣста, которыя ученикъ самъ преодолѣть не можетъ, диктую нѣсколько фразъ, какъ въ настоящемъ случаѣ, когда было задано для приготовленія 4, 1—4, *ad suam perducere voluntatem — convenire aliquem — patriae caritas.*

III. Примѣненіе результатовъ, достигнутыхъ на урокъ.

- 1) Если остается время, дѣлается обратный переводъ.
- 2) Въ слѣдующіе дни, на основаніи того же матеріала и словъ, съ которыми познакомились при чтеніи, образуются предложенія для заучиванья грамматическихъ правилъ.
- 3) Текстъ слѣдующаго черезъ нѣсколько дней *Extemporale* будетъ такой: «Писатели, и въ числѣ ихъ *Cornelius Nepos*, повѣствуютъ, что еванецъ Епаминондъ былъ не только скромный, серьезный, правдо-

любивый человекъ, но и опытный въ военномъ дѣлѣ и храбрый полководецъ. Хотя онъ изъ-за своихъ преимуществъ и стоялъ во главѣ согражданъ, но всетаки былъ кротокъ ко всемъ и переносилъ обиды, со стороны своихъ друзей, удивительнымъ образомъ. Но онъ посвящалъ себя не только управленію государствомъ и военнымъ дѣламъ, но и философіи: будучи юношею, учителемъ имѣлъ тарентинца Лисія, знаменитаго философа, который назвалъ его лучшимъ своимъ ученикомъ. Позднѣе, когда у Епаминонда было время, онъ посѣщалъ общества, въ которыхъ разговаривали о политикѣ или философіи, и такъ внимательно слушалъ, что никогда раньше не уходилъ, пока разговоръ не былъ доведенъ до конца. Большую славу приобрѣлъ онъ и тѣмъ, что помогалъ своимъ согражданамъ, когда ихъ постигало несчастіе. Напримѣръ, когда одинъ изъ нихъ попался въ руки враговъ, Епаминондъ избавлялъ его изъ плѣна, собравъ на это сумму денегъ съ помощью своихъ друзей. Такимъ-же образомъ онъ для бѣдныхъ дѣвицъ доставалъ приданое.»

## II.

Изъ греческой грамматики, во 2-мъ полугодіи IV кл. (Obertertia).

[Dr. Schmuhl въ Halle.]

При чтеніи Anabasis'a Ксенофонта и при изученіи неправильныхъ глаголовъ по учебнику [Weiske], въ отдѣлахъ, напечатанныхъ крупнымъ шрифтомъ, встрѣчается масса синтаксическихъ правилъ. Въ виду накопленія этого множества синтаксическихъ особенностей, оказывается необходимо привести знанія учениковъ въ извѣстный порядокъ. Этимъ можно было хорошо закончить курсъ IV класса (Tertia), имѣющій цѣлью изученіе этимологии; въ тоже время это могло служить хорошимъ подготовленіемъ для систематическаго изученія падежей въ слѣдующемъ классѣ. Стараніе, которое ученики выказывали при изученіи этихъ синтаксическихъ наблюденій, обнаруживалось тѣмъ больше, когда послѣднія были разъясняемы, какъ особенности, совпадающія съ основными чертами греческаго характера, и способствовало къ тому, что они сами уже выдѣляли нѣкоторыя легко узнаваемые группы. Кромѣ того, греческій языкъ постоянно былъ сравниваемъ съ латинскимъ, и потому нѣтъ ничего удивительнаго, что ученики составляли себѣ

небольшое, соответствующее, впрочемъ, ихъ недостаточнымъ знаніямъ, ученіе о падежахъ. Легко замѣтить, что я нигдѣ къ совершенству не стремился и нигдѣ не достигалъ его.

I. При чтеніи нашихъ авторовъ и при заучиваніи неправильныхъ глаголовъ, мы познакомились съ цѣлымъ рядомъ особенностей, свойственныхъ греческому и чуждыхъ отечественному языку, особенно при соединеніи отдѣльныхъ словъ въ цѣлое предложеніе. Мы называли ихъ просто синтаксическими. Сегодня приведемъ эту путаницу въ порядокъ, чтобы у васъ такимъ образомъ былъ небольшой фундаментъ для ученія о падежахъ, которое вы начнете въ слѣдующемъ классѣ (Untersecunda).\*)

Перечислите такія особенности! [Отвѣты учениковъ:] περιίγυμαι управляетъ родительнымъ. — Глаголы, означающіе пользу или вредъ управляютъ винительнымъ. — βοηθεῖν сюда не относится, также λυσιτελεῖν. — τῆς νυκτός значить ночью. — Греки любятъ повтореніе отрицанія: Примѣръ? οὐδείς ἐτι οὐδαμοῦ ἐφθέγγετο. — Послѣ глаголовъ съ значеніемъ бояться стоитъ μή; точнѣе? послѣ такихъ глаголовъ, μή соответствуетъ латинскому ne, греческое μή οὐ латинскому ut. πείθω управляетъ винительнымъ, а persuadeo дательнымъ; приведите еще такой случай: ἔπομαι — sequor, κηλεύω — jubeo, χρώμαι — utor. — συμμαχεῖν τιμῆν или μάχεσθαι σὺν τινι, но μάχεσθαι τιμῆν или πρὸς (ἐπί) τινα. — Предлогъ «съ» переводится на греческій языкъ ἔχων, λαβών. Нарѣчія тайкомъ, случайно, скорѣе, охотно, неохотно переводятся посредствомъ глаголовъ: λαθάνω, τυγχάνω, φθάνω, ἤδομαι, ἄχθομαι. — ἄρχειν управляетъ родительнымъ. Латинское ablativus limitationis равняется греческому винительному отношенія. Называть имѣетъ послѣ себя двойной винительный. ἐράν управляетъ родительнымъ. Латинскій ablativus mensurae — по гречески дательный или винительный. Вчерашній день значить ἡ χθές ἡμέρα и т. д.

Было бы слишкомъ долго приводить еще всѣ отвѣты учениковъ. Съ нѣкоторою помощью они находили еще болѣе трудныя особенности, такъ что были перечислены всѣ глаголы, приведенные въ нижесоставленной таблицѣ. Особенно легко находились эти глаголы потому,

\*) Ученики въ этомъ классѣ послѣ Пасхи, и раньше два года обучались греческому языку у автора этой статьи.

что помощь, оказываемая учителемъ, именно это имѣла въ виду. [Само собою разумѣется, что часто получаются и глупые отвѣты, но передавать ихъ здѣсь имѣло бы смыслъ только тогда, когда бы изъ этого можно было чему-нибудь особенному научить.] Послѣ того какъ познанія учениковъ были исчерпаны, урокъ продолжался слѣдующимъ образомъ.

II. Нѣкоторыя изъ упомянутыхъ особенностей превышаютъ *Pensum* младшаго отдѣленія (*Untersecunda*). Мы оставимъ это въ сторонѣ и ограничимся только ученіемъ о падежахъ. Если-же мы, въ нашемъ распредѣленіи, за исходныя точки примемъ падежи, то необходимо сказать кое-что общее о свойствахъ падежей вообще. \*) Латинскій языкъ вамъ здѣсь много поможетъ. Вотъ вы сейчасъ замѣчаете, что въ греческомъ языкѣ, сравнительно съ латинскимъ, одного падежа не хватаетъ? — Творительнаго нѣтъ. — Чѣмъ его замѣняютъ? — Родительнымъ и дательнымъ. — Эти два падежа, слѣдовательно, по греческому языку, смѣшанные. Переведи: 1) Клеархъ былъ изгнанъ изъ своего отечества: *ὁ Κλέαρχος ἐκ τῆς πατρίδος ἐφορῆν.* 2) Всѣ люди охотно живутъ въ своемъ отечествѣ: *πάντες οἱ ἄνθρωποι ἐν τῇ πατρίδι βιοῦντες ἡδονταί.* — 3) Еллины возвратились въ свое отечество: *οἱ Ἕλληνες εἰς τὴν πατρίδα ἐπανῆσαν.* — Что выражаютъ обстоятельства въ этихъ предложеніяхъ? — Мѣсто. — Обобщи и скажи: Пространство. — Что обозначаетъ родительный падежъ? — Начало. — Дательный? — Пребываніе, спокойствіе. — Винительный? — Направленіе, цѣль. — Повтори: Въ пространствѣ родительный падежъ означаетъ начало, дательный мѣсто-пребываніе, винительный цѣль, направленіе какого-либо движенія.

Во вторыхъ: Переведи: 1) Ночью выпало много снѣга: *τῆς νυκτὸς πολλή χιὼν ἔπεσε.* — 2) Въ этотъ день солдаты отдыхали: *(ἐν) ταύτῃ τῇ ἡμέρᾳ οἱ στρατιῶται ἠρέζοντο.* — 3) Солдаты на ночь зажигали много сторожевыхъ огней: *οἱ στρατιῶται εἰς τὴν νύκτα πολλὰ πορὰ ἔκαον.* — Что здѣсь выражается обстоятельствами? — Здѣсь говорится о времени. — Что означаетъ родительный падежъ? — Начало, время начала. — Дательный? — Продолжительность. — Винительный? — Цѣль. — Родительный падежъ, слѣдовательно, въ нѣкоторомъ отношеніи, падежъ прошедшаго, дательный — падежъ настоящаго и винительный — падежъ будущаго времени. — Повтори: (какъ выше).

\*) Толкованіе падежей было приравнено къ степени ихъ примѣяемости и къ возрасту учениковъ.

Въ третьихъ : Переведи : 1) Своими познаніями мы приносимъ отечеству пользу : ἀπὸ τῶν ἡμετέρων μαθημάτων ὀνίναμεν τὴν πατρίδα. — 2) Въ этомъ знамени ты побѣдишь : ἐν τούτῳ (τῷ) σημείῳ νικήσεις. — Хирисофъ отправился за судами : ὁ Χειρίσοφος ἀπέβη ἐπὶ τὰ πλοῖα. \*) — Что здѣсь выражается? — Здѣсь выражается вообще какая-либо дѣятельность. — Что здѣсь означаетъ родительный? — Исходную точку. — Дательный? — Постоянное пребываніе. — Винительный? — Цѣль, намѣреніе, направленіе. — Повтори : Вообще, родительный означаетъ исходную точку, дательный пребываніе постоянное, винительный цѣль, намѣреніе, направленіе. — Что, слѣдовательно, означаютъ всѣ три падежа во всѣхъ трехъ случаяхъ? — (Связный отвѣтъ.)

III. Изъ этого мы видѣли, что родительный падежъ обозначаетъ начало, исходную точку вообще ; я же могу начать только съ извѣстнаго, хорошо мнѣ знакомаго, мнѣ принадлежащаго, мнѣ присущаго : онъ выражаетъ внутреннее отношеніе. Это вы поймете лучше, если вспомните, что въ латинскомъ языкѣ родительный означаетъ владѣльца, виновника, качество, особенность, содержаніе или матеріаль, цѣну или достоинство, часть цѣлаго ; это все внутреннія отношенія. (Повтори). Если эта связь разрушена, если я отдаленъ отъ того, въ чемъ въ настоящую минуту я нуждаюсь по своему существу, или по своему положенію, то я хочу помочь этому. Глаголы, которые выражаютъ такое состояніе, такое ощущеніе, управляютъ родительнымъ, какъ-то : раздѣлять, удалять, отнимать, удерживать, стремиться, желать, касаться \*\*) и т. д. Повтори все сказанное о родительномъ : 1) Исходная точка. 2) Внутреннее отношеніе.

Во вторыхъ. Дательный, какъ было сказано, выражаетъ пребываніе, постоянство. Пребывать на одномъ и томъ-же мѣстѣ я могу и по вліянію, по принужденію другого лица ; дательный, поэтому, обозначаетъ внѣшнее соединеніе ; напр., въ пространствѣ — быть вмѣстѣ съ кѣмъ

\*) Предложенія выбраны изъ недавно прочитанной главы изъ Ксенофонта и изъ недавно пройденнаго учебнаго матеріала.

\*\*) Цѣль какой-либо дѣятельности выражается здѣсь родительнымъ падежомъ, между тѣмъ какъ она обыкновенно обозначается винительнымъ ; цѣль-эта — воссоединеніе съ собственнымъ существомъ, не имѣющимъ ничего общаго съ внѣшнимъ. Здѣсь можно будетъ вкратцѣ растолковать суть родительнаго, какъ самаго общаго падежа (*παισις γενική*) ; нельзя ожидать, чтобы ученики въ этомъ классѣ все это поняли. Однако объ этомъ надо будетъ сказать ради кажущагося противорѣчія въ употребленіи винительнаго падежа, обозначеннаго ниже падежомъ цѣли.



нибудь, по времени — находиться въ зависимости отъ извѣстнаго времени; вообще: сообщество, какъ другъ или врагъ; особенно при глаголахъ, обозначающихъ такое внѣшнее соединеніе: давать, приказывать, совѣтовать. (Повтори: дательный обозначаетъ внѣшнее соединеніе.) Но вы прежде сказали, что дательный служитъ замѣною латинскаго творительнаго; тогда онъ стоитъ самостоятельно. Назовите такіе случаи: *dativus instrumenti, modi, causae, mensurae*. — Повтори: Дательный стоитъ, какъ въ латинскомъ языкѣ, самостоятельно для обозначенія средства, причины, образа дѣйствія, мѣры.

Наконецъ: винительный, какъ было сказано, означаетъ цѣль, намѣреніе, направленіе; большею частью это будетъ опредѣленный (конкретный) предметъ, въ которомъ и дѣйствіе достигаетъ своей цѣли; въ латинскомъ языкѣ, какъ вы говорите, онъ составляетъ объектъ.

Послѣ того какъ ученикъ, который отвѣчалъ живѣе и лучше \*) повторилъ всѣ эти правила, можно приступить къ систематической классификаціи глаголовъ. При этомъ на класной доскѣ пишется слѣдующая таблица \*\*)

Родительный пад.	Дательный пад.	Винительный пад.
1) отдѣлять, уда- лять ἀπέχειν, διαφέρειν, ἀπολύειν.	1) давать, брать, приказывать, совѣ- товать: [χελεύω, — jubeo, πείθω — per- suadeo, ἔπομαι — se- quor.]	1) просить, тре- бовать, учить, спра- шивать αἰτεῖν, διδάσκειν, ἑρωτᾶν.
2) попадать, до- стигать ἐξικνεῖσθαι, τυγ- χάνειν, ἀμαρτάνειν.	2) Глаголы сооб- щества:	2) считать, на- зывать, выбирать, дѣлать кого чѣмъ: νομίζειν, ἡγεῖσθαι, ὀνο- μάζειν, ἀποδεικνύειν, κα- λεῖν, ποιεῖν, αἰρεῖσθαι.
3) трогать, касать- ся ἔχεισθαι, ἄπτεσθαι, πειράσθαι, ἄρχεσθαι, παύ- εσθαι.	а) въ дружескомъ смыслѣ: συνεῖναι, δια- λέγεσθαι, σπένδεσθαι, διαλα- λάττεσθαι;	3) принести поль- зу или вредъ ὠφελεῖν, ὀνίναναι, εὖ ποιεῖν (πάσ- χειν), εὖ λέγειν (ἀκούειν),
4) удѣлять: μετα- διδόμαι, дѣлать участ-		

\*) Ученики, которыхъ обыкновенно считаютъ лучшими, при подобныхъ требованіяхъ и столь самостоятельной работѣ, часто не оправдываютъ возлававшихся надеждъ.

\*\*) Эта таблица составляется вмѣстѣ съ учениками. Въ каждую группу записываются только извѣстные ученикамъ глаголы, потому что предполагается только старое привесть въ порядокъ: потому и прибавлены греческіе глаголы. Было бы слишкомъ долго приводить причину послѣдова- тельности отдѣльныхъ группъ; но она легко усматривается, особенно при родительномъ падежѣ.

НИКОМЪ: μεταλαμβάνειν,  
ИМѢТЬ участіе: μετέ-  
χειν.

1) нуждаться, на-  
полнять δεῖσθαι, ἀπο-  
ρεῖν, πληροῦν, ἐμπιμ-  
πλάναи.

2) желать: ἐπιθυμεῖν  
(ἐρᾶν).

3) помнить, забы-  
вать μιμνήσκεισθαι, ἐπι-  
λανθάνεσθαι, ἀμελεῖν.

4) наслаждаться:  
ἀπολαύειν, γεύειν.

5) всё глаголы,  
выражающіе сравне-  
ніе: περιγίγνεσθαι, ἄρχειν,  
κρατεῖν, ἡττᾶσθαι.

Genitivus absolutus.

b. во враждебномъ  
смыслѣ: ἐρίζειν, μάχε-  
σθαι, πολεμεῖν [πολεμεῖν  
σὺν τινι ἐπὶ τινα].

3) Слова, выра-  
жающія сходство:  
ὁμοίαν σοι τὴν γνώμην ἔχω.

4) Глаголы, соста-  
вленные съ ἐν, сὺν,  
ἐπί, πρός и т. д.

Dativus commodi

» incommodi

» ethicus.

Dativus instrum. (ἔχων)

» modi

» causae

» mensurae.

ἀδικεῖν (λυσιτελεῖν, βοη-  
θεῖν).

4) убѣждать, пред-  
упреждать ἀποιδράσ-  
κειν, φεύγειν, ἐπιλείπειν,  
φθάνειν.

5) стыдиться, бо-  
яться αἰσχυροεσθαι, αἰ-  
δεῖσθαι, τρεῖν, φοβεῖσθαι.

6) глаголы, соста-  
вленные съ предло-  
гами διὰ, ὑπέρ, ὑπό,  
παρά и т. д.

7) Глаголы непе-  
реходящія, которые  
въ то-же время пере-  
ходящія: μένειν, ἄγειν.

8) Винительный  
отношенія (латинск.  
Ablat.).

IV. Чтобы затвердить то, чему мы сейчас научились, каждый изъ васъ къ завтрашнему дню самостоятельно составить нѣсколько предложеній, содержаніе которыхъ должно быть заимствовано главнымъ образомъ изъ Xen. Anab. IV, 6. Въ нихъ необходимо должны быть примѣнены правила о падежахъ. Чтобы облегчить вамъ эту работу, начнемъ сейчасъ. Передай для этой цѣли содержаніе, перечисляя заглавія отдѣльныхъ частей: 1. Прибытіе еллиновъ къ рѣкѣ Фазису, предъ высокими и занятыми горами Таоховъ. 2. Военный совѣтъ: а) рѣчь Хирисофа, б) Клеанора, в) Ксенофонта съ шутивнымъ замѣчаніемъ объ искусствѣ воровать, распространенномъ у лакедемонянъ, и съ грубымъ на то отвѣтомъ Хирисофа. 3. Отправленіе охотниковъ. 4. Занятіе ими горы на болѣе отдаленномъ мѣстѣ. 5. Борьба между охотниками и отрядомъ, отправленнымъ врагами. 6. Борьба главныхъ войскъ. 7. Побѣда еллиновъ, побѣдные знаки, жертвоприношеніе. — Здѣсь представляются намъ слѣдующія понятія: переходить черезъ горы, нападать на враговъ, военный совѣтъ, совѣтовать, совѣщаться, преодолѣть опасности, воспитывать, обучать, выбирать, соединять,

предупреждать, тайкомъ маршировать, побѣждать и т. д. — Такимъ образомъ ученики, которые сначала робѣли, ободрились, потому что понятія эти оказались имъ извѣстными и матеріалъ готовъ. Ученики успѣли даже образовать шесть порядочныхъ предложеній. Этимъ урокъ кончился. — Изъ предложеній, составленныхъ самостоятельно учениками къ слѣдующему дню въ классѣ, я помѣщаю нѣкоторыя здѣсь. Если ихъ привести въ порядокъ, они передаютъ въ главныхъ чертахъ содержаніе главы, изъ которой были заимствованы.\*) 1) ὁ Χειρίσοφος λαβὼν τοὺς πρῶτους διέβη τὸν Φᾶσιν ποταμὸν, εὖρος πλεθριαῖον. — 2) οἱ Ἕλληγες, ἐπεὶ τῆς τῶν Φασιανῶν χώρας ἔτυχον, πολεμίους ἐνέτυχον. — 3) ἐπεὶ Χειρίσοφος τοὺς Ταόχους ἐν τῇ τῶν ὄρων ὑπερβολῇ [ἀντιτεταγμένους] εἶδεν, ἐπαύετο πορευόμενος ἀπέχων ὡς τριάκοντα σταδίους τῶν πολεμίων. — 4) ἐπεὶ οἱ Ἕλληγες εἰς τὸ πεδίον κατέβησαν, εἰς τριάκοντα σταδίους τοῦ ὄρους, ὃ ὑπερβαίνειν ἐβούλοντο, ἀπεῖχον. — 5) οἱ Ἕλληγες ἐβουλεύοντο ὅπως τοῖς Ταόχοις ἐπιθήσονται καὶ ὑπερβαίνοντες τὸ ὄρος τοὺς πολεμίους λήσουσιν. — 6) οἱ ἐθέλονται τῶν Ἑλλήνων ὑπέδυσαν τὸν κίνδυνον τοῦ καταλαβεῖν τὰ ὄρη. — 7) οἱ ἐθέλονται νύκτωρ ἐπορεύοντο ὡς ἐπιτησόμενοι τοῖς πολεμίους τοῖς τὰ ὄρη κατέχουσιν. — 8) οἱ ἐθέλονται ἐμαχοντο τοῖς τῶν Ταόχων στρατιώταις καὶ περιεγένοντο αὐτῶν. — 9) οἱ Τάοχοι τοὺς Ἕλληγας τὰ ὄρη ὑπερβαίνειν βουλομένοις τὰς κεφαλὰς λίθοις ἔβαλλον. — 10) ἀντὶ τοῦ βοηθεῖν τοῖς ταχθεῖσιν οἱ τῶν πολεμίων στρατιῶται ἐκ τοῦ ὄρους, ἐν ᾧ τὴν νύκτα ἠύλισθησαν, εἰς τὸ πεδίον ἔφυγον. — 11) οἱ Ἕλληγες ὑπερβάντες τὰ τῶν Ταόχων ὄρη καὶ θύσαντες εἰς κόμας πολλῶν ἐπιτηδείων καὶ ἀγαθῶν γεμούσας ἤλθον. —

Три дня послѣ этого, ученикамъ было задано, вмѣсто перевода съ отечественнаго на греческій языкъ, образовать самостоятельно, безъ всякой посторонней помощи, шесть предложеній, въ которыхъ примѣнены были бы правила объ употребленіи падежей. Изъ 33 учениковъ, 10 догадались составить такія предложенія, между которыми была даже связь, хотя это совсѣмъ не требовалось. Я не могу не привести здѣсь маленькій рассказъ одного ученика, который по поведенію и прилежанію принадлежитъ къ лучшимъ въ классѣ:

1) ἐπεὶ οἱ Ἕλληγες ἐπὶ τὸν Φᾶσιν ποταμὸν ἀφίκοντο, καὶ τὸ ὄρος ὑπερβάλλειν ἐβούλοντο, ἐώραν ἐπὶ τῇ τοῦ ὄρους ὑπερβολῇ Χάλυβας καὶ Ταόχους καὶ Φασιανούς ἀντιτεταγμένους. — 2) ἐκ δὲ τούτου Χειρίσοφος συνεβουλεύσατο τοῖς στρατηγοῖς καὶ τοῖς λοχαγοῖς, ὡς ἂν κάλλιστα ἀγωνισίοντο. — 3) ἐνθα δὴ Κλεάνωρ τὴν αὐτὴν γνώμην εἶχε Χειρίσοφω. — 4) συνεβούλευσε γὰρ τοῖς Ἕλλησιν ὡς τάχιστα ἀριστοποιεῖσθαι καὶ ἐξοπλισμένους προίεσθαι ἐπὶ τοὺς πολεμίους. — 5) Ἐενοφῶν καὶ αὐτὸς μετέχων τῆς συμβουλῆς ἔλεξε τάδε. — 6) δοκεῖ μοι, ὦ ἄνδρες, κάλλιστον εἶναι τοῦ ἐρήμου ὄρους τι κλέπτοντας λαθεῖν πειρᾶσθαι καὶ τοὺς πολεμίους φθάσαι.

У другихъ девяти, содержаніемъ ихъ маленькихъ рассказовъ были сцены сраженія.

\*) Въ этихъ предложеніяхъ нарочно ничего не измѣнено; что я прибавилъ, поставлено въ скобкахъ.

## Varia.

*Дистервег о чтении педагогических журналов.* Въ Германии выходитъ нѣсколько десятковъ педагогическихъ журналовъ и листовъ. Такимъ образомъ, педагогическій столъ сервированъ, яствъ въ изобиліи, и своимъ разнообразіемъ она маняетъ къ себѣ. Но многіе-ли изъ учителей читаютъ журналы педагогическаго содержанія? Мы должны согласиться, что число интересующихся этимъ чтеніемъ съ нѣкотораго времени удвоилось, даже, можетъ быть, возрасло вчетверо, если судить по большому числу педагогическихъ журналовъ. Но «много» относительное понятіе. Нужно спросить: какъ относится число читающихъ къ числу всѣхъ учителей? Намъ извѣстно, что даже въ самомъ Берлинѣ (*Дистервегъ былъ директоромъ учительскаго института въ Берлинѣ, Ред.*) отношеніе это стоитъ не высоко. При этомъ пусть читатель представитъ себѣ то, что ему извѣстно по опыту, по отношенію къ ближайшимъ къ нему мѣстамъ... Такимъ образомъ, результатъ получается печальный, даже, говоря откровенно, глубоко прискорбный.

Справедливость приведеннаго факта подтверждается той быстротой, съ какой исчезаютъ многіе изъ журналовъ, которые, при своемъ появленіи, были проникнуты надеждами, и, въ случаѣ болѣе продолжительнаго существованія, могли бы осуществить эти надежды. Не находя поддержки, они должны прекращать свое существованіе.

Все это печально не только въ отношеніи къ возлагающимъ на себя тяжелый трудъ редакторамъ-издателямъ, но и въ отношеніи къ учителямъ и учѣбѣ дѣла.

Представьте себѣ слѣдующее странное сочетаніе явленій. Въ XIX ст., въ то время, когда все, что не желаетъ остаться позорно позади, читаетъ, такъ какъ не проходитъ ни одного года, ни одного мѣсяца, даже ни одного дня, безъ того, чтобы не явилось что-нибудь замѣчательное, — въ этомъ столѣтіи существуетъ человѣкъ, учитель, нисколько не интересующійся тѣмъ, что періодическая педагогическая литература вноситъ въ обращеніе, и развѣ только случайно, безъ всякаго желанія пожертвовать чѣмъ нибудь съ собственной стороны, пользующійся крупными, падающими съ богатаго стола. Просто страшно становится за такого человѣка! Въ то время какъ ремесленникъ постоянно занятъ мыслію объ улучшеніяхъ въ своемъ ремеслѣ, нашъ почтенный дѣятель, котораго мы называемъ своимъ коллегой и соучастникомъ въ дѣлѣ духовнаго просвѣщенія народа, довольствуется тѣмъ, что онъ когда-то училъ и чѣмъ когда-то занимался.

Причины этого явленія должны крыться:

1) *Въ духовной кости, въ совершенномъ духовномъ разслабленіи, въ тупоуміи.*

Мы видимъ странное явленіе: тотъ кто посвящаетъ себя дѣятельности образованія духа, и тѣмъ наложилъ на себя обязанность извѣстнаго рода, впадаетъ въ тупоуміе. Онъ дѣйствуетъ, какъ поденщикъ, и доволенъ, если никто не нарушаетъ его безпечнаго спокойствія. Что между нами встрѣчаются и такіе, это несомнѣнный фактъ. Они или ничего не читаютъ, или читаютъ то, что не имѣетъ никакого отношенія къ педагогическимъ произведеніямъ.

2) Дальнѣйшее основаніе безучастнаго отношенія къ педагогическому образовательному чтенію лежитъ *въ самодовольствѣ, мнимой «закопченности»*. Отворачиваемся мы и отъ такихъ учителей, такъ какъ они пробуждаютъ въ насъ воспоминаніе о времени ходоульнаго, нахальнаго, невѣжественнаго, и при всемъ томъ, надутаго школьнаго педагога. Новому времени нужны не школьмейстеры, но учителя, педагогически образованные и проникнутые такими же стремленіями.

3) Третья причина — *зависимое положеніе многихъ учителей, а также недостатокъ возмущенія со стороны ихъ начальства*, которое не всегда высказываетъ энергическія требованія, чтобы учителя продолжали свое образованіе, какъ требуетъ ихъ дѣятельность, чтобы они расширяли свой умственный горизонтъ и вырабатывали въ себѣ способность самостоятельнаго сужденія о своемъ дѣлѣ.

Одно изъ важнѣйшихъ средствъ противъ всего этого есть чтеніе и штудированіе педагогическихъ журналовъ, и въ этомъ случаѣ учителю, какъ и всѣмъ намъ, оказываютъ услугу люди, которые стоятъ на сторожевыхъ постахъ времени и даютъ знать о наступающихъ явленіяхъ. Эти люди заслуживаютъ уваженія и признательности учителей. Они желаютъ оказать услуги общему дѣлу учителей и избываютъ стремящихся къ знанію отъ громаднаго труда, возложивши этотъ трудъ на себя. Въ самомъ дѣлѣ, развѣ изданіе педагогическаго журнала, какова угодно: ежедневнаго, еженедѣльнаго, ежемѣсячнаго, не сопряжено съ трудомъ? Развѣ не трудъ перерывать литературу, редактировать работы сотрудниковъ, вести корреспонденцію? Иной, пожалуй, подумаетъ, что это очень пріятное занятіе, что изданіе журнала возможно безъ искренней любви и преданности своему дѣлу, что это приносятъ большіе барыши. Но я не знаю ни одного педагогическаго журнала, который далъ бы издателю такія выгоды, какихъ въ болѣе мѣрѣ не могла бы принести какая нибудь другая дѣятельность. Большинство педагогическихъ журналовъ съ трудомъ влечетъ свое существованіе.

Тотъ, кто читаетъ эти строчки и въ комъ бьется учительское сердце, пусть самъ рѣшитъ вопросъ о томъ, въ чемъ должно выразиться его участіе къ редаціямъ такихъ періодическихъ изданій, которыя обѣщаютъ помогать ему и его дѣлу, не только ради его самого, но и ради общаго дѣла. Онѣ работаютъ для него, онѣ — пусть, по крайней мѣрѣ, читаютъ то, что онѣ издаютъ.

(Иabr. педаг. соч. Дистервега, т. I. Сиб. 1885).

# ВЪ КНИЖНОМЪ МАГАЗИНЪ

**И. В. ЛУКОВНИКОВА,**

С.-Петербургъ, Лештуковъ переулокъ, д. № 2,

продаются, между прочими, слѣдующія книги:

- Авенаріусъ.** Книга былинъ. Сводъ избранныхъ образцовъ русской народной эпической поэзіи. Съ рисунками и портретомъ пѣвца былинъ *Рябинина*. Изданіе 3-е. Ц. 1 р. 50 к., на вѣленовой бумагѣ 1 р. 80 к.
- Бажинъ, Н.** Лицомъ къ лицу. Романъ. Ц. 1 р. 25 к.
- Бенетовъ, А.** Курсы ботаники. Руководство для университетскихъ слушателей. 2 т. Ц. 8 р.
- Брей, В. В.** Грамматическій курсъ англійскаго языка среднихъ учебныхъ заведеній въ его „*главныхъ чертахъ*“. (Приспособленіе для облегченія воспитанниковъ). Ц. 15 к. 1888 г.
- Васильчиковъ, О.** Самоуправленіе. Сравнительный обзоръ русскихъ и иностранныхъ земскихъ общественныхъ учреждений. 2 т. Ц. 2 р.
- Вейнбергъ, П.** Сборникъ произведеній иностранныхъ поэтовъ, для класснаго чтенія. Ц. 1 р. 30 к.
- Вельтеръ.** Руководство къ изученію всеобщей исторіи для гимназій и другихъ среднихъ учебныхъ заведеній. Древняя Исторія. Изд. 3-е. Ц. 1 р. 25 к. Исторія среднихъ вѣковъ. Ц. 1 р. 25 к.
- Вильманъ.** Рассказы изъ исторіи и мифологіи грековъ по Гомеру. Переводъ съ нѣмецкаго языка И. Виноградова. Ц. 50 к.
- Воспоминанія** ссыльно-каторжнаго Симона Майера. Ц. 1 р. 25 к.
- Гагенъ.** Руководство къ клиническ. изслѣдованію распознаванію болѣзней. Ц. 60 к.
- Гальтовъ.** Наслѣдственность таланта, ея законы и послѣдствія. Ц. 2 р.
- Дерначевъ.** Какъ школу построить и устроить? Съ 25 политипажами и литограф. чертежами въ приложеніи. Ц. 1 р. 50 к.
- Дрелеръ.** Исторія отношеній между католицизмомъ и наукой. Ц. 2 р.
- Жанъ, Поль.** Воспитаніе женщинъ во Франціи. Переводъ Гаршина. Ц. 25 к.
- Каразинъ.** Погона за наживой. Романъ. Съ картинками и рисунками. Ц. 3 р.
- Карлентеръ.** Основанія физиологіи ума съ ихъ примѣненіями къ воспитанію и образованію ума и изученію его болѣзненныхъ состояній. Т. I. Ц. 2 р.
- Конради.** Исповѣдь матери. Педагогическіе очерки. Ц. 3 р. 50 к.
- Кравичъ.** Космосъ для юношества. Составленъ по Керберу и другимъ. Съ множествомъ рисунковъ. Ц. 2 р. 50 к.
- Его-же.** Очеркъ спектральнаго анализа. Публичныя лекціи, читанныя въ С.-Петербургскомъ Собраніи Художниковъ. Со многими политипажами и хромолитографир. таблицей спектровъ. Ц. 1 р. 40 к.
- Ксенофонтъ.** Соч. въ 5 част., переводъ съ греческаго Г. Яичевскаго. I. Анабазисъ. Отступленіе десяти тысячъ грековъ. Съ объясненіемъ техническихъ выраженій и 2 указателями. Изданіе 4-е, исправленное. Ц. 1 р. 25 к. II. Воспоминанія о Сократѣ. Меморіалія. Съ примѣчаніями и указателемъ. Изданіе 4-е, исправленное. Ц. 80 к. III. Ниропедія. Съ примѣчаніями и указателями. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. Ц. 1 р. 50 к. IV. Исторія Греціи (Hellenica). Съ примѣч. и указател. Ц. 1 р. 50 к. V. Мелія статьи (Oreга Minora). О лавдемонскомъ готударствѣ, О хозяйствѣ, Пиръ, Геронъ, Агесилай и проч., съ историко-литературными свѣдѣніями о Ксенофонтѣ и подробнымъ указателемъ ко всѣмъ 5 вып. Ц. 2 р.
- Куръ.** Новая химія. Съ 31 рисунками. Ц. 2 р.
- Лавеле.** Первобытная собственность. Ц. 2 р. 50 к.
- Ланская, Н.** «Обрусители». Романъ изъ общественной жизни западн. края, въ 2 частяхъ. Изд. 2-е, исправленное. Ц. 1 р. 25 к.
- Леббонъ.** Начало цивилизаціи. Умственное и общественное состояніе дикарей. Съ таблицами и рисунками. Ц. 2 р. 50 к.
- Лишняя.** (Рассказъ безъ вымысла) въ 2-хъ част. Ц. 1 р.
- Льюисъ.** Вопросы о жизни и духѣ. 2 т. Ц. 5 р. 50 к.
- Его-же.** Жизнь I. Вольфганга Гете. Ц. 4 р.
- Манавелли.** Государь (le prince) и разсужденія на первыя три книги Тита Ливія. Ц. 2 р.
- Марей.** Механика животнаго организма. Перемѣненіе по землѣ и по воздуху. Съ 117 политипажами. Ц. 2 р.
- Мейеръ.** Руководство къ изученію глазныхъ болѣзней. Ц. 4 р.
- Мэнъ.** Деревенскія общины на востокъ и западѣ. Съ приложеніемъ статьи Джонъ Стюарта Милля. Ц. 1 р.
- Его-же.** Древнѣйшая исторія учреждений. Ц. 2 р.
- Науманъ, Н. И.** Въ тихомъ омутѣ. Рассказы изъ быта Сибирскихъ крестьянъ. Ц. 2 р. 50 к.
- Опытъ исторіи мысли.** Т. I. В. I. Задачи исторіи мысли. — Космическая основа исторіи мысли. — Геологическая основа исторіи мысли. Ц. 1 р. 25 к.
- Полевой.** Классная историческая хрестоматія съ толкованіями отъ Петра Великаго до новѣйшаго времени. Ц. 1 р. 50 к.
- Его-же.** Классныя чтенія. Пособіе для преподаванія теоріи и исторіи русской словесности, ч. I, поэзія драматическая: Недоросль — Фонъ-Визина; Ябѣда — Капниста; Поликсена — Озерова; Горе отъ ума — Грибоедова. Ц. 60 к.
- Его-же.** Очерки русской исторіи въ памятникахъ быта. Вып. 2, періодъ съ XI—XIII. Княжество Кіевское, Княжество Владиміро-Суздальское. Ц. 3 р. 75 к.

**Его-же.** Школьный Шекспиръ. Биографія Шекспира. Гамлетъ, принцъ Датскій. Критическія статьи Бѣлинскаго и Тургенева о Гамлетѣ. Съ портретомъ Шекспира и 9 другими рисунками. Ц. 1 р. 50 к.

**Потѣхнинъ,** Алексѣй. Сочиненія. 7 т. Ц. 12 р.

**Раевскій.** Собираніе растений и составленіе гербарія. Ц. 40 к.

**Разыграевъ,** В. Сборникъ грамматическихъ примѣровъ и задачъ. Курсъ 2-й, синтаксисъ. Ц. 45 к.

**Сальниковъ,** А. Н. — А. С. Пушкинъ въ его изреченіяхъ и характеристикахъ. Съ рисун. памятника, предисловіемъ и статьями: „*Послѣдніе дни А. С. Пушкина по рассказамъ очевидцевъ*“. 1887 г. Ц. 60 к.

**Соловьевъ,** Д. Азбука хороваго пѣнія съ практическими упражненіями и краткой хрестоматіей. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. Ц. 60 к. *одобрено Учебнымъ Ком. Мин. Нар. Просв.* для употребленія въ среднихъ и низшихъ учебныхъ заведеніяхъ въ качествѣ учебнаго пособия. *Учебнымъ Ком. при Св. Синодѣ* въ качествѣ учебнаго пособия для преподавателей и для бібліотекъ духовно-учебныхъ заведеній.

**Спенсеръ.** Геометрія путемъ изобрѣтенія. Сборникъ опредѣленій, вопросовъ и задачъ для ознакомленія дѣтей съ геометрическими представленіями, развитія способности къ изобрѣтенію въ области геометріи и подготовки къ изученію ея. Ц. 35 к.

**Сталь.** Серебряные коньки. Исторія бѣднаго семейства. Пов. для юношества. Съ 66 карт. и вѣнзетк. Ц. 2 р. 50 к.

**Стахѣвъ,** Д. И. Сочиненія: 1) *Домашній очагъ*, романъ. 2) *Законный бракъ*, романъ. 3) *Походы на доходы*, повѣсть. 1 больш. томъ, 700 стр. убоистой печати. Ц. 2 р. 50 к.

**Струговицовъ,** Н. Практическое руководство для натуралистовъ. Естественно-историческія экскурсіи. Съ рисунками. Ц. 1 р. 25 к.

**Тиндаль,** Дж. Объ атмосферѣ по отношенію къ туманнымъ сигналамъ. Съ рисунк. Ц. 60 к.

**Его-же.** Успѣхи знанія. Рѣчь, читанная при открытіи съѣзда британскаго общества въ Бельфаэтѣ. Ц. 50 к.

**Филипповъ.** Патриархъ Никонъ. Историческій романъ. Съ портрет. Никона. 2 т. Ц. 4 р.

**Фогель.** Химическія дѣйствія свѣта и фотографія въ ихъ приложеніи къ искусству, наукѣ и промышленности. Съ 94 политинажъ и 5 таблицъ, выполненныхъ посредствомъ свѣтотипографическаго процесса, рельефнаго печатанія, свѣтотипанія и геолографіи. Ц. 3 р.

**Чудиновъ.** Очеркъ исторіи русской женщины въ послѣдовательномъ развитіи ея лит. ратурныхъ типовъ. Ц. 1 р.

**Шенъ.** Учебникъ сравнительной эмбриологіи позвоночныхъ животныхъ. Съ 77 рис. и 4-ми таблицами. Ц. 2 р. 50 к.

**Яновлева,** Н. Какъ живетъ въ провинціи. Письма къ другу. Ц. 1 р. 50 к.

## Книги, составленныя Михаиломъ Соколовымъ,

Священникомъ Казанскаго Собора въ С.-Петербургѣ и законоучителемъ Педагогич. Женскихъ курсовъ, Петровскаго Училища и женской гимназіи М. Н. Стоютиной.

**Богослуженіе Православной Церкви.** Руководство для учащихся въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ; съ приложеніемъ пособія при изученіи богослуженія: псалмовъ, пѣснопѣній и молитвъ. Съ рисунками. Изд. 2-е, исправлен. Ц. 35 к.

**Священная исторія ветхаго завета,** для средн. учебн. завед. Съ 22 рис., копіями съ знаменитѣйшихъ картинъ и гравюръ, и 2 картами. Изд. 2-е, дополненное. Ц. 30 к.

**Священная исторія новаго завета,** для средн. учебн. завед. Съ 29 рис., копіями съ знаменитѣйшихъ картинъ и гравюръ, и 2 картами. Изд. 2-е, дополненное. Ц. 30 к.

**О Богослуженіи православной церкви,** для начальныхъ училищъ, съ рисунками. Изд. 2-е, дополненное. Ц. 5 к.

**Молитвенникъ.** Главнѣйшія молитвы, символъ вѣры и заповѣди Божіи съ объясненіемъ. Съ рисунок. Изд. 3-е, исправленное. Ц. 12 к.

**Первое наставленіе дѣтямъ въ изученіи Православной Церкви:** молитвы, символъ вѣры, заповѣди, Священная исторія и Богослуженіе. Учебникъ для церковно-приходскихъ и народныхъ школъ, городскихъ училищъ и приготовительныхъ классовъ средн. учебн. заведеній по программѣ, утвержденной Св. Синодомъ для поименованныхъ заведеній. Съ приложеніемъ объяснительной записки по преподаванію Закона Божія и пособія къ изученію молитвъ. Съ рисунками. Изд. 5-е, исправленное. Ц. 20 к. Въ третьемъ изданіи допущено къ употребленію *въ духовныхъ училищахъ, церковно-приходскихъ школахъ и начальныхъ народныхъ училищахъ.*

## Книги, составленныя Ф. Ф. Луцыковичемъ.

**Русская исторія для народныхъ и друг. низшихъ училищъ,** съ 24-мя историч. портретами 30-ю др. рисунками, изображающими одежду, вооруженіе и постройки русскихъ въ различные періоды ихъ исторіи, жизни, съ пѣснями, былинами и древними сказаніями. Изд. 11-е. Ц. 30 к.

**Географія для народныхъ и друг. элементарныхъ училищъ,** съ 24-ми типами народовъ и 92-мя др. рисунками, состоящая изъ пяти отдѣловъ: Родноувѣднія, Отечествоувѣднія, Народоувѣднія, Землеувѣднія и Міровѣднія. Изд. 10-е. Ц. 50 к.

**Уроки русскаго правописанія.** Годъ 1-й и 2-й. Опытъ приложенія изыскательнаго метода къ обученію правописанію. Руководство для учителей народныхъ и друг. низшихъ училищъ. Изд. 9-е. Ц. 35 к.

**Томе.** Годъ 3-й, послѣдній. Изд. 6-е. Ц. 35 к.

**Практическая русская грамматина.** Учебное пособие для учениковъ городскихъ, народныхъ и другихъ низшихъ училищъ, содержащее въ себѣ, кромѣ грамматическихъ правилъ, 300 практич. упражненій. Изд. 11-е. Ц. 25 к.

**Начала русской грамматики.** Учебное пособие для домашних и воскресных школ, церковно-приходских и сельских народных училищ. Изд. 2-е. Ц. 10 к.

**Русский бунварь** для народных и др. училищ, съ постепенно нарастающими звуками, съ прописями, образцами рисованія, съ задачами и различными др. письменными упражненіями, съ указаціями для учащихся, съ уроками чтенія-письма русскаго и славянскаго, съ 600 рисунками въ текстѣ. Изд. 4-е, переработанное. Ц. 20 к.

**Вонругъ насъ.** Элементарныя свѣдѣнія изъ Мировѣднія. Съ 125 рисунк. Учебное пособие для ознакомленія съ окружающею природою, состоящее изъ слѣдующихъ отдѣловъ: 1) Страны свѣта, планы, комасы, масштабъ, нашъ городъ-село и его окрестности. 2) Поверхность и внутреннее строеніе земли. 3) Вода, воздухъ, растенія, тѣло человека, животныя. 4) Земной шаръ, небо. Изд. 3-е. Ц. 40 к.

**Обученіе письму по смету.** Руководство для учителей народных училищ. Ц. 30 к.

**Рисованіе по сѣтѣ.** Пособіе для самостоятельныхъ занятій дѣтей дома и въ школахъ. а) Вы-

пускъ 1-й, содержащій 46 таблицъ контурныхъ рисунковъ. Изд. 6-е. Ц. 25 к. б) Выпускъ 2-й, состоящій изъ 45-хъ таблицъ рисунковъ съ легкой тушею. Изд. 4-е. Ц. 30 к.

**Братское слово.** Книга для чтенія въ церковно-приходскихъ, воскресныхъ и вообще народныхъ школахъ (для младшаго и средняго отдѣл.). Изд. 2-е, переработанное. Съ рисунками въ текстѣ. Ц. 45 к.

**Наша родина.** Книга для чтенія въ старшемъ отдѣленіи учениковъ городскихъ и сельскихъ одно-классныхъ народныхъ училищъ. Изд. 2-е, исправленное. Ц. 50 к. Въ текстѣ книги находится 85 рисунковъ, а въ концѣ приложены темы для письменныхъ работъ, находящихся въ связи съ книгою для чтенія.

**Русскія Прописи.** Учебное пособие для учениковъ народныхъ и другихъ элементарныхъ училищъ, состоящее изъ 48-ми таблицъ (въ форматѣ обыкн. ученической тетради) прописей крупнаго, полумелкаго и мелкаго письма. Изд. 2-е. Ц. 25 к.

**Начальная Прописи.** Учебное пособіе для сельскихъ народн. училищъ, дѣтскихъ пріютовъ, церковно-приходскихъ и воскресныхъ школъ. Ц. 8 к.

## Иллюстрированные романы Вальтера Скотта:

Томъ I. Вэверлей; т. II. Гай Маннерингъ; т. III. Антиварій; т. IV. Робъ-Рой; т. V. Айвено; т. VI. Ламермуреная невѣста; т. VII. Кенильвортъ; т. VIII. Пуритане; т. X. Монастырь. — Въ каждомъ томѣ болѣе 500 страницъ, съ 2-мя картин. и около 50 полтипажей. Каждый томъ продается отдѣльно по 3 р. 50 к. — Всѣ девять томовъ одобрены Ученымъ Ком. Мин. Нар. Пров. для пріобрѣтенія въ фундаментальныя и ученическ. бібліотеки гимназій (мужескихъ и женскихъ), реальн. училищъ, учительск. институт. и семинарій.

**Дѣтскія сказки.** Рассказалъ В. П. Аевариусъ. Съ 65 рисунками П. Н. Каразина. Оглавленіе. *Пара словъ вмѣсто предисловія.* Оригинальныя сказки: Сказка о Муравьѣ богатырѣ. — Сказка о пчелѣ Мохнатѣ. — Что комната говоритъ. Пересказы русскихъ простонародныхъ сказокъ: Горе; — Хитрая наука; — Байка о щукѣ зубастой; — Цыганъ-косарь; — Солнце, морозъ и вѣтеръ; — Три копейки; — Байка о томъ, какъ комаръ убился; — Волга и Вазуза; — Морозко; — Журавль и цапля; — Простопыля (Подборъ народныхъ прибаутокъ); — Жучокъ-знахарь. Пересказы иностранныхъ сказокъ: Прекрасная Мелузина (по Гете); — Забытая могила (по Леандеру); — Сѣтанный болванъ (по Келле); — Мальчикъ-зайка (по Годену); — Приключеніе въ лѣсу (изъ Трояны); — Мицдаль-двойчатка (изъ романа Фрейтага: «Пронавшая рукопись»); — Капелька (по Лаушу); — Связка ключей (изъ Годена); — Миръ домовыхъ (по Лесвингетну); — Маленькая горбушка (изъ Леандера). Цѣна въ бумажѣ 1 р. 50 к., въ красивой папѣ 2 р.

**Разскажите мнѣ что-нибудь** и покажите картинки. Сост. В. Андреевская. Съ множествомъ рисунковъ. Ц. 1 р. 50 к., въ переплетѣ 2 р.

**Полное Собраніе сказокъ Андерсена.** Переводъ С. Майковой, съ картинками

и портретами автора. Томъ III. Въ красивой папѣ. Ц. 2 р.

**Первые рассказы изъ естественной исторіи** для семьи, дѣтскаго сада, пріютовъ и народныхъ школъ. Герм. Вагнера. Переводъ В. Висковатова. Книжка 1-я. Изд. 6-е, съ рис. Ц. 1 р., тоже книжка 2-я. Изд. 3-е, съ картин. Ц. 1 р., тоже книжка 3-я. Изд. 2-е, исправлен., съ картинками Ц. 1 р., одобрены Ученымъ Ком. Мин. Нар. Пров. для бібліотекъ при начальныхъ народныхъ училищахъ, *допущены Учебн. Ком. при Св. Синодѣ* въ ученич. библиотек. мужес. духовныхъ и женес. епархіальн. училищъ.

**Изъ жизни растений.** Составилъ по Вагнеру и друг. Вал. Висковатовъ. Съ рисунк. Ц. 1 р., въ перепл. съ золот. 1 р. 50 к. *Одобр. Ученымъ Комит. Мин. Нар. Пров.* для ученическихъ бібліотекъ среди учебн. заведеній.

**Что окружаетъ насъ?** Чтеніе для дѣтей средняго и старшаго возраста. Состав. Ф. Резенеръ. Изд. 2-е, значительно дополнен., большой томъ убрисой печати 613 стр., съ рисунками. Ц. 2 р., въ переплетѣ съ золотомъ 2 р. 50 к. **Краткое содержаніе книги:** Производства. Занятія для дѣтей. Животныя. Растенія. Искусства. Физика, Химія и природа вообще. Рассказы. Стихотворенія Ив. Тургенева. *Допущено Ученымъ Комит. Мин. Нар. Пров.* въ ученич. библиотек. среднихъ и высшихъ учебныхъ заведеній.

**Жизнь Спасителя міра.** Настольная книга для семьи и школы. Роскошное изданіе, украшенное 80-ю художественными картинками и 112-ю мелкими рисунками. Состав. О. Пучыковичъ. Изд. 2-е, исправленное и значительно дополненное. Ц. 90 к., въ каленскор. переплетѣ 1 р. 35 к., тоже съ золотомъ 1 р. 65 к. *Одобрена Учебн. Комит. при Св. Синодѣ.*

**Иллюстрированный Сборникъ** описаній интересныхъ явленій въ области природы, наукъ и искусствъ. Ц. 1 р.

Отъ Рождества до Пасхи. Сборникъ рассказовъ для дѣтей. Выпускъ I. — На рождество. Съ рисунками и портретами. Ц. 1 руб. Выпускъ II. — На Новый годъ. Съ рисунками и портретами. Ц. 1 р. Оба выпуска Отдѣломъ Ученого Ком. Мин. Нар. Пров. допущены въ ученическія бібліотеки.

Прогулка по зоологическому саду. Э. Тримара. Съ 24 большими картинами и многими политипажамъ. Ц. 2 р., въ переплетъ съ золотомъ 2 р. 50 к.

Наслѣдникъ дяди Честертона. Романъ для дѣтей старшаго возраста. Со многими большими картинами и политипажамъ въ текстѣ. Ц. 2 р., въ переплетъ 2 р. 50 к.

## Сочиненія А. Жоваленской:

Семь новыхъ сказокъ. Съ картинами. Изд. 2-е. Ц. 1 р. 25 коп., въ красивой папкѣ 1 р. 40 к., въ перепл. съ золот. 1 р. 60 к.

Рассказы и сказки для дѣтей. Съ силуэтами. Е. Бемъ и др. виньетками. Ц. 2 р., въ папкѣ 2 р. 25 к., въ переплетъ съ золотомъ 2 р. 75 к.

Новые рассказы и сказки для дѣтей. Съ картинами и др. рисунками. Ц. 1 р. 75 к., въ красивой папкѣ 2 р., въ переплетъ съ золотомъ 2 р. 50 к.

Авторъ вышесказанныхъ рассказовъ и сказокъ за рассказъ «Крутиковъ» удостоена золотой медалію имени А. С. Погосекаго.

Популярныя лекціи Джона Тиндала. Тепло и холодъ. Матерія и сила. Сила. Перев. подъ редакцію профессора С.-Петербургскаго Университета Ѳ. Ѳ. Петрушевскаго, съ 28 рисунками въ текстѣ. Изд. 2-е. Ц. 75 к. Рекомендовано Учен. Ком. Мин. Нар. Пров. для ученическихъ и основныхъ бібліотекъ мужскихъ и женскихъ гимназій, реальныхъ училищъ и учительскихъ институтовъ.

Лекціи объ электричествѣ Джона Тиндала. Перев. подъ редакціей Н. Гезеуса.

Съ рисунками. Изд. 3-е. Ц. 50 к. *Одобрено Учен. Ком. Мин. Нар. Пров.* для фундаментальныхъ и ученическихъ бібліотекъ среднихъ учебныхъ заведеній, учительскихъ институтовъ и семинарій, а также для учительскихъ бібліотекъ городскихъ и сельскихъ училищъ.

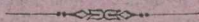
Полный практическій курсъ французскаго языка. Для самоучекъ и для преподаванія. Сост. д-ръ Ханъ. Изданіе 2-е, переработанное и приспособленное къ употребленію въ учебныхъ заведеніяхъ. 3 части. Ц. 1 р. 50 к. Часть I. Произношеніе по особой системѣ и первоначальныя правила грамматики. Ч. II. Подробное изложеніе грамматическихъ правилъ. Ч. III. Книга для чтенія: Ключъ для задачъ и полное сочиненіе Флоріана «Нума Помпилай» съ замѣтками и словаремъ.

Эхо родныхъ звуковъ. Избранныя русскія гимны и пѣсни. Пособіе для учениковъ начальныхъ училищъ на урокахъ пѣнія. Собралъ учитель К. Н. Ройскій. Ц. 15 к.

Иллюстрированныя романы Вальтеръ Скотта. Томъ IX. Эдинбургская темница или сердце средняго Лотіана. Большой томъ. 720 страницъ, съ 2-мя картинами и 58 политип. Ц. 3 р. 50 к.

Книжный магазинъ П. В. ЛУКОВНИКОВА (С.-Петербургъ, Лештуковъ переулокъ, д. № 2) высылаетъ по требованіемъ *всѣ* находящіяся въ продажѣ книги, ноты, канцелярскія принадлежности и учебныя пособія. При магазинѣ складъ изданій: Ушинскаго, Ф. Павленкова, Д. Тихомирова, М. Наумова и мног. др.

Гг. Иногороднымъ Книгопродавцамъ, Библиотекамъ, Земскимъ Управамъ, Гимназіямъ, Диренціямъ Училищъ, Церковно-Приходскимъ и Народнымъ Школамъ и всякаго рода казеннымъ и общественнымъ учрежденіемъ, вошедшимъ въ постоянныя сношенія съ магазиномъ, дѣлается уступка отъ 5 до 25% съ рубля, смотря по книгамъ и суммѣ заказа. За пересылку взимается по разстоянію.



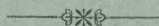




**Н. КИММЕЛЬ въ РИГѢ,**  
**КНИЖНЫЙ МАГАЗИНЪ, АНТИКВАРН. ТОРГОВЛЯ**  
**И**  
**ПЕРЕПЛЕТНОЕ ЗАВЕДЕНІЕ,**

Поставщикъ Его Императорскаго Высочества Государя Великаго Князя  
**Николая Михайловича.**

Коммисіонеръ Государственной Типографіи, Императорск. Академіи Наукъ,  
Императорск. Публ. Библіотеки, Гидрографическ. Департамента Морскаго  
Министерства, Вольнаго Экономическ. Общества, Императорск. Кіевскаго  
Университета Св. Владимира, Императорск. Харьковскаго Университета  
и Императорск. Казанскаго Университета.



**НОВѢЙШІЕ КАТАЛОГИ,**

которые высылаются безвозмездно:

- Антикварный Каталогъ № XXXII.** Классическая филологія, древняя исторія и археологія. —
- Каталогъ новѣйшихъ и лучшихъ сочиненій по классической филологіи, археологіи и древней исторіи.** 1886.
- Антикв. Натал. № XXXIII.** Библіотека Смирдина, отдѣлъ I. Богословіе и философія. —
- Антикв. Натал. № XXXVI.** Библіотека Смирдина, отдѣлъ III. Исторія и географія. —
- Антикв. Натал. № XXVI.** Bibliotheca rossica. Коллекція цѣнныхъ сочиненій о Россіи, за исключеніемъ Царства Польскаго и Прибалтійскихъ губерній, на иностранныхъ языкахъ. —
- Антикв. Натал. № XXV.** Bibliotheca polonica. Catalogue d'une collection de livres anciens et modernes sur la Pologne.
- Антикв. Натал. № XXIX.** Коллекція старыхъ и новыхъ сочиненій по Географіи, Антропологіи, Этнографіи, Зоологіи и Ботаникѣ. —
- Иллюстрированный общій и рождественскій Каталогъ 1887.** Богатый выборъ книгъ на русскомъ, нѣмецкомъ и французскомъ языкахъ, частью по уменьшеннымъ цѣнамъ.

**Всѣ эти каталоги, по требованію, высылаются безвозмездно.**



и затѣмъ ему придется или прибѣгать къ приказаніямъ, или оцѣнивать успѣхи учениковъ выше достоинства.

Вмѣстѣ съ легкостью пониманія учитель долженъ обладать и надлежащей глубиной, которая, впрочемъ, не должна переходить въ чрезмѣрную кропотливость, и усматривать вездѣ трудности — которая *nodum in scilro quaerit*; ибо такіе учителя могутъ сдѣлаться мученіемъ для самихъ себя и для учениковъ. Блестящія дарованія не особенно необходимы для учителя, особенно, бойкое остроуміе. Въ послѣднемъ случаѣ, весьма естественно искушеніе къ крайнему самомнѣнію и пренебреженію учениками, а это ведетъ только къ раздражительности и недовольству. При блестящихъ дарованіяхъ въ высшей степени необходимъ соотвѣтственный противовѣсъ нравственныхъ качествъ: чѣмъ даровитѣе учитель, тѣмъ скромнѣе долженъ быть, если не хочетъ нанести вредъ.

Но съ легкостью и глубиной пониманія должна соединяться и легкость передачи. Въ этомъ-то и заключается истинная производительность учителя, которая, однако, невозможна безъ отчетливаго и правильнаго мышленія: учитель не долженъ быть сбивчивымъ. Этотъ недостатокъ составляетъ главную причину того, что классическіе авторы читаются со столь малымъ наслажденіемъ. Учитель, дажѣ, долженъ обладать воображеніемъ, нѣкоторымъ поэтическимъ взглядомъ на міръ; онъ не долженъ добывать все посредствомъ рефлексіи, умозаключеній, доказательствъ; онъ не долженъ быть человѣкомъ холоднаго ума.

Рядомъ съ отчетливостью мышленія и воображеніемъ, учителю долженъ быть присущъ вкусъ, самостоятельное сужденіе о приличіи и неприличіи. Признаки всего этого — естественность пониманія и передачи. Особенно слѣдуетъ избѣгать аффектаціи и погони за эффектомъ, потому что ученикъ подмѣтитъ это въ первую четверть часа, и учитель тогда становится для него предметомъ насмѣшки. Такимъ образомъ умственная сфера очень тѣсно соприкасается съ нравственной.

##### 5. Продолженіе. Нравственныя качества учителя.

Указать нравственныя качества, въ которыхъ учитель нуждается не менѣе, чѣмъ въ другихъ, весьма легко. слѣдуетъ только смотрѣть на учительскую должность, какъ на служеніе юношеству изъ любви къ нему, къ *spes patriae*, какъ оно уже издавна обозначается этимъ

глубоко знаменательнымъ словомъ; слѣдовательно, это — служеніе для блага отечества. Истинная же любовь имѣеть источникомъ своимъ истинную любовь къ Богу и ко Христу, которая есть единственно-достаточное, полное основаніе любви къ ближнему. Она проявляется, во первыхъ, въ истинномъ терпѣніи, именно, съ добронравными, но умственно слабыми учениками: не слѣдуетъ окончателно ломать уже надломленную трость. Поэтому, и достоинство гимназіи узнается изъ того, что сдѣлано для слабыхъ, ибо успѣхи свѣтлыхъ и умныхъ головъ не составляютъ особенной заслуги гимназіи; — частыя исключенія изъ гимназіи также нельзя считать заслугой учебнаго заведенія. Правда, терпѣніе подвергается жестокому испытанію отъ злости, испорченности, лѣни, легкомыслія, на которое, повидимому, не дѣйствуетъ никакое увѣщаніе. Но какъ терпѣніе не должно переходить въ слабую снисходительность, такъ и наказывать исключеніемъ слѣдуетъ только ученика, вреднаго для цѣлага заведенія.

Учитель, вообще, долженъ быть совершенно чуждъ стремленія искать собственной пользы. Изъ этого положенія вытекають важныя слѣдствія, именно: онъ не долженъ искать въ своей должности ни матеріальнаго обезпеченія, и ставить себя выше, — а непризванные, которые не знаютъ, чего хотятъ, прежде всего ищутъ скорога обезпеченія въ учительской должности, — ни удовлетворенія честолюбія. Люди послѣдняго разряда раздѣляются на два класса: одни гордо шествуютъ предъ учениками, чтобы имъ удивлялись, и чтобы болѣе выставить всю разницу между собою и учениками; они удовлетворяють своей надменности въ ущербъ ученикамъ, — ничто такъ не отталкиваетъ, какъ стараніе великаго человѣка выставить на показъ свое величіе. Другіе, а ихъ гораздо больше, грѣшатъ предъ учениками тщеславіемъ и влюбленностью въ самихъ себя, болтая много о себѣ и впутывая свою личность въ преподаваніе: особенно такъ поступаютъ учителя, не пользующіеся достаточнымъ авторитетомъ.

Наконецъ, учитель не долженъ искать и удобствъ, напр., уклоняясь отъ поправки работъ. Какъ же онъ безъ этого можетъ требовать внимательнаго и прилежнаго изготовленія работъ? Этотъ видъ эгоизма кроетъ въ себѣ великія опасности. Сюда относится также и якобы остроумное витаніе въ отвлеченностяхъ для прикрытія своей лѣности. Истинная любовь, напротивъ, обнаруживается въ стремленіи приобрѣсти надлежащую силу воли. Мнѣніе, что учителю первымъ дѣломъ

слѣдуетъ развивать умственные способности своихъ учениковъ, есть заблужденіе. Самое главное — воля ученика, ибо «внимать значитъ учиться». Но для этого требуется способность хотѣнія быть внимательнымъ. На волю же вліяетъ только сильная воля: *graeceptoris est valde velle*; напротивъ, учитель безъ всякой силы воли есть кимваль бряцающій. Для приобрѣтенія ея требуется, чтобы это была воля, основанная на нравственныхъ началахъ, находящаяся въ тѣснѣйшей связи съ вѣчными святыми заповѣдями Божьими, съ *vóμοι ἁγράφοι*, а не насильственные порывы воли, произведенія минуты, можетъ быть, настроенія, и притомъ воля не эгоистичная, своенравно — педантичная, которая тянетъ только въ свою сторону, для которой не существуетъ авторитетовъ. Воля укрѣпляется убѣжденіемъ, что учительская должность есть служеніе Богу. Поэтому высшіе интересы учителя должны сосредоточиваться на школѣ, для нея онъ долженъ трудиться всю свою жизнь, отказываясь отъ всѣхъ благодарныхъ и тѣмъ болѣе предосудительныхъ совмѣстныхъ занятій. Къ первымъ принадлежитъ изученіе постороннихъ предметовъ какъ-то: астрономіи, химіи, физики, подробнаго изученія нѣмецкой и англійской литературъ, санскритскаго языка и т. п., или посвященіе своей дѣятельности разнымъ благотворительнымъ дѣламъ, предсѣдательство въ подобныхъ обществахъ. Это бываетъ иногда неизбежно, но тогда слѣдуетъ быть особенно осторожнымъ, ибо, если такой учитель возразитъ, что для своей школы онъ имѣетъ достаточно свѣдѣній, то это по истинѣ дьявольское навожденіе; ему слѣдуетъ тогда напомнить мудрое изреченіе Ювенала: *rectora nostra duas non admittentia curas*.

Когда любовь принадлежитъ другому предмету, то передаваемый безъ любви и интереса учебный предметъ сохраняетъ видъ необработаннаго матерьяла, вмѣсто того чтобы учитель осмыслилъ его и внушилъ ученикамъ интересъ. Особенно это необходимо при первоначальномъ обученіи. Если, такимъ образомъ, у учителя гимназіи есть особенная склонность, напр., къ естественнымъ наукамъ, то пусть онъ изучаетъ ихъ для того, чтобы перевестись въ техническое заведеніе, но кормиться своею должностію и помимо ея заниматься чѣмъ-либо другимъ — низко.

Есть, однакоже, предосудительныя постороннія занятія, которыхъ, естественно, слѣдуетъ еще тщательнѣе избѣгать. Сюда относится жадность къ приобрѣтенію денегъ, между тѣмъ какъ для учителя тихая домашняя жизнь безусловно есть долгъ. Еще болѣе

предосудительна трата времени, силъ и мыслей на то, чтобы быть *maître de plaisir*, опасность, угрожающая преимущественно въ небольшихъ городахъ. Хотя учителю, ради всего въ мірѣ, не слѣдуетъ жить отшельникомъ, ибо чрезъ это онъ разучивается понимать человѣческую природу, становится эгоистомъ и лишается веселости, но на столькоже мало ему мѣста въ салонахъ, въ качествѣ *arbiter elegantiarum*. Благородное, доброе, если возможно, остроумное общество есть предопредѣленная ему учительская сфера; въ этомъ обществѣ сердце остается всегда свѣжимъ и молодымъ, особенно если онъ имѣетъ счастливую возможность продолжать дружественныя отношенія, завязавшіяся въ университетѣ; благодаря имъ, онъ избѣгаетъ печальной необходимости искать отдохновенія за пивомъ или за картами: учителю это не прилично.

Для укрѣпленія воли, напротивъ, цѣлесообразны занятія предметами класнаго преподаванія, даже элементарными, въ которыхъ не содержаніе, а способъ преподаванія, методъ, нуждается въ подготовкѣ, разумѣется, не слишкомъ мелочной. Когда, напр., мальчикъ начинаетъ склонять *mensa*, обаяніе предмета не производитъ на него дѣйствія, поэтому требуется большое и не заурядное искусство, чтобы сдѣлать предметъ привлекательнымъ чрезъ самый способъ преподаванія, — оттого-то гораздо менѣе хорошихъ преемственныхъ учителей, чѣмъ учителей старшихъ классовъ. Учитель, понятно, долженъ самъ слѣдить за наукою, чтобы достигнуть этого; всѣ мелочи, которыми онъ обучаетъ, онъ долженъ привести въ связь съ тѣми болѣе важными свѣдѣніями, которыми самъ обладаетъ. Грамматикъ по специальности будетъ лучшимъ начальнымъ преподавателемъ, чѣмъ эмпирикъ, который, пожалуй, будетъ только твердить, что въ латинскомъ языкѣ всѣ глаголы нужно ставить на концѣ, и т. п. Отнюдь не слѣдуетъ полагать, что уклоненіе отъ занятій предметами общеобразовательными искупается добросовѣстной подготовкой къ спеціальнымъ предметамъ преподаванія; ибо безъ перваго учитель не сумѣетъ отличить существенно-важнаго отъ второстепеннаго, и кто, напр., очень мало знакомъ съ теоріей наклоненій, тотъ болѣе всего станетъ распространяться объ употребленіи *ſv*; для того, напр., чтобы быть въ состояніи объяснить первую оду Горация, надо понимать лирику Горация, группировку лицъ, картинность языка, а не держаться правила *sunt quos juvat*; подобнымъ бессмысленнымъ отношеніемъ особенно можно повредить Гомеру.

Во вторыхъ, безъ общей подготовки онъ будетъ лишень оригинальности и непосредственности, и ученикъ скоро замѣтитъ, нахватаны ли всѣ эти указанія на прокатъ посредствомъ чисто механическихъ занятій, или приобрѣтены чрезъ непосредственное знакомство съ предметомъ. Его преподаваніе, далѣе, будетъ страдать полнымъ отсутствіемъ разнообразія, потому что онъ владѣеть только затхлыми, а не живыми свѣдѣніями и, напр., въ синтаксисѣ будетъ каждый разъ приводить 20 предложеній безъ новыхъ оттѣнковъ. Наконецъ, такое преподаваніе лишено всякой нравственной правды: поползновеніе преподавать то, чему самъ научился нѣсколько часовъ тому назадъ, обнаруживаетъ нечестный образъ мыслей.

Однимъ словомъ, учитель долженъ быть ученымъ, и стараться стоять наравнѣ съ замѣчательнѣйшими мужами, по крайней мѣрѣ, относительно ихъ стремленій, хотя бы и уступалъ имъ въ познаніяхъ, а мы знаемъ, что ученые мужи добивались своихъ цѣлей не безъ твердой воли и усидчивости. Да какъ-же и заниматься ученику, если учитель не подастъ примѣра? Въ высшей степени смѣшно отдѣлываться отъ обязанности заниматься отговоркой: «я, дескать, практическій педагогъ». Нѣтъ, ты въ такомъ случаѣ невѣжда. Knowledge is power: ученость есть вмѣстѣ и нравственная сила; только на самыхъ нерадивыхъ учениковъ она не возымѣетъ вліянія. Поэтому, учитель долженъ серьезно заботиться о своемъ общемъ и специальномъ образованіи.

## 6. Образованіе учителя.

Учитель получилъ университетское образованіе, и потому долженъ быть преимущественно представителемъ ученаго сословія. Этими словами исчерпывается въ сущности все, что относится къ его общему образованію. Онъ прежде всего долженъ быть человѣкомъ. Призванный воздѣйствовать на людей самыхъ разнообразныхъ свойствъ, самыми разнообразными способами, онъ до извѣстной степени долженъ усвоить всѣ приобрѣтенія ума человѣческаго, дѣлающія единичную личность настоящимъ человѣкомъ. Учитель, сосредоточивающійся въ слишкомъ тѣсныхъ рамкахъ, на своей специальности, никогда не будетъ преподавать свой предметъ особенно плодотворно; онъ рискуетъ превратиться въ машину.

Грамматикъ безъ философскаго образованія не сможетъ объяснить частное явленіе языка разумною причиною, а будетъ только оперировать

категоріей примѣровъ. Онъ долженъ обладать философскімъ образованіемъ, чтобы уразумѣть органическое развитіе преподаваемыхъ имъ предметовъ; грамматическое явленіе должно быть важно для него въ смыслѣ формы проявленія ума человѣческаго. Настолько-же необходимо для него и историческое образованіе: вся наука настойчиво стремится къ нему; исторія — лучшій философъ, она раскрываетъ все, что содержится въ какомъ-нибудь понятіи, постепенно. Поэтому должно изучать исторію съ величайшимъ напряженіемъ; а то какъ-же читать древнихъ писателей, не будучи въ состояніи проникнуть въ развитіе древняго человѣчества? Но учитель долженъ обладать и поэтическимъ образованіемъ, т. е., поэтическимъ чутьемъ, если онъ хочетъ быть преподавателемъ древней словесности, представляющей поэзію духа человѣческаго даже въ своихъ прозаическихъ произведеніяхъ. Поэзія служитъ для развитія чувства изящнаго: переноситъ насъ изъ состоянія обыденнаго въ идеальное и отвлекаетъ наши взоры отъ грубой дѣйствительности, такъ часто оскорбляющей человѣскія чувства. Погруженіе въ идеальную область жизни настолько освѣжаетъ воображеніе, что плоды его тотчасъ становятся ощутительными въ преподаваніи. Поэтому учитель главнымъ образомъ долженъ заниматься отечественною словесностью: онъ долженъ хорошо знать Шиллера и Гёте, особенно-же быть досконально знакомымъ съ Шиллеромъ. Но, доставляя себѣ этимъ чтеніемъ только развлеченіе, мы не занимаемся изученіемъ; кромѣ того, не слѣдуетъ смѣшивать корифеевъ литературы съ беллетристикою нашихъ дней, уже слишкомъ часто пагубной, раздражающей чисто-матеріальными интересами наши нервы и разжигающей наши страсти, между тѣмъ какъ истинная поэзія успокаиваетъ, облагораживаетъ и одухотворяетъ матерію. Истинная красота — видовое понятіе истины. Безъ знакомства съ словесностью мы рискуемъ впасть въ безвкусіе, безъ знанія отечественной словесности утратить — авторитетъ или, по крайней мѣрѣ, прослыть худымъ патріотомъ и ко всему безучастнымъ.

Такъ какъ филологіей называется наука о развитіи человѣческаго ума у двухъ классическихъ народовъ древности, то по своей спеціальности учитель долженъ знать въ сущности все, что обусловивало жизнь древнихъ народовъ. За то онъ и будетъ идеальнымъ филологомъ. Этого, разумѣется, не слѣдуетъ требовать отъ каждаго: надлежитъ сдѣлать выборъ, въ отношеніи языка и реальныхъ предметовъ. Первымъ дѣломъ, должны быть



изучаемы языки, во первыхъ потому, что они труднѣе всего другаго, а во вторыхъ, какъ средство къ пониманію авторовъ. На этихъ основаніяхъ зиждется истинность и честность знанія, и авторитетъ передъ учениками; учитель долженъ знать латинскій и греческій языки, т. е., долженъ умѣть насколько возможно хорошо писать и говорить, по крайней мѣрѣ, по-латыни. Но отнюдь не слѣдуетъ ему пускаться въ другія области языкознанія, не запасшись твердыми свѣдѣніями въ названныхъ.

Поэтому, возможность совмѣстнаго съ первыми знанія, положимъ, новыхъ языковъ, или еврейскаго, или санскритскаго, составляетъ еще очень спорный вопросъ; по крайней мѣрѣ, эти свѣдѣнія не должны дѣлать для него извинительными пробѣлы въ знаніи классическихъ языковъ. Однакоже онъ по крайности долженъ имѣть понятіе о строеніи новыхъ и восточныхъ языковъ; если-же это условіе невыполнимо, то точное знаніе роднаго языка замѣняетъ первое.

Педагогъ долженъ быть непремѣнно и грамматикъ, и экзегетъ и, если возможно, критикъ, потому-что способность къ критикѣ предполагаетъ талантъ. Но такъ какъ довольно толковое пониманіе мыслимо и безъ таланта къ *ἐπιστοχία*, способность же къ критикѣ есть провѣрка научнаго знанія и предполагаетъ очень многое, то безъ основательнаго чтенія, безъ наблюденія съ грамматической и экзегетической точки зрѣнія особенностей языка, не слѣдуетъ и помышлять о критической дѣятельности. Поэтому, начинать университетскія занятія критикой для молодаго филолога не имѣетъ здраваго смысла. Касательно реальныхъ предметовъ, требуется главнымъ образомъ изученіе греческой и римской миѳологіи (богословія), потому что религія преимущественно обуславливаетъ жизнь народа, и послѣдній часто вовсе не можетъ быть понятъ безъ знанія ея. Съ нею затѣмъ связана философія, изслѣдованіе которой также необходимо. Слѣдующій затѣмъ реальный предметъ исторія: ядро политической исторіи составляетъ исторія государственнаго устройства; но настолько-же необходима исторія культуры вообще, включая сюда и исторію словесности. И такъ, учителю надлежитъ быть ученымъ; набраться излишней учености онъ не можетъ, если не позабудетъ, что онъ педагогъ. Если же онъ ученъ, тогда ему какой-либо недостатокъ условнаго образованія охотно прощается. Но омерзительно смотрѣть, когда учитель кичится грубостью и неотесанностью, выдавая ее за простоту минувшихъ временъ.

## 7. Учитель на должности.

Учитель долженъ получать должность только по испытанію, а не пробираться на нее обманомъ. Теперь замѣтна гораздо большая робость у кандидатовъ, чѣмъ прежде. Испытанія дѣйствительно труднѣе прежняго, однако не чрезмѣрно трудны. Навыкъ къ добросовѣстнымъ занятіямъ должно приобрѣтать уже будучи студентомъ; а кто достигъ этого, тому нечего робѣть на испытаніи.

Искусству пользоваться временемъ надо именно научиться. На такомъ испытаніи не должна быть допускаема ни малѣйшая нечестность: ибо какъ такому учителю изгнать изъ класса ложь и обманъ? Для испытанія требуется чистая совѣсть и простодушіе. Послѣ экзамена слѣдуетъ время ожиданія; но дѣльнаго человѣка не оставляютъ безъ вниманія и занятій. Всякому полезно искать практическаго упражненія въ преподаваніи и приступить тотчасъ къ правильнымъ занятіямъ, перечитывать авторовъ въ хронологическомъ порядкѣ, но не пренебрегать и постороннимъ чтеніемъ.

Напротивъ, обремененіе частными уроками вредитъ и притупляетъ; ничто въ такой мѣрѣ не подрываетъ стремящіяся впередъ силы. Школьные уроки требуютъ только половины усилій, они даются со свѣжимъ еще воодушевленіемъ. Если кто принужденъ поступить въ гувернеры, тотъ долженъ оставить на каждый день нѣсколько часовъ для собственныхъ занятій.

Для исполненія же должности требуется искусство преподаванія, или дидактика. Она распадается на двѣ части: съ одной стороны, она обнимаетъ дѣятельность преподавателя, руководящую занятіями учениковъ, съ другой стороны — тѣ отправленія, главный трудъ которыхъ выпадаетъ на долю самого преподавателя. Мы разсмотримъ ихъ отдѣльно.

### Общія начала дидактики.

#### 8. Направленіе дѣятельности учениковъ.

На учениковъ учитель долженъ умѣть вліять, какъ преподаватель и какъ воспитатель. Чтобы можно было достигъ перваго, ученики должны отвѣчать, слѣдовательно, быть спрашиваемыми. Поэтому учитель долженъ умѣть говорить. Онъ не долженъ быть скупъ на слова, потому что это ужасно, и имѣетъ мертвящее дѣйствіе на цѣлый классъ.

Но болтливость не лучше ни на волосъ, заговаривая классъ до смерти. Еще недостатокъ заключается въ томъ, что учитель, по отсутствію логики или по предрасположенію къ разсѣянности, бываетъ не въ состояніи привести въ порядокъ свои мысли: тогда слова его «мельканіе белотныхъ огоньковъ». Всѣ эти недостатки исправимы, особенно-же послѣдній, посредствомъ тщательной подготовки, излагающей предметъ насколько возможно проще и незатѣйливѣе. Далѣе, учитель долженъ объясняться на чистомъ языкѣ и избѣгать ошибочныхъ провинціализмовъ. Однакоже онъ не долженъ говорить и какъ по письменному, иначе онъ ослабитъ дѣйствіе. Говоримое имъ, напротивъ, должно отличаться непосредственностью и внушительностью.

Но учитель долженъ умѣть и вѣрно спрашивать, т. е., его вопросы должны быть:

1) правильные по содержанію, т. е., опредѣленные, стало быть, примѣрно, не въ такомъ родѣ: Что такое Гомеръ? Что дѣлаеть Ангальтскій домъ? Какіе глаголы требуютъ творительнаго падежа?

2) они должны быть правильны въ отношеніи языка, напр.: Иисусъ Христосъ спасъ лю —? — «дей». Слуга зависимъ отъ го —? — «сподина». Или: Тогда Марій взялся за? — «Оружіе» — и храбро пошелъ? — «на встрѣчу Кимврамъ». Ибо —

3) вопросы должны возбуждать умственную дѣятельность; это уже дѣло таланта. Слѣдуетъ иногда ставить и пародоксальные вопросы. Но есть нелѣпые приемы, приводящіе къ результатамъ прямо противоположнымъ умственному возбужденію; такъ, напр., когда преподаватель полѣнится составить даже самое маленькое предложенье, а спрашиваетъ: Πηλιὰδες? ὀδλομένην? Вопросы должны быть также цѣлесообразно распредѣляемы между учениками по ихъ способностямъ, прилежанію, познаніямъ. Однако и въ данномъ случаѣ не слѣдуетъ дѣйствовать слишкомъ педантично, чтобы не вызвать въ только что спрошенныхъ заблужденія, что заданный вопросъ не касается ихъ; каждый ученикъ, напротивъ, долженъ полагать, что каждый вопросъ учителя обращенъ и къ нему. Поэтому, надо и лучшимъ ученикамъ иногда задавать легкій вопросъ, требуя тогда возможно точнѣйшаго отвѣта, а отъ слабыхъ наоборотъ. Но во всякомъ случаѣ получаемые отвѣты должны быть понятны каждому ученику, и въ этомъ слѣдуетъ, смотря по обстоятельствамъ, убѣждаться.

Далѣе, нелѣпый приемъ въ спрашиваніи заключается въ занятіяхъ только съ лучшими, оставляя безъ вниманія цѣлыя скамейки. Кто такъ

поступаетъ, это не учитель; онъ долженъ помогать тамъ, гдѣ это необходимо всего, и не въ правѣ презирать сидящихъ предъ нимъ въ качествѣ учениковъ, менѣе-же всего — слабыхъ; не здоровые, а больные требуютъ врача. Но непростительнѣе всего — обращеніе учителя только къ своимъ любимцамъ. Это — крайній эгоизмъ учителя. Настолько-же худо и настолько-же свидѣтельствуешь о зломъ характерѣ или глупости глумленіе надъ ограниченными учениками, чтобы выкинуть жалкую шутку.

Но и за отвѣтами учениковъ надо бдительно слѣдить; чрезвычайно трудно посредствомъ подобнаго контроля добиться наконецъ хорошихъ и толковыхъ отвѣтовъ. Прежде всего, не слѣдуетъ допускать неопредѣленныхъ отвѣтовъ, напр.: «Когда ставится quin?» «Послѣ отрицательныхъ выраженій»; или: «Что это за винительный падежъ въ *καλός τὸ σῶμα*?» «*Accusativus graecus.*» Это чистая глупость. Затѣмъ, отвѣтъ относительно конструкторціи долженъ тѣсно примыкать къ вопросу; поэтому нельзя допускать, чтобы, напр., ученикъ постоянно ставилъ въ началѣ каждаго отвѣта «если». Все это легко сказать, но приучить къ отвѣтамъ, правильнымъ и по формѣ и по содержанію, есть самая трудная задача преподаванія. Причина этой трудности кроется въ томъ, что учитель для того, чтобы преподаваніе не велось вяло, долженъ много спрашивать и выслушивать много отвѣтовъ; затѣмъ не хватаетъ времени, чтобы заставлять самихъ учениковъ исправлять свои ошибочные отвѣты, да кромѣ того нельзя слишкомъ долго выжидать хорошаго отвѣта ученика, такъ какъ это мученіе для другихъ. Но торопливость и нетерпѣливость учителя также никуда не годятся; для него необходимо терпѣніе и громадный навыкъ. Для успѣшной въ этомъ разсужденіи дѣятельности требуется неусыпное рвеніе и тѣснѣйшія товарищескія отношенія учителей цѣлаго заведенія между собою, потому что иначе преемникъ испортитъ все то, что достигъ предшественникъ тщательнѣйшимъ уходомъ; въ данномъ случаѣ одинъ ровно ничего не подѣлаетъ.

Дѣятельность учениковъ должна быть далѣе направляема и при приготовленіи уроковъ и при повтореніи. Недавно много было споровъ о томъ, которому изъ обоихъ способовъ преподаванія слѣдуетъ отдать преимущество. Пекущіеся главнымъ образомъ о самодѣтельности учениковъ и старающіеся о достиженіи послѣдними самостоятельности мышленія и дѣйствій, къ которымъ принадлежу и я, подчеркнуть приготовленіе; кто же требуетъ только массы сообщенныхъ познаній

въ головѣ своихъ учениковъ и такимъ образомъ сокращаетъ самодѣятельность ихъ, тѣ стоятъ за повтореніе. (Особенно часто послѣднее поощряется, насколько я знаю, въ католическихъ заведеніяхъ, первое болѣе въ протестантскихъ). Вѣдь, нѣтъ ничего болѣе драгоцѣннаго въ школѣ, какъ именно эта самодѣятельность, посредствомъ которой ученикъ доходитъ до чего-нибудь собственнымъ трудомъ, и ее можно, начиная съ самого первоначальнаго обученія, возвышать милліонами промежуточныхъ ступеней; разумѣется, нельзя называть приготовленіемъ заглядыванье въ словари. Къ правильному приготовленію должны быть даваемы указанія ученику съ самыхъ младшихъ классовъ. Въ младшихъ классахъ нужно употребить нѣсколько уроковъ, чтобы прежде всего руководить ученикомъ въ пониманіи смысла даннаго мѣста; первыя статьи нужно цѣликомъ приготовить съ нимъ въ классѣ. Смотри по обстоятельствамъ, это должно повторяться и въ слѣдующихъ классахъ. Въ первомъ классѣ гимназій, напр., учитель уже напередъ долженъ указать на то, что представляетъ трудности относительно языка или содержанія. Чрезъ это урокъ объясненъ уже на половину. Благодаря школьнымъ изданіямъ съ примѣчаніями, которыя и должны въ сущности способствовать разумному приготовленію, въ новѣйшее время трудъ значительно облегчается.

Далѣе, въ видахъ болѣе успѣшнаго ознакомленія юношества съ авторомъ, слѣдуетъ съ наивозможно болѣшимъ искусствомъ дать наивозможно совершенный переводъ, т. е. навести на него ученика. Это представляетъ высшую точку пониманія. Точно также, разумѣется, и ученикъ уже при приготовленіи долженъ стараться о возможно лучшемъ переводѣ, но не дѣлать письменнаго предварительнаго перевода, потому что переводъ въ классѣ долженъ быть вмѣстѣ и упражненіемъ въ рѣчи; ученикъ по зрѣломъ размысленіи на дому долженъ гладко повторить свой переводъ, какъ онъ представлялъ его себѣ, безъ всякаго записыванія. (Надлежитъ пользоваться всѣми средствами въ видахъ развитія дара слова у учениковъ, напр., постояннымъ переводомъ небольшихъ легкихъ предложеній, не допуская при этомъ пяти- или шестикратнаго пристуна). Въ младшихъ классахъ должны быть особыя тетради для приготовленій, въ старшихъ классахъ веденіе ихъ слѣдуетъ предоставить усмотрѣнію ученика, если только онъ хорошо prepares уроки. Но приготовленія требуютъ всѣ предметы, особенно, напр., исторія. Нужно дѣлать указанія ученикамъ, какъ по руководству составляется конспектъ для приготовленія, такъ чтобы ходъ событій, изложенный вкратцѣ,

содержался уже въ конспектѣ; въ старшихъ классахъ при прохожденіи древней исторіи слѣдуетъ обращать вниманіе на источники, чтобы приохотить къ изученію ихъ.

Съ другой стороны, изреченіе *repetitio est mater studiorum* вполне сохраняетъ свое значеніе, и только безтолковое примѣненіе этого разумнаго принципа сильно вредило гимназіямъ. Не все предметы требуютъ повторенія, и не все пригодны для этого въ одинаковой мѣрѣ: нѣкоторые можно загубить имъ; особенно это относится къ Гомеру. Если преподаваніе ведется надлежащимъ образомъ, ученикъ полюбитъ его и самъ увлечется впередъ ходомъ эпическаго дѣйствія; если же каждую минуту бьютъ по ногамъ дубиной повторенія, то этимъ совершаютъ ужасную несправедливость и забиваютъ ученика. Гомеръ самъ собою постоянно повторяется, если только учитель знаетъ хорошенько свое дѣло. Аналогичныя явленія представляютъ Virgilій и историческіе писатели: Ливій, Ксенофонтъ и пр., по существу своему увлекающіе ученика.

За то исторія, математика и, естественно, грамматика должны быть повторяемы. Самое лучшее, прочное и пріятное повтореніе — когда оно дѣлается незамѣтно, посредствомъ умѣлаго пользованія затверженными, для объясненія проходимаго въ данное время; вообще, необходимо концентрическое преподаваніе. Исторію, напр., надо пользоваться для толкованія классиковъ и наоборотъ. Разъ или два въ полугодіе можно сказать ученикамъ: «теперь повторимъ-те; перечитайте первую книгу Ливія!» Или по прочтеніи произведенія: «будьте умницы и насладитесь дома еще разъ цѣлымъ произведеніемъ, безъ мудрствованій». Изъ такого очень желательнаго домашняго повторенія проистекаетъ наконецъ добровольное, полное наслажденія, чтеніе классиковъ, что и составляетъ цѣль гимназическаго образованія. Принаравливаемые же къ экзамену повторенія слѣдуетъ вполне отвергнуть; худо также, если учитель усиленно повторяетъ, чтобы избѣгнуть дальнѣйшихъ трудовъ.

Эти занятія естественно должны сопровождать и упражненія памяти, т. е., заучиванье наизусть такихъ предметовъ, которые заучиваются ради ихъ самихъ. Было время, когда вся педагогическая мудрость заключалась въ возможно большемъ принужденіи къ зубренію наизусть. Однакоже вполне вредно говорить напр. ученику: «ты выучишь до сихъ поръ глаголь τρέτω», не объяснивъ сначала производства формъ. Вредно также задавать изъ исторіи «къ завтрашнему дню параграфъ

такой-то;» но вреднѣ всего, если преподаватель въ состояніи — какъ меня увѣряютъ — придерживаться такого метода, что, напр., диктуетъ и заставляетъ заучивать комментарій Herzog'a къ Цезарю со всеми ссылками.

Все-таки, съ другой стороны, нельзя отрицать необходимости упражненія памяти, и Iacobi (въ своемъ письмѣ къ княгинѣ Голицыной, напечатанномъ въ моихъ «Stilübungen» Heft II, XI, № 43) совершенно правъ, говоря: «Какого бы мы ни придерживались мнѣнія о лучшемъ методѣ преподаванія вообще или въ частности, все-таки нельзя, полагаю, отрицать, что мы должны знать тѣ науки, которыя отчасти могутъ, отчасти должны быть изучаемы рациональнымъ способомъ, что даже эти науки, если дѣйствительно желаемъ усвоить ихъ, мы должны знать механически. Чему мы не научились такимъ путемъ, чтобы могли воспроизвести на память, оставляя разумъ какъ бы зрителемъ, то намъ мало приноситъ пользы или остается полезнымъ не на долго по крайней мѣрѣ» и т. д. Если, стало быть, необходимость упражненія памяти неоспорима, то какъ намъ взяться за него и что должно быть его предметомъ? Во первыхъ, надо замѣтить, что какъ разъ въ тѣ лѣта, когда вмѣстѣ съ воображеніемъ сильна и память, слѣдуетъ давать ей пищу, а именно наполнять ее свѣдѣніями, необходимыми для науки и необходимыми въ жизни. И такъ, въ младшихъ классахъ надо заучивать побольше словъ, не только латинскихъ, но и греческихъ и также усердно; надо обзавестись и греческими словарями. Въ какомъ порядкѣ слѣдуетъ располагать слова, въ этимологическомъ или попредметномъ, спорный вопросъ; не слѣдуетъ упускать изъ виду ни того, ни другаго. Въ несоблюденіи этой обязанности кроется главная причина того, что окончившій курсъ юноша и мужъ бросаетъ на всегда классиковъ, потому что въ этомъ возрастѣ отдаваться труду прискиванья или заучиванья словъ и не охота, и некогда. *Non scholae sed vitae discendum.* Это изреченіе часто истолковывается въ томъ превратномъ смыслѣ, какъ будто всему слѣдуетъ учиться только съ практической точки зрѣнія; но кое-чему, дѣйствительно, надо учиться для послѣдующей жизни. Сюда относятся особенно свѣтскія и духовныя пѣсни и изреченія; эти упражненія, можетъ статься, когда-нибудь въ старости или даже на смертномъ одрѣ окажутъ свое благотворное дѣйствіе. Ни одинъ учитель не долженъ считать унижительнымъ для себя основательныя занятія такого рода, иначе онъ причинитъ существен-

нѣйшій вредъ ученикамъ. Но онъ долженъ учиться вмѣстѣ съ ними; это единственное средство заставить учениковъ проникнуться охотою къ учению; пусть онъ спрашиваетъ безъ книги.

Для правильного веденія этихъ упражненій необходимо еще то, чтобы спрашиваемо было все задаваемое; затѣмъ, чтобы сберечь время, надо тѣхъ, у которыхъ слабая память, спрашивать непременно всегда и каждый разъ; тѣхъ-же, которые, напротивъ, обладаютъ хорошою памятью и учатся безъ затрудненія, иногда пропускать и прибѣгать къ нимъ, какъ къ вспомогательному средству.

### 9. Занятія учителя гимназiи въ частности.

Толковое чтенiе писателей составляетъ первое условiе прочнаго существованiя гимназiи. Прежде обыкновенно на содержанiе прочтеннаго не обращалось ни малѣйшаго вниманiя, развѣ только, если попадалось трудное мѣсто. Далѣе, переводъ и объясненiе находились въ полномъ разладѣ; сначала переводили главу, затѣмъ начинали *notulas adspargere*, т. е., приступали къ грамматическимъ «экскурсиамъ» и толкованiю текста; между тѣмъ какъ объясненiе должно состоять въ непрерывномъ воспроизведенiи писателя, какъ это въ новѣйшее время съ такимъ большимъ успѣхомъ практиковалось великими богословами. Прежде же переводъ носилъ вполнѣ характеръ случайности. Тогда, напр., значилось въ объявленiяхъ о лекцiяхъ въ нѣмецкихъ университетахъ: *Selectos locos e Virgilio N. N.* — Вѣрный методъ — совсѣмъ иной. Въ содержанiи заключается суть; поэтому надлежитъ относиться къ нему съ живѣйшимъ участiемъ; учитель въ примѣръ ученику долженъ, такъ сказать, прочувствовать читаемое (*cum grano salis*) и оживляющимъ образомъ повлiять своимъ воображенiемъ на воображенiе ученика. Ученикъ, читающiй Анабазисъ, долженъ мысленно считать себя участникомъ его. Разумѣется, чрезвычайно важенъ выборъ предназначеннаго къ чтенiю съ юношами писателя, и притомъ всегда само собою разумѣется, что и учитель самымъ тщательнымъ образомъ долженъ приготовляться къ урокамъ.

Затѣмъ, чтобы основательнѣе познакомить съ содержанiемъ, онъ долженъ побуждать учениковъ къ наивозможно лучшему переводу, который есть провѣрка и вѣнецъ уразумѣнiя.

Уже давно ведется споръ о томъ, дословно-ли или вольно переводить, т. е. пригонять ли родной языкъ къ иностранному, или превращать древнiй языкъ въ родной. Schleiermacher (Платонъ)



придерживался перваго способа; но мы не имѣемъ права посягать на родной языкъ. Переводить значить передавать мысли и форму ихъ на другомъ языкѣ такъ, чтобы мысли въ полной чистотѣ отливались въ форму, соотвѣтствующую духу этого языка; въ примѣръ можно привести Цицероновскіе переводы рѣчей Демосѳена и Эсхина. Въ слѣдствіе рабски точнаго, т. н. буквальнаго перевода, получается часто тарабарщина, а вольный переводъ частенько бываетъ произвольнымъ; переводу не слѣдуетъ быть ни тѣмъ, ни другимъ; родной языкъ, напротивъ, долженъ предстать во всеоружіи красоты своей, чтобы получился научно-вѣрный переводъ. Переводчикъ обязанъ знать, въ какомъ отношеніи въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ находится духъ одного языка къ духу другаго. Переводческая дѣятельность состоитъ въ замѣщеніи или буквально или по содержанію и существу соотвѣтственныхъ понятій, если возможно — и въ томъ и въ другомъ. Если мы переведемъ предложеніе: *omnem vim ingenii, quae summa fuit in illo, in populari levitate consumpsit* (Stilistik § 20, 2): «всѣ великія дарованія его истощились въ легкомысленныхъ демагогическихъ проискахъ», то это не будетъ ни вольнымъ, ни буквальнымъ, а научно-необходимымъ переводомъ. Приведенное нами затѣмъ дѣйствительное замѣщеніе въ болѣе тѣсномъ смыслѣ имѣетъ мѣсто при переводѣ поговорокъ: напр. «убить двухъ зайцевъ разомъ»: *duos parietes ex eadem fidelia dealbare*; «дѣлать изъ мухи слона»: *e rivo flumina magna facere* (Juven.), и особенно въ обширной области топики.

Что касается устныхъ переводовъ въ школѣ, то за нихъ должно браться, какъ уже выше упомянуто, только послѣ добросовѣстной подготовки; тогда и ученикъ не будетъ коверкать языка, а говорить какъ слѣдуетъ.

Сколько разъ слѣдуетъ переводить заданный урокъ? Мой отвѣтъ: это зависитъ отъ трудности его. Въ прекрасныхъ и возвышенныхъ мѣстахъ пусть повторитъ цѣлый урокъ ученикъ, обладающій хорошою и выразительною рѣчью; это подѣйствуетъ и на соучениковъ. Учитель-же во всякомъ случаѣ долженъ предварительно перевести классика письменно, но не приносить перевода въ классъ; ибо отъ него требуется въ десять разъ больше, чѣмъ отъ ученика. При исправленіи ученическаго перевода, не слѣдуетъ придирчивымъ разборомъ отравлять радость учениковъ, доставляемую имъ собственнымъ ихъ произведеніемъ.

Хотя письменные переводы и должны быть дѣлаемы въ младшихъ классахъ для укрѣпленія въ памяти слышаннаго, но въ старшихъ не надо дѣлать переводовъ изъ каждаго классика, а обыкновенно только изъ одного, и не изъ Гомера, а, напр., изъ Горация, не изъ Ксенофонта, а изъ Ливія или Демосеена; но особенно трудныя мѣста, напр., у Цицерона въ видѣ исключенія должны быть переводимы и письменно, изъ трагиковъ развѣ хоры. Основное правило: переводъ не долженъ опошляться и терять свою привлекательность; ученикъ долженъ знать, что въ видѣ перевода онъ представляетъ художественное произведение.

Между тѣмъ какъ переводъ рассчитанъ болѣе на чувство, объясненіе классиковъ стремится довести до пониманія ихъ. Для вѣрнаго объясненія необходимы три вещи.

Что мы хотимъ сказать при объясненіи, мы должны развивать, а развиваемое, въ свою очередь, должно быть сосредоточиваемо, чтобы не навести скуки, при чемъ надо умѣть отмѣчать выдающееся, чтобы выхватывать существенные пункты и запечатлѣвать въ памяти ученика.

Остается разрѣшить еще одинъ вопросъ: какъ слѣдуетъ читать? курсорно или статарно? (ср. объ этомъ прекрасное предисловіе къ Ливію Gesner'a, напечатанное и въ его мелкихъ произведеніяхъ). Курсорнымъ чтеніемъ, около ста лѣтъ тому назадъ, называли такой способъ чтенія, когда писателя продолжали читать ради его самого; статарнымъ, напротивъ, такой, когда произведение писателя полагали въ основаніе для сообщенія массы ученыхъ подробностей. Эти крайности принадлежатъ времени, когда умственные занятія дробились; для нашего времени они болѣе не имѣютъ значенія: надо читать какъ можно скорѣе, т. е., настолько медленно, насколько требуется для успѣшности пониманія; но не слѣдуетъ читать много изъ тщеславія, или мало въ слѣдствіе лѣности и неумѣлости. Въ послѣднемъ классѣ гимназіи чтеніе производилось мною, приблизительно, въ слѣдующихъ размѣрахъ: по латинскому языку двѣ, по высшей мѣрѣ, двѣ съ половиною книги Ливія; двѣ, болѣею частью три, пѣсни Virgilia, изъ Ксенофонта много, болѣею частью четыре книги (Исторію или Анабазисъ, или Воспитаніе Кира); изъ Иліады не менѣе пяти и не болѣе шести, изъ Одиссеи отъ семи до восьми пѣсенъ. Чтеніе латинскихъ авторовъ въ меньшемъ объемѣ нельзя рекомендовать. Но суть въ томъ, чтобы чтеніе было законченное, потому что нѣтъ ничего болѣе вреднаго, особенно для лучшихъ учениковъ,

какъ калѣченіе произведеній. Еще опаснѣе лакомство избранными мѣстами, оно даже грозитъ порчей характера. Но важнѣе всего — чтобы учитель влагалъ душу свою въ объясненіе писателя: *si vis amari scriptores, ama*, и это должна быть не моментальная вспышка, а воодушевленіе, основанное на разумномъ пониманіи. Это задушевое отношеніе учителя къ предмету сглаживаетъ многіе другіе его недостатки; ибо такого отношенія нельзя замѣнить ученостью.

#### 10. Поправка работъ.

Если какое занятіе необходимо, то это — поправка работъ. Ученикъ долженъ работать порядочно и охотно; если-же онъ знаетъ, что работы его или совсѣмъ не просматриваются, или только для виду, то ни одна строчка не принесетъ пользы. Ему принадлежитъ священное право требовать, чтобы учитель обратилъ вниманіе на его работы. Правда, бѣда, если число учениковъ слишкомъ велико; но тогда можно прибѣгать къ болѣе короткимъ переводамъ и лучше давать работу въ четыре строчки; однакоже все у всѣхъ учениковъ должно быть поправлено: и текстъ и т. н. *altera versio*, все должно быть пересмотрѣно — оба пишутся учениками подъ диктовку прямо въ тетрадь, ибо тутъ-то и можно оцѣнить ученика по внутреннему его достоинству, легкомысленъ ли онъ, или добросовѣстенъ. Хорошо задавать не болѣе одного латинскаго и греческаго упражненія въ недѣлю и приблизительно каждыя три недѣли сочиненія: нельзя требовать, чтобы учитель поправлялъ больше. Что касается пріемовъ при поправкѣ, то пусть каждый учитель сколько угодно заноситъ текста въ исправленномъ видѣ и подчеркиваетъ, но главное правило — не слѣдуетъ безъ причины портить работу, а оставлять возможно больше нетронутаго, чтобы не обезкураживать ученика. Особенно слѣдуетъ щадить чистенько изготовленную работу и не обезображивать ее помарками и пачкотней. Только невѣжды, впрочемъ, поправляютъ по своему подлиннику. Грубыя ошибки и при пересмотрѣ должны быть отмѣчаемы виднѣе, и для этого лучше всего брать другія, напр., красныя чернила. Не слѣдуетъ далѣе подъ каждой работой выставять отмѣтку; а болѣе всего нужно скупиться на похвальные отзывы, иначе дѣйствіе ихъ притупляется; каждая работа должна быть «хороша», — это долгъ ученика. Я, въ продолженіе четырнадцатилѣтняго преподаванія въ Нюрнбергѣ,

только одну работу удостоилъ отмѣтки *optime*, въ которой по крайней мѣрѣ я не могъ отыскать ни одной погрѣшности; затѣмъ раза три, четыре въ годъ ставилъ *bene*, потому что ученики не должны становиться падкими до похвалы. За то можно въ удачныхъ мѣстахъ ставить на поляхъ *bene*. Къ легкомысленнымъ, дурнымъ работамъ надо относиться съ нетерпимостью, потому что въ нихъ кроется нерадивость. Въ такихъ-то случаяхъ и не слѣдуетъ потворствовать лѣни ученика: всю работу, которая должна быть представлена вновь, надо перечеркивать сверху до низу. Затѣмъ, при пересмотрѣ работъ, слѣдуетъ обращать вниманіе и на почеркъ учениковъ и не позволять напр., чтобы они уродовали своевольно нѣкоторыя буквы, что часто бываетъ въ греческомъ письмѣ.

Вторая часть поправки есть разборъ работы. Последній долженъ представлять научное воспроизведеніе на основаніи сравненія языковъ, и работа должна быть обсуждена со всѣми, не только съ отдѣльными учениками. [Ср. предисловіе къ моему стилистикѣ]. Учитель долженъ уже при поправкѣ имѣть предъ собою вѣрный, написанный чисто и строчками съ большимъ разстояніемъ, текстъ, чтобы посредствомъ подчеркиванія и краткихъ замѣтокъ запомнить замѣченныя ошибки. Но важнѣе всего при разборѣ выяснять сходство и различіе обоихъ языковъ; это полезнѣе какого угодно количества красныхъ чернилъ. Грубыя ошибки обсуждаются отдѣльно. Въ младшихъ классахъ слѣдуетъ при разборѣ заставлять переводить всю работу устно, поправлять при этомъ ошибки и здѣсь также продиктовать *interpretatio emendata*.

#### 11. Тормазы преподаванія.

Плохо подготовленные для извѣстнаго класса ученики преимущественно тормозятъ преподаваніе, и если такой классъ цѣликомъ не достаточно зрѣлъ, то остается только одно средство: понизить преподаваніе на одну степень. Но еще чаще бываютъ мученіемъ для учителей неравномѣрно подготовленные ученики. Ученики, отставшіе не по своей винѣ, должны имѣть репетитора. Самъ учитель долженъ помогать въ этомъ случаѣ, и изъ истинной любви къ нимъ, хотя четверть часа въ сутки, помогать имъ или, по крайней мѣрѣ, войти въ сношенія съ репетиторомъ. Вообще-же частныя уроки могутъ быть допускаемы только какъ исключеніе; гимназія

не заслуживаетъ своего названія, если по главнымъ по крайней мѣрѣ предметамъ не дѣлаютъ ихъ излишними. Нужно удалять сорную траву, давать отдыхать ученику посредствомъ своевременнаго повторенія курса, поддерживать слабого — вотъ три полезнѣйшія средства.

Одинъ изъ главныхъ тормазовъ и великое зло — это переполненные классы, потому что безконечно трудно поддерживать вниманіе очень многихъ, а вѣдь вниманіе есть ученіе. Тутъ должна выручать дисциплина; учитель можетъ и долженъ привыкнуть управлять классомъ посредствомъ глазъ. Ни одно въ сущности движеніе учениковъ не должно остаться незамѣченнымъ; благодаря упражненію въ этомъ отношеніи, многое возможно для привязаннаго всѣмъ сердцемъ къ своей должности учителя, что постороннему кажется невозможнымъ. Для достиженія этого надлежитъ какъ можно рѣже заглядывать въ книгу; очень важно при этомъ и назначеніе мѣста: разсѣянные, невнимательные, охотно сидящіе на заднихъ скамейкахъ, особенно-же избалованные маменькины сынки, не любящіе тянуть лямку, должны находиться въ самомъ огнѣ, т. е., сидѣть впереди. Если классъ настолько многочисленъ, что въ немъ насчитывается около 80 учениковъ, то само собою разумѣется, что такое множество разомъ не заставишь заучить этимологию; ихъ потому надо разбить на отдѣленія, преподавая по получасу только одной половинѣ; если-же въ то время другая мѣшаетъ, то лучше ее услатъ, ибо система надзора учениковъ за учениками никуда не годится. Есть еще одно средство: послѣ преподаванія, продолжавшагося приблизительно недѣлю, находить не совсѣмъ еще успѣвшихъ и обучать ихъ въ параллельномъ курсѣ. Учителю, имѣющему около восьмидесяти учениковъ, во всякомъ случаѣ остается пожелать здоровья, а затѣмъ — чтобы такое множество учениковъ было у него не въ слѣдствіе трусливой инерціи директора, который желаетъ только удовлетворить публику.

То-же самое зло, только въ другомъ видѣ — сводные классы. Это бѣдствіе должно быть устранено насколько возможно скорѣе. Въ нихъ только и можно преподавать такіе предметы, которые допускаютъ соединеніе классовъ; но математикѣ или греческой этимологіи, или другому предмету, только что вводимому въ младшемъ классѣ, нельзя обучать. Но въ сводныхъ классахъ во всякомъ случаѣ надо заниматься съ младшимъ классомъ, а старшимъ пользоваться въ видѣ пособія, не то первый будетъ совсѣмъ заброшенъ.

То что для младшаго класса будетъ обученіемъ, для старшаго будетъ испытаніемъ, напр., изъ Гомера.

## 12. Средства, способствующія успѣшности преподаванія.

Самое полезное, важное и вѣрное средство къ поднятію преподаванія — это соглашеніе и взаимныя совѣщанія учителей между собою касательно метода преподаванія по отдѣльнымъ предметамъ; иначе утрачивается единство въ преподаваніи, что особенно вредно отражается на грамматикѣ. Приказаніемъ свыше тутъ ничего нельзя подѣлать; подобныя отношенія должны возникать въ средѣ самой учительской корпораціи, директору принадлежитъ только починъ въ этомъ дѣлѣ. Молодой учитель долженъ по крайней мѣрѣ спрашивать другихъ, какого они придерживаются взгляда относительно той или другой статьи и т. п.

Неумѣстная гордость учителей, не позволяющая имъ заимствоваться познаніями другъ у друга, вотъ препона, такъ сильно тормозящая это простое средство; но такія отношенія безнравственны. Учителя должны находить въ заведеніи и въ своемъ сообществѣ средоточіе своей дѣятельности. Для этого не надо преподавателямъ быть лично друзьями; надо только взаимно уважать другъ друга и не позволять себѣ, напр., порицать или даже унижать товарища передъ классомъ. Далѣе, касательно общаго дѣла совѣщаться полюбовно; вѣдь, не слѣдуетъ-же учителю быть эгоистомъ, чудакомъ, отшельникомъ, а быть способнымъ поддерживать обмѣнъ мыслей, вникать во взгляды другаго и усваивать ихъ; уже въ университетѣ онъ долженъ научиться обращаться съ лицами, которые ему не по душѣ.

Далѣе, для преуспѣянія преподаванія безусловно необходимо довѣріе публики: ученикъ долженъ слышать отзывы, что его заведеніе со своими учителями — авторитетъ и для его родителей. Этотъ послѣдній авторитетъ не долженъ быть подрываемъ и внѣ училища. Довѣріе родителей опять-же зависитъ отъ впечатлѣній, производимыхъ на нихъ дѣтьми; если они охотно ходятъ въ школу, любятъ и уважаютъ своихъ учителей, подвигаются впередъ, то и родители питаютъ довѣріе, потому что очень хорошо замѣчаютъ стараніе, любовь, особенно-же терпѣніе учителя.

И такъ, довѣріе заслуживается исправнымъ исполненіемъ обязанностей; послѣднія хотя и разнообразны, но преданностью дѣлу, стараніемъ, терпѣніемъ можетъ обладать каждый учитель. Иные учителя

стараятся добиться довѣрія предосудительными средствами, напр., кокетничаньемъ съ учениками. Это не только бесполезно, но и гнусно; но ни за что на свѣтѣ учителю не слѣдуетъ бояться публики, и тѣмъ менѣе, чѣмъ избалованнѣе она. Мы видѣли случаи, когда энергичныхъ директоровъ изъ-за исправительныхъ стремленийъ называли сначала жестокими и безжалостными, пока въ послѣдствіи не оцѣнивали ихъ по дѣламъ и не выражали признательности. Другой случай, нерѣдко имѣющій мѣсто въ городахъ, это протесты отцевъ, слывающихъ учеными: зачѣмъ-де моимъ дѣтямъ учиться тому или другому? вѣдь, этого я и самъ не знаю. Это сильно подрываетъ авторитетъ учителей. Но особенно не слѣдуетъ уступать публикѣ въ дѣлахъ дисциплинарныхъ. Понятно, что съ другой стороны и учитель, особенно молодой или вспыльчивый, долженъ воздерживаться отъ необдуманныхъ и неблагоразумныхъ поступковъ съ учениками и не позволять себѣ, подъ вліяніемъ страсти, оскорбительныхъ для родителей выражений; вообще, частныя отношенія къ родителямъ должны быть вполне въ сторонѣ отъ класса, личность учителя всегда должна красоваться въ покойномъ величіи. Но величайшее несчастье для училищъ и учителей — это неподдержка ихъ высшимъ начальствомъ въ рѣшительныхъ дѣлахъ первой важности.

Другой родъ сношеній публики съ училищемъ — публичныя испытанія. Возраженіе, что публика не придетъ на нихъ, не имѣетъ смысла. Она придетъ, если только вынесетъ изъ нихъ что-нибудь. На испытаніяхъ младшихъ классовъ навѣрное слушатели обладаютъ элементарнымъ, а на испытаніяхъ старшихъ научнымъ образованіемъ, такъ что они охотно слушаютъ, если только дѣло не ведется безтолково и вмѣсто того, чтобы дать переводить и объяснять Софокла, говорятъ лишь о γέ и ἄν. И если-бы даже совсѣмъ не было публики, то я, какъ директоръ, велѣлъ бы производить испытанія и столько-же добросовѣстно въ присутствіи всѣхъ коллегъ уже потому, чтобы одинъ учитель, ознакомляясь съ приемами другаго, въ необходимыхъ случаяхъ предостерегалъ его и давалъ совѣты, если самъ болѣе опытенъ.

## ВТОРОЙ ОТДѢЛЪ.

### Дисциплина.

#### 13. Опредѣленіе и объемъ дисциплины.

*мин.* Дисциплина есть примѣненіе закона со стороны учителя въ видахъ нравственнаго образованія, нравственное обученіе ученика (тогда какъ латинскій терминъ обнимаетъ и научное и нравственное обученіе); она предназначена пробудить духъ законности на нравственныхъ началахъ. Истинная гимназическая дисциплина должна чуждаться всякихъ полицейскихъ приѣмовъ. Для полиціи имѣетъ значеніе только проявившееся внѣшнимъ образомъ дѣйствіе, для первой важнѣе всего побужденія и складъ мыслей.

Этотъ духъ дисциплины обнаруживается главнымъ образомъ въ отношеніи каждаго отдѣльнаго ученика къ заведенію, а именно въ строгомъ соблюденіи его порядковъ и законовъ. Дисциплина проявляется въ добросовѣтности и исправности въ мелочахъ, напр., въ аккуратномъ приходѣ на уроки. Каждое упущеніе относительно времени свидѣтельствуетъ объ эгоизмѣ и о недостаткѣ уваженія къ своему призванію.

Но ученикъ обязанъ настолько-же дорожить доброй славой заведенія и внѣ стѣнъ его, долженъ пребывать въ предѣлахъ его умственной и нравственной сферы, не долженъ забывать, что онъ ученикъ — напр., предвосхищая куреніе табаку, посѣщеніе трактировъ, или танцы на балахъ, или разыгрывая политика и вмѣшиваясь въ политическіе споры, или прикидываясь ученымъ специалистомъ. Это все будущія жертвы разочарованности, *taedium* (пресыщенія) всѣмъ, потому что ничѣмъ не наслаждаются во время; въ тридцать



лѣтъ они — старики. Еще хуже, если гимназистъ, разыгрывая литератора, помѣщаетъ въ мѣстной газетѣ стихотворенія, театральныя рецензіи и т. под. Крайне неповоротливый ученикъ мнѣ во всякомъ случаѣ больше нравится, чѣмъ развязный въ упомянутыхъ отношеніяхъ, изобличающій будущаго развинченнаго безсодержательнаго фата. — Къ учителямъ, и притомъ ко всѣмъ, включая и замѣстителей, ученикъ непременно долженъ относиться почтительно, и класный наставникъ не имѣетъ права оставаться равнодушнымъ касательно поведенія учениковъ на урокахъ замѣстителей. Благовоспитанный ученикъ будетъ почтителенъ и къ слабому учителю, въ лицѣ котораго уважается должность; почтеніе должно быть оказываемо учителю и въ заведеніи, и внѣ его. Показывать-же видъ, что нисколько не считаешь достойнымъ вниманія бывшаго своего учителя, особенно приготовительныхъ классовъ, есть самая низкая неблагодарность: имъ-то и приходится изъ года въ годъ, съ величайшимъ самоотверженіемъ, преподавать предметы, которые для нихъ самихъ лишены всякаго научнаго интереса. — И за отношеніемъ ученика къ товарищамъ надо слѣдить. Младшіе, разумѣется, подражаютъ старшимъ: каковъ духъ старшихъ классовъ, таковъ онъ и въ младшихъ. Прекрасно, если въ старшихъ классахъ есть особенно дѣльные ученики, внушающіе младшимъ уваженіе: они побуждаютъ къ подражанію. На учениковъ одного и того-же класса налагаются одинаково важныя обязанности. Истинное товарищество должно быть поощряемо и поддерживаемо, но всякія партіи должны быть, во что-бы то ни стало, расторгаемы; особенно не слѣдуетъ допускать, чтобы болѣе плохіе или сильные какимъ-либо путемъ тиранизировали меньшинство изъ лучшихъ учениковъ, какъ въ былыя времена терроризмъ пеннализма проникъ даже и въ гимназіи. Это безобразіе — насколько я знаю — было уничтожено гимнастикой. Площадь для гимнастики и представляетъ настоящее средоточіе для всѣхъ: здѣсь господствуетъ самое лучшее единеніе и нормальныя отношенія другъ къ другу всѣхъ; здѣсь всякій оцѣнивается только по своимъ дѣламъ.

#### 14. Принципы дисциплины.

Прежде господствовала крайняя строгость, часто строгость варварская, жестокая. Примѣняемая односторонне, она ни къ чему не вела и была окончательно вытѣснена филантропизмомъ: любовь сдѣлалась лозунгомъ. Но послѣдствіемъ этого была еще болѣе

зловредная распущенность; эта любовь есть слабость и недостойная лѣнь, въ конецъ портящая характеръ, будучи за одно съ прирожденными дурными наклонностями учениковъ: «не взыскивайте съ меня, не трону васъ и я.» Подобная доброта нерѣдко — только заигрыванье съ учениками, чтобы пріобрѣсть ихъ расположеніе, и настолько-же эгоистическаго характера, насколько бываетъ эгоистичной и строгость. Первая привела къ тому, что училище захотѣли превратить въ семейную, т. е., въ дѣтскую комнату, тогда какъ оно непременно должно быть публичное помѣщеніе, гдѣ должно учиться отъ имени государства и для государства. Дѣло доходило до крайностей, такъ что, напр., учитель надѣлялъ своихъ любимцевъ кусочками яблока, или дѣти требовали, чтобы онъ рассказалъ что-нибудь; тутъ учитель уже вполнѣ былъ «человѣкъ со скрипкой.»

Затѣмъ стали говорить: строгость и любовь должны чередоваться въ свое время. Смѣшанные принципы я ни во что не ставлю: эти противоположности также односторонни, какъ курсорное и статарное чтеніе. Всегда слѣдуетъ быть добрымъ и строгимъ съ учениками. Эти противоположности не исключаютъ взаимно другъ друга: если мы хотимъ блага ученику, тогда именно любовь и бываетъ надлежащей строгостью, и наоборотъ (тогда какъ иначе строгость бываетъ деспотизмомъ, а т. наз. любовь достойной осужденія слабостью).

И то и другое только различныя формы вѣрности долгу, обязательной для учителя относительно ученика. Когда приходится отстаивать подвергнувшуюся опасности цѣль всего заведенія, вступаетъ въ свои права строгость; любовью слѣдуетъ дѣйствовать тогда, когда слабому, но старательному ученику надо помочь освоиться съ организмомъ цѣлаго. Особенно-же учителю не слѣдуетъ щадить самого себя, а ради пользы цѣлаго быть готовымъ на всякій трудъ.

15. Примѣненіе дисциплины или дисциплинарныя средства.

#### а) Награды.

Вліяющія на душу и заключающіяся въ самомъ духѣ заведенія и въ личности директора и учителей — это, разумѣется, самыя лучшія средства. Такъ, единственное и вѣрнѣйшее средство противъ лжи есть не наказаніе, а учитель, подающій живой примѣръ правдивости и безпорочности. Дѣйствующія виѣшнимъ путемъ средства главнымъ

образомъ — награды и наказанія (Прилежаніе относится одинаково и къ дисциплинѣ, и къ развитію).

Обычныя награды — только почетныя: похвала, мѣсто, премія (обѣихъ послѣднихъ въ большей части Германіи, особенно въ сѣверной Германіи, вовсе нѣтъ). Возникаетъ важный вопросъ: въ вправѣ ли мы вообще возбуждать честолюбіе, можетъ ли почетная награда служить побудительнымъ средствомъ къ ученію и дисциплинѣ? Квинтиліанъ дѣйствительно говоритъ, что *licet ipsa sit vitium ambitio, saepe tamen causa virtutum est*; но развѣ въ христіанской школѣ можетъ быть руководящимъ такое изреченіе, имѣющее въ виду только цѣль? вѣдь, здѣсь рѣчь идетъ о честолюбіи, *studium laudis et honoris*, а не о заслуживающей полного одобренія *studium honesti*, любви къ достойному, къ чести. Если ученика подстрекаетъ честолюбіе, то этимъ самымъ главною цѣлью его стремленій становится удовлетвореніе его самолюбія, хотя, дѣйствительно, едва ли есть побудительное средство сильнѣе этого, потому что человекъ уже отъ природы эгоистъ. Бывали училища, дѣлавшія честолюбіе двигателемъ всей системы воспитанія. Это были іезуитскія школы, о которыхъ ср. статью въ декабрьской книжкѣ (№ 12) «*Zeitschrift für Protestantismus und Kirche*» 1838 г. Предположеніе, что честолюбіе порождаетъ порядочныя занятія, ошибочно: они процвѣтаютъ только подъ условіемъ безкорыстной привязанности къ самому предмету. Но развѣ честолюбіе, въ сущности, и единственно привязываетъ къ предмету, который надлежитъ изучать? Напротивъ, честолюбецъ чрезъ ученіе хочетъ только добиться почестей; послѣднія для него цѣль, а первое только средство. Довольно лишь разъ быть свидѣтелемъ школьныхъ и университетскихъ занятій честолюбца, и мы увидимъ, что онъ станетъ изучать любой предметъ, но не ради самого предмета; до послѣдняго ему дѣла нѣтъ, будь то греческій, латинскій языкъ, или геральдика, или Гомеръ или наборъ чепухи, — если только онъ достигаетъ цѣли. Хорошій ученикъ, принимающій къ сердцу свое дѣло, исправно исполняетъ свои обязанности, не смотря на то, сидитъ-ли тотъ или другой выше или ниже его; честолюбецъ же думаетъ: какова ни будь моя плата, если даже въ ней 100 ошибокъ, только-бы другому не имѣть 99<sup>1</sup>/<sub>2</sub>. Такимъ образомъ честолюбіе порождаетъ не дѣйствительныя, а только призрачныя занятія. Далѣе, честолюбіе отравляетъ и душу пагубною завистью, переносимою и въ жизнь. Оно можетъ даже довести до отчаянія и самоубійства,

чему я самъ по крайней мѣрѣ знаю примѣръ: честолюбивый ученикъ, шедшій въ младшихъ классахъ первымъ, а въ старшихъ замѣтившій, что дѣла идутъ хуже, изъ-за этого облѣнился, опустился и наконецъ покончилъ съ собою.

Честолюбіе ученика наконецъ располагаетъ учителя къ лѣни, такъ что и въ этомъ отношеніи это средство — недостойное. Не смотря на то, даже благомыслящіе учителя пользуются честолюбіемъ учениковъ для поблажки своей-же лѣни. Сюда относится отвратительная система черточекъ, сообразно которой каждый отвѣтъ ученика, смотря по его качеству, отмѣчается въ спискѣ черточкой, идущей въ счетъ при составленіи разрядныхъ списковъ; тутъ уже кончается всякое безкорыстное отношеніе къ дѣлу; ученикъ только и помнитъ черточку, а не дѣло. Между этимъ жалкимъ честолюбіемъ, такъ сказать мѣстническимъ, и чувствомъ чести, *aidōs*, *rudor*, существуетъ коренное различіе: существенный признакъ послѣдняго состоитъ въ *fuga tigris*, въ отвращеніи души человѣческой отъ постыднаго, отъ искаженія образа и подобія Божія. Этотъ нѣжный страхъ предъ нравственно дурнымъ долженъ быть насаждаемъ и поддерживаемъ въ душахъ учениковъ. Это единственное средство противъ лжи, обмана и тайныхъ пороковъ. И такъ, слѣдуетъ отказаться отъ мѣстъ и премій? Я бы не ввелъ ихъ.

Въ Пруссіи не существуетъ ни мѣстъ, ни премій, а школы всетаки превосходны. Верхъ нелѣпости представляла обычная прежде тисненая золотомъ надпись на наградныхъ книгахъ: «Заслугъ!» — Грубое безобразіе заключается въ размѣщеніи по успѣхамъ изъ закона Божія или въ награжденіи преміями. Меньшее зло представляютъ еще отмѣтки, хотя я и не могу понять, почему въ спискѣ должно быть пропечатано, что такой-то имѣлъ отмѣтку I или IV. Особенно-же странно прочесть, что такой-то 76-ой! И какъ приходятъ къ такимъ результатамъ, напр., послѣ диктанта, когда запятая и подобныя ошибки имѣли рѣшающее вліяніе на опредѣленіе его познаній изъ закона Божія и успѣховъ по исторіи! — Но такъ такъ зло премій и размѣщенія по успѣхамъ существуетъ, то его надо терпѣть, потому еще, что оно заключаетъ въ себѣ долю пользы, служа подготовительнымъ упражненіемъ для жизни. Вѣдь, вся наша жизнь состоитъ изъ ряда ободряющихъ и смиряющихъ испытаній: школьная жизнь, какъ жизнь въ миниатюрѣ, представляетъ чрезъ повышение или пониженіе то-же самое.

Если ученикъ приучился переносить эти перемѣны, то онъ много выигралъ. Они далѣе служатъ укрѣпленіемъ чрезвычайно рѣдкой способности видѣть себя, безъ зависти, опереженными лучшими; нѣкоторые люди совсѣмъ не способны на это. Можно согласиться только съ первой половиной изреченія *αὐτὸν ἀριστερεῖν καὶ ὑπεροχὸν ἔμμεναι ἄλλων:*\*) надо исполнять свои обязанности насколько возможно лучше и не желать превосходить всѣхъ другихъ. — Испытательныхъ работъ, самихъ по себѣ, разумѣется, нельзя никогда отвергать, потому что онѣ служатъ попытками располагать заученнымъ матеріаломъ безъ посторонней помощи — это ихъ польза, хотя и уничтожаемая дозволеніемъ прибѣгать къ словарямъ или грамматикамъ,\*\*) — но печатный рядной списокъ — излишняя и вредная мѣра; да хотя-бы мѣста и представляли приведенныя выше выгоды, они все-таки требуютъ величайшей предосторожности.

Но для истиннаго друга юношества, система размѣщенія по успѣхамъ мучительнѣе всего потому, что онъ видитъ, какъ родители судятъ о своихъ дѣтяхъ по ихъ мѣстамъ. Есть извѣстный классъ людей, чрезвычайно подверженныхъ мѣстническому честолюбію: если только сыночекъ значится на извѣстномъ высшемъ мѣстѣ по списку, они счастливы, и наоборотъ; о томъ-же, подвигается ли онъ впередъ, исправенъ ли и какого поведенія, короче — доволенъ ли имъ учитель, они нисколько не спрашиваютъ. И съ учениками надо поступать осторожно: работамъ на повышение не слѣдуетъ придавать инаго значенія, какъ обыкновеннымъ. При удачномъ, и при неудачномъ упражненіи на повышение я горячился не болѣе, какъ и при простой недѣльной работѣ. Впрочемъ, иные учителя недѣлями раньше говорятъ объ этихъ работахъ, какъ о какомъ-то государственномъ событіи первенствующаго значенія. Особенно вредны споры съ учениками объ ошибкахъ; ученикъ, разумѣется, во всѣхъ случаяхъ можетъ требовать разъясненій, и если учитель пользуется авторитетомъ, то ученикъ, хотя и не убѣдится, все-таки сочтетъ учителя знающимъ лучше; и если учитель не понялъ мѣста по недосмотру, то уничтожить поправку, — все это его обязанность. Но бываютъ неприглядные споры — софизмы противъ софизмовъ; если учитель вступитъ въ таковые, онъ навѣрное невѣжда, или круглый, или на половину.

\*) Ном. II. Е 208. — *Ред.* — \*\*) Въ германскихъ гимназіяхъ, на выпускныхъ экзаменахъ, при исполненіи латинскаго сочиненія на тему, дозволяется пользованіе словарями и грамматикой.

Бываютъ иногда и такіе даже учителя, что устраиваютъ болѣе перемѣщеній, чѣмъ предписано, или-же по своей доброй волѣ назначаютъ преміи, чтобы поощрять честолюбіе непремѣнно.

Безъ похвалы напротивъ нельзя обойтись; она должна быть однакоже актомъ справедливости, а не чествованія, иначе выйдетъ гнусная лесть, а ученику вскружатъ голову. Необходимѣе всего, чтобы похвала была искренняя; поэтому надо подбирать подходящее выраженіе, и я одобряю въ новомъ учебномъ планѣ, какъ хорошую мѣру, присвоеніе отмѣткѣ I значенія «очень хорошо.»

Не слѣдуетъ кромѣ того быть слишкомъ щедрымъ на похвалу; если я ставилъ за работу отмѣтку «вене», то это уже много значило, и производило впечатлѣніе, что поощряешь и радуешься удачной работѣ. Вообще-же нѣтъ нужды въ видимыхъ наградахъ. Если заведеніе по духу и преподаванію изъ хорошихъ, то каждый ученикъ чувствуетъ, что совершенствуется умственно и нравственно; тогда онъ и не стараетъ желаніемъ по наградамъ: 12-му также хорошо на душѣ, какъ и 1-му.

Но, вѣдь, нужны-же для ученика хоть какіе-нибудь стимулы ученія? которые вѣрныя? Для христіанина не можетъ быть и вопроса, такъ какъ въ катихизисѣ объясненіе каждой изъ десяти заповѣдей начинается словами: «да боимся и возлюбимъ Бога, чтобы и т. д.» И такъ, первое побужденіе заключается въ вѣрѣ, проявляющейся въ любви. Правда, не всѣ ученики настолько развиты въ религіозномъ отношеніи, чтобы усвоить это побужденіе къ ученію; но есть и другія, угодныя Богу и людямъ, побужденія: любовь къ родителямъ и наставникамъ есть истинное, святое побужденіе.

Съ нимъ родственна любовь къ отечеству. Къ этому побужденію слѣдовало-бы чаще прибѣгать въ школахъ; тогда вывелись-бы пустыя громкія фразы о любви къ отечеству. Наконецъ, можетъ вліять и любовь къ самому дѣлу. Богъ всѣ свои творенія премудро устроилъ. Почему науки такъ сильно привлекаютъ насъ? Потому что сознательно или бессознательно мы стремимся къ познанію въ надеждѣ, что откроемъ вѣчныя мысли Божія.

Возраженіе, что только «меньшинство учениковъ въ состояніи усвоить эту точку зрѣнія, а для честолюбія всѣ доступны», невѣрно; мнѣ пришлось встрѣтить лишь очень немногихъ подобныхъ учениковъ. «Не выставляй толпу слишкомъ уже дурною», говоритъ Платонъ.

На послѣднее я возражу только: что цѣль не оправдываетъ средствъ. Тому-же, кому ничто не идетъ въ прокъ, надо дать почувствовать силу закона.

## 16. Продолженіе.

### б) Наказанія.

Касательно наказанія я придерживаюсь *consensus gentium*. Римляне, греки, германцы понимали его не иначе, какъ имѣющее двоякое значеніе: съ одной стороны, возмездія, — а въ этомъ-то и заключается признаніе человѣка существомъ, одареннымъ свободою волею, — а съ другой, предостереженія: «наказуется такой-то въ заслуженное наказаніе ему самому, а другимъ въ назидательный примѣръ» гласитъ древняя формула. Таковымъ должно быть свойство и школьнаго наказанія. Оно должно предупреждать, слѣдовательно стремиться упразднить само себя; одинъ наказывается, чтобы не наказывать всѣхъ; одинъ разъ наказываютъ, чтобы не наказывать постоянно. Впрочемъ, наказаніе подобно монетѣ, которой чеканщикъ можетъ назначить любую стоимость. Стоимость зависитъ отъ того, что онъ незначительной мѣрѣ наказанія можетъ придать большое значеніе. Прежде наказывали, «*ut sentiat bestia.*» Но серьезное значеніе и желаемое дѣйствіе наказанія зависитъ отъ качества нравственного ощущенія, производимаго первымъ въ душѣ наказаннаго: не на кожу, а на душу должно дѣйствовать наказаніе.

Но какъ достигнуть, чтобы и самое ничтожное наказаніе вліяло на душу, полагая его послѣднимъ въ ряду карательныхъ средствъ? Увѣщаніе, предостереженіе и угроза должны предшествовать; (первое обращено къ лучшимъ инстинктамъ человѣка, предостереженіе направлено къ «прежнему человѣку», и еще болѣе угроза. Послѣднія обѣ сопровождаются порицаніемъ). Если же эти средства не достигаютъ назначенія, то непосредственно за ними должно воспослѣдовать наказаніе: въ томъ и заключается серьезная нравственная подкладка наказанія, чтобы не грозить напрасно, потому что нелѣпо и достойно презрѣнія ежедневное расточеніе угрозъ, которыхъ, по слабости или по лѣности, все-таки не приводятъ или не имѣютъ права приводить въ исполненіе. — (Поэтому я не могу согласиться съ Jean Paul, который не наказывалъ своего сына тотчасъ по совершеніи проступка, а приказывалъ приходиться въ извѣстный часъ; это невѣрно, потому что тутъ есть фальшь).

Лучше всего было бы, разумеется, полное упразднение наказаний, — а это очень и очень возможно сделать, — если же они не устранены, то слѣдуетъ употреблять надлежащій видъ наказаній. А именно: есть безусловно предосудительныя наказанія. Самый безмысленный видъ ихъ — т. н. штрафныя работы. Если, напр., лѣниваго надо побудить къ занятіямъ, то развѣ онъ пріучится, если ему какъ нарочно внушаютъ отвращеніе къ нимъ? Эти штрафныя работы только потворствуютъ лѣни преподавателя. Главное дѣло — пріохотить ученика къ занятіямъ; умственный трудъ дѣлаетъ честь человѣку, а его хотять сдѣлать орудіемъ наказанія! Если имѣешь дѣло, напр., со слабымъ или отставшимъ мальчикомъ, то прежде всего надо заняться имъ. Ученикъ плохо или вовсе не учится, а учитель усиливаетъ штрафныя работы: развѣ чрезъ это ученикъ исправится? Это несомнѣнно система оглу-пляющая.

Такимъ путемъ прежде старались вдолбить ученику правописаніе: мальчикъ на цѣлой страницѣ писалъ только одно и то-же слово; при этомъ одуряющемъ занятіи онъ часто такъ занутывался, что писалъ одно слово на три или четыре манера и тогда уже окончательно сбивался съ толку. Короче — эта система штрафныхъ работъ настолько же предосудительна, какъ и система черточекъ. Доля правды дѣйствительно заключается въ штрафной работѣ самой по себѣ: плохая работа должна быть сдѣлана еще разъ, но лучше. Это разумно. Но карать всѣ проступки, напр., и непристойныя выходки, штрафными работами — верхъ сумасбродства, и производитъ на меня то-же впечатлѣніе, какъ и практиковавшіяся прежде университетскія штрафныя испытанія для студентовъ, совершившихъ безчинство, влекшее за собою дисциплинарное наказаніе. Но даже вторичное изготовленіе дурно написанной работы я предписалъ бы не больше одного раза; иначе ученику занятія противѣютъ болѣе и болѣе.

Предосудительно далѣе всякое наказаніе, похожее на личную месть. Если ученикъ совершитъ проступокъ противъ личности преподавателя, то послѣдній никогда не долженъ быть судьбою въ своемъ собственномъ дѣлѣ. Онъ, разумеется, не долженъ оставить проступокъ безъ наказанія, но предоставить назначеніе кары директору. Ярость-же, напускающаяся на учениковъ и карающая безъ спокойствія, нравственно вредитъ, ибо каждому ученику кажется, что учитель



безъ всякой пощады даетъ волю своему гнѣву, такъ какъ на его сторонѣ сила, хотя бы наказаніе само по себѣ и было самымъ справедливымъ. — Вполнѣ избѣгать слѣдуетъ бранныхъ и ругательныхъ словъ, считающихся таковыми въ обыденной жизни; ругательства не наказаніе, а месть. Если, не смотря на нихъ, учитель пользуется глубокимъ уваженіемъ учениковъ, то это рѣдкое исключеніе. Этимъ нисколько не устраняется умѣнье учителя пробирать надлежащимъ образомъ, а то флегматичный ученикъ не повѣритъ, что учитель не шутитъ. — Еще менѣе позволительно наказаніе, смахивающее на пытку; прежде такія наказанія процвѣтали.

Не вполнѣ предосудительны, а только вредны, въ слѣдствіе злоупотребленія и несоотвѣтствующаго примѣненія, тѣлесныя наказанія въ отроческомъ возрастѣ. Я утверждаю: глупо и несправедливо отвергать пригодность ихъ для отроческаго возраста, приблизительно до 13 лѣтъ; это разслабленная гуманность.

Эти наказанія оправдываются *consensus gentium*. У аѳинянъ налагали такія наказанія не только отецъ или родные, даже рабъ — воспитатель имѣлъ почти неограниченное право тѣлеснаго наказанія; ср. напр. В. К. Ф. Hegmann, *Lehrbuch der griechischen Privatalterthümer*, § 34, особ. примѣч. 13 слѣд. Въ Англіи госпожа Жанлисъ (*Genlis*) спросила однажды знаменитаго Борка (*Burke*), въ чемъ заключается тайна воспитанія англичанъ. Онъ вмѣсто отвѣта указалъ на орѣшникъ\*). Такъ и знаменитый въ послѣдствіи Фоксъ (*Fox*), вернувшись однажды изъ Парижа, не захотѣлъ болѣе подчиняться уставу о гардеробѣ въ коллегіи. Онъ былъ приговоренъ къ тѣлесному наказанію, а отецъ его, управлявшій почти цѣлымъ міромъ, написалъ ему, чтобы онъ безропотно повиновался, такъ какъ даже англійскій парламентъ не можетъ избавить его.

Этотъ *consensus gentium* зиждется на свойствѣ отцовской власти, съ которой аналогична власть учителя; нельзя хорошо воспитывать мальчиковъ, если исключить принципиально тѣлесныя наказанія. Какъ ни одинъ отецъ въ принципѣ не дозволитъ лишить себя этого права, такъ и у учителя не слѣдовало бы оспаривать его. Или можетъ быть отецъ менѣе печется о чести своего ребенка, чѣмъ учитель? Несомнѣнно — еще болѣе, а всетаки подвергаетъ мальчика тѣлесному наказанію. Поводъ къ нему кроется въ свойствѣ

\*) Ср. К. Л. Roth, *kleine Schriften*, II, стр. 151 слѣд.

самого проступка. Нѣкоторые проступки сами собою вызываютъ на такое наказаніе. Прежде мальчика наказывали, приговаривая: «ты этого хочешь, у тебя спина чешется.» Въ этихъ словахъ заключается глубокой смыслъ, а именно, что человекъ, какъ особь вмѣняемая, считается способнымъ желать, вмѣстѣ съ совершеніемъ зла, и наказанія за него.

Какіе же проступки заслуживаютъ тѣлеснаго наказанія? Прежде всего, злость и упорство, если, разумѣется, все средства кротости уже истощены; есть злость и упорство, уступающія только тѣлесному наказанію, которое и приходится тутъ употребить въ концѣ концовъ. Тогда какъ въ приведенныхъ случаяхъ наказаніе должно быть чувствительно, за легкомысліе и мечтательность, напротивъ, достаточно скорѣе символическаго наказанія. Плюшка, которой и не чувствуетъ мальчикъ, часто творила чудеса; только въ этомъ отношеніи я и защищаю оплеуху. Но уже въ молодья лѣта очень чувствительное наказаніе за умышенно-неблагопристойныя выходки, особенно за скверныя слова и поступки, становится необходимою: тутъ состраданіе къ душѣ, стремящейся къ своей гибели, требуетъ этого; одинъ только разъ примѣненное наказаніе такого рода можетъ сдѣлаться благодѣяніемъ на всю жизнь. — Вообще-же при этомъ родѣ наказанія должна дѣйствовать не одна строгость или любовь, а обѣ вмѣстѣ. Я не предлагаю, разумѣется, возвращенія къ прежнимъ колотушкамъ, не возетановляющимъ все-таки порядка, какъ къ хлѣбу насущному. О способахъ тѣлеснаго наказанія можно распросить у стараго опытнаго учителя.

Но не слѣдуетъ никогда наказывать такимъ образомъ въ пылу раздраженія; лучше совсѣмъ отказаться отъ наказанія. Никогда не слѣдуетъ производить въ исполнители учениковъ; карающая рука должна быть въ большинствѣ случаевъ отеческая рука самого преподавателя, что лишаетъ наказаніе позорящаго свойства. Если оно производится въ серьезномъ сердечномъ сокрушеніи, то цѣль всегда достигается; серьезность-же, похожая на безсердечную леденящую холодность, предосудительна.

Въ одинаковыхъ съ тѣлесными наказаніями условіяхъ, касательно непригодности или позволительности, находятся наказанія посредствомъ лишенія свободы. Эти наказанія троякаго рода: домашнее заключеніе, заключеніе въ классѣ, карцеръ. Заключеніе многихъ въ одномъ помѣщеніи нравственно пагубнѣе ста ударовъ; это *seminarium*

summae nequitiae; такимъ образомъ уже незамѣнимость тѣлеснаго наказанія говорить въ его пользу. Никогда не слѣдуетъ подвергать заключенію въ классѣ безъ надзора, а для этого требуется надежный служитель; даже и одинъ заключенный долженъ знать, что за нимъ слѣдятъ, думать, что за нимъ каждую минуту наблюдаютъ. Лучше дать мальчику бѣгать на волѣ цѣлый день, чѣмъ запираеть въ одиночку.

Если же учитель самъ остается въ классѣ съ заключенными, дѣло принимаетъ совсѣмъ другой видъ; поэтому насколько возможно менѣе слѣдуетъ прибѣгать къ заключенію въ классѣ. Домашнее заключеніе можетъ быть примѣняемо по предварительномъ соглашеніи съ родителями. Самое лучшее средство, употребляемое въ малыхъ размѣрахъ, безъ сомнѣнія — карцеръ. Заключеніе на четверть или на полчаса въ карцеръ много принесетъ пользы, только никогда не слѣдуетъ заставлятъ сидѣть нѣсколько часовъ сряду безъ того, чтобы не навѣдаться нѣсколько разъ; для дѣтей же карцеръ вообще не пригоденъ. Дѣйствіе наказанія можно усилить замѣчаніемъ въ годовомъ свидѣтельствѣ и т. под.

Перехожу къ необходимомъ, чрезвычайно полезномъ наказаніямъ, соразмѣрнымъ проступкамъ и потому самымъ справедливымъ. «Кто не трудится, тому не надо и ѣсть.» Въ этомъ изреченіи высказано средство противъ лѣности. Пусть родители его примѣняютъ: оно отлично будетъ дѣйствовать. Если какой-нибудь ученикъ не приготовилъ урока, то онъ долженъ его навестать и приготовить вмѣстѣ и слѣдующій. Болтливыхъ и безпокойныхъ учениковъ слѣдуетъ разсаживать въ одиночку, какъ учить сама природа. Разсѣянные и мечтательные должны сидѣть вблизи учителя, чтобы онъ будилъ ихъ. Злоупотребленіе свободой, въ видѣ неразумнаго поведенія и т. п., наказывается лишеніемъ ея. Въ данномъ случаѣ можетъ принести большую пользу домашнее заключеніе, при болѣе важныхъ проступкахъ заключеніе подъ надзоромъ въ карцеръ. Ложь и клевета наказываются естественно уличеніемъ и пристыженіемъ; лжець долженъ при всѣхъ отказаться отъ своихъ словъ, клеветникъ просить публично прощенія: пристыжающее наказаніе здѣсь умѣстнѣе всѣхъ. Необузданная или чувственная, въ дурномъ смыслѣ, натура, проявляющаяся въ строптивости, злости, безстыдствѣ, сквернословіи, развращеніи, должна быть наказываема палкою.

Такимъ образомъ учитель со сноровкой можетъ, разумѣется, придумывать тысячу видовъ измѣненій и изобрѣтеній въ области наказаній. Если-же наказанія не дѣйствуютъ и если въ продолженіе нѣсколькихъ лѣтъ старанія исправить ученика оказываются тщетными, то онъ долженъ быть исключенъ изъ заведенія безъ всякаго снисхожденія.

Всегда бываютъ индивидуумы, обращающіе прилежаніе, послушаніе и т. д. въ посмѣшище. Приходится или отдать имъ на произволь классъ или удалить ихъ самихъ; послѣдняя мѣра должна быть безусловно принята, если отдѣльные ученики посягаютъ на нравственность другихъ, не обращая вниманія на могущія возникнуть нареканія. Разумѣется, только подъ условіемъ зрѣлой опытности и глубокаго сердцевѣденія можно прибѣгать къ такимъ крутымъ мѣрамъ; въ сомнительныхъ случаяхъ лучше отказаться отъ нихъ или избрать середину, т. е. посоветовать родителямъ взять сына добровольно изъ училища. Главное попеченіе, помимо интересовъ училища, въ этомъ случаѣ направлено къ тому, чтобы исключенный не утратилъ послѣднихъ нравственныхъ устоевъ.

### *Взглядъ на природу учениковъ.*

Quilibet sumitur pro bono, donec probetur contrarium. Противъ этого изреченія въ благородномъ пылу приводились вѣскія возраженія: но, разумѣется само собою, что оно вообще не отрицаетъ наклонности человѣческой природы къ злу. Bonus нельзя понимать въ богословскомъ значеніи, потому что въ такомъ смыслѣ добръ только одинъ Богъ, а въ смыслѣ гражданской безпорочности, не занятавшей себя грубыми проступками: тогда можно отстоять это изреченіе; да, примѣненіе его часто бываетъ единственнымъ исправительнымъ средствомъ для уврачеванія отчаянной особи и цѣлаго класса. Многимъ и слова и наказанія уже ни о чемъ; они сами себя считаютъ отпѣтыми, потому что слывуть таковыми. Если учитель высказываетъ, что цѣлый классъ считаетъ головорѣзами, то уже ни капельки довѣрія не будетъ, да кромѣ того такой способъ обращенія въ подобныхъ случаяхъ имѣетъ самыя пагубныя послѣдствія для характера учениковъ. Не слѣдуетъ обнаруживать подозрѣнія, а напротивъ довѣріе. Напр., если, во время работъ на повышеніе, учитель разыгрываетъ роль полицейскаго шпіона, то дѣйствуетъ недостойнымъ образомъ. Я обыкновенно говаривалъ своимъ ученикамъ: «вы знаете,

что вы должны честно трудиться; обманъ будетъ строго наказанъ; но я не желаю, чтобы вы только потому были честны, а рассчитываю на ваше чувство чести; теперь-же дѣлайте, что хотите, я больше не обращаю на васъ вниманія.» Затѣмъ я начиналъ заниматься своимъ дѣломъ и только при случаѣ останавливалъ болтающихъ.

А что-же дѣлать, если найдешь, что мальчикъ заслуживаетъ порицанія? На это даетъ мѣткій отвѣтъ С. L. Roth: «Для того-то и существуютъ различные классы, чтобы ученикъ могъ начинать въ нихъ какъ бы новую жизнь и чтобы учителю не надо было давать замѣтить, что онъ знаетъ о его прошломъ; ему слѣдуетъ обращаться съ ученикомъ, какъ съ человѣкомъ незапятнаннымъ и честнымъ.» Примѣненіе этого способа мною и моимъ бывшимъ коллегой Thomasius'омъ оказало на одного ученика самое благотворное дѣйствіе.

### 18. Совѣты молодымъ учителямъ.

Въ этомъ параграфѣ я намѣренъ передать въ сжатомъ видѣ существенныя черты содержанія перваго и втораго отдѣловъ. Учитель, желающій въ молодыхъ лѣтахъ цѣлесообразно примѣнять дисциплину, прежде всего не долженъ сдѣлать ошибки въ выборѣ своего призванія. Очень часто любовь къ классическимъ занятіямъ смѣшивается съ любовью къ учительской должности. Слѣдуетъ поэтому испытывать самого себя, а въ руководство для этого я предлагаю выдержку изъ сочиненія С. L. Roth'a «Versuch über Bildung durch Schulen christlicher Staaten im Sinn der protestantischen Kirche (Nürnberg bei Schrag 1825) стр. 162—164. Она гласитъ такъ: «Нецѣломудренныя, неправдивыя, несправедливыя, кутилы, пріобрѣтатели, безсердечныя, невѣрующіе, оскорбители святыхъ, по природѣ своей — губители юношества и образованія. Но и многіе другіе, которымъ присущи менѣе важныя недостатки, совѣмъ не призваны быть образователями юношества или менѣе, по крайней мѣрѣ, способны къ этому занятію.»

«Таковы честолюбцы, обходящіеся съ должностью и съ учениками такъ, какъ будто это существуетъ только для удовлетворенія ихъ страсти; тщеславныя, не видящіе ничего образующаго, а только то, что можетъ увеличить ихъ самодовольство, потому что они слѣдятъ за поведеніемъ ученика не по отношенію къ его обязанности, а къ ихъ личности; потому что они поэтому не будутъ справедливы и никогда не заслужатъ уваженія, такъ какъ всегда будутъ обнаруживать

какую-нибудь легко подмѣчаемую слабую сторону. Далѣе, отлыни-  
вающіе отъ труда, любящіе развлечения, игроки, — потому что преобла-  
дающія у нихъ мысли не обращены на ихъ призваніе, и потому что  
нельзя быть недобросовѣстнымъ въ одномъ отношеніи, напр. въ  
употребленіи времени, и добросовѣстнымъ въ другихъ; далѣе потому,  
что они не могутъ бороться съ пороками, будучи подвержены  
имъ сами.

«Далѣе, вспыльчивые, потому что настолько же мало могутъ  
управлять собою, какъ и другими, и дѣлаютъ многое, требующее  
снисхожденія, а снисхожденіе со стороны учениковъ къ учителю  
подрываетъ уваженіе; но точно также и тѣ, которые не могутъ  
гнѣваться, потому что равнодушнымъ примѣненіемъ закона нельзя  
произвести никакого впечатлѣнія на юношество, и потому что они  
никогда не поступаютъ съ надлежащей твердостью. Далѣе, легко  
поддающіеся запугиваніямъ, оскорбленіямъ и угнетенію, какъ преодо-  
лѣваемые неприяностями, свойственными должности ихъ. Далѣе, тѣ,  
преподаваніе которыхъ лишено всякой веселости, какъ и тѣ, которые  
все обращаютъ въ шутку: первые неспособны, и преподаваніе ихъ  
производитъ удручающее впечатлѣніе, а послѣдніе негодны, потому что  
учитель и ученикъ — оба упускаютъ изъ виду должное. Затѣмъ,  
разсѣянные и сбивчивые, потому что для направленія дѣятельности  
другихъ всегда необходима сознательность и послѣдовательность  
мыслей, опредѣленное намѣреніе и неуклонная ясность взглядовъ,  
ихъ же мысли зависятъ отъ случайностей, а также и потому, что  
они не узнаютъ потребностей каждаго ученика въ отдѣльности  
и такимъ образомъ трудятся, собственно, на угадъ; наконецъ, потому  
что они не замѣчаютъ зачатковъ порока, и отъ того дисциплина  
не ведется ими безъ колебаній, а чередуются потворство и горячность.  
Къ разсѣяннымъ относятся и тѣ, которые въ преподаваніи стремятся  
къ собственному умственному наслажденію учебнымъ матеріаломъ,  
такъ какъ они по отношенію къ ученикамъ разсѣяны; отъ того-то  
въ словахъ, что «педагогъ можетъ быть черезъ чуръ ученымъ»,  
заключается извѣстная доля правды. Далѣе, мечтательные и расплы-  
вчатые до приторности въ своихъ чувствахъ, потому что должно  
преобладать не воображеніе, а воля; но и люди, лишеныя  
воображенія, непригодны, потому что безъ него утрачивается большая  
доля вліянія на тотъ возрастъ, въ которомъ эта душевная способность  
достигаетъ высшей своей силы. Далѣе, опрометчивые поклонники

новизны, упрямые почитатели старины, безпритязательные къ себѣ относительно знанія, выставляющіе себя на показъ, потому что всё они ищутъ и дорожатъ чѣмъ-нибудь инымъ, а не тѣмъ, что имѣеть образовательное вліяніе, да и сами не обладаютъ образованіемъ. Далѣе, лишены вкуса, потому что имъ не достаетъ одного изъ главныхъ условій правильнаго сужденія, и они будутъ вводить въ заблужденіе учениковъ; и потому еще, что ученики, природное чутье которыхъ ищетъ истины, потеряютъ къ нимъ уваженіе.

«Далѣе, тѣ, которымъ относительно знаній не достаетъ чего-нибудь, что имъ въ особенности слѣдовало бы знать, или что слѣдуетъ знать всёму, или способности къ какому-нибудь дѣлу, которое должно быть знакомо всёму, потому что все, чѣмъ можетъ гордиться ученикъ въ ущербъ учителю, приносить вредъ образованію. Наконецъ, въ большинствѣ случаевъ, тѣ, приемы которыхъ смѣшны, потому что трудно найти у нихъ столько внутренней силы, чтобы она порождала обезоруживающее насмѣшку уваженіе. Разумѣется, все это относится къ учителямъ и народныхъ школъ и гимназій, ибо такъ какъ цѣль и тѣхъ и другихъ — образованіе, то слѣдуетъ удалять отъ обѣихъ должностей въ равной степени людей, не призванныхъ къ образованію юношества.»

Однакоже и по выборѣ призванія, т. е. когда кто-нибудь, и по самоиспытаніи, считаетъ себя способнымъ къ должности учителя, остается соблюдать еще важныя обязанности. Скажемъ о нихъ только нѣсколько словъ.

Учителю слѣдуетъ выбирать классъ, соотвѣтствующій его личности, а не предпочитать напр. изъ тщеславія старшіе классы. Никакого стыда отъ того не находишь, что находишься на своемъ мѣстѣ, и только очень немногіе смогутъ уже въ молодыхъ лѣтахъ стать лицомъ къ лицу съ болѣе зрѣлымъ юношескимъ возрастомъ. Надо начинать службу съ низшей должности: это счастье; однакоже нѣсколько уроковъ молодой учитель долженъ давать и въ старшихъ классахъ, хотя-бы онъ былъ и ассистентомъ. Но требуется еще больше: прежде всего — знаніе предмета, повтореніе основныхъ положеній; какъ разъ въ младшихъ классахъ необходима безусловная основательность знаній учителя, затѣмъ безукоризненное прилежаніе вообще; собственную свою нерадивость ученикъ прощаетъ себѣ всегда, нерадивость учителя никогда. Необходимо также терпѣніе, и терпѣніе

въ высшей мѣрѣ, котораго, разумѣется, нельзя пріобрѣсти внезапнымъ порывомъ: оно есть зрѣлый плодъ счастливо сложившагося характера. Надъ укрѣпленіемъ силы своей воли учитель долженъ столько-же трудиться, какъ и надъ научнымъ своимъ образованіемъ. Но и въ данномъ случаѣ, слова поэта сохраняютъ свое значеніе:

«Растетъ талантъ въ тиши завѣтной,  
Характеръ средь мірскихъ тревогъ.»

Если учитель обладаетъ совокупностью этихъ качествъ, то онъ, по всей вѣроятности, сумѣетъ управиться со своимъ классомъ; однако и тутъ не безъ исключеній. Поэтому, когда кто-либо посягаетъ на его авторитетъ, тотъ долженъ тотчасъ, серьезно и строго, но и съ спокойнымъ достоинствомъ быть наказанъ. Тогда-то и производится впечатлѣніе на злонравнаго, когда не выходишь изъ себя, а относишься къ поступку и порицаешь за него спокойно. (Директоръ Meierotto въ Берлинѣ однажды наказалъ каждаго десятаго ученика за дурное поведеніе гимназіи.) Конечно, учитель, равно и ассистентъ, долженъ быть облеченъ полнѣйшею карательною властью: это само собою разумѣется. Каждый, преподающій въ какомъ-либо классѣ, долженъ быть въ немъ директоромъ, пока преподаетъ. Но настолько-же онъ долженъ остерегаться и злоупотребленія своей карательной властью. На инья косвенныя оскорбленія сначала не слѣдуетъ обращать вниманія; не хорошо также быть обидчивымъ и все относить къ себѣ; болѣе же всего надо остерегаться возбуждать насмѣшки учениковъ. Нужно напр. быть опрятно и прилично одѣтымъ; это всегда слѣдуетъ соблюдать касательно мальчиковъ. Должно избѣгать чудачествъ и грубыхъ неловкостей относительно ихъ. Если же шалости съ молодымъ учителемъ направлены какъ разъ противъ его личности, то ему не слѣдуетъ, по крайней мѣрѣ въ началѣ, быть судьей въ своемъ собственномъ дѣлѣ. Пусть онъ объяснитъ это въ нѣсколькихъ словахъ и объявитъ, что сообщитъ о томъ директору; если шалости будутъ продолжаться, пусть прекратитъ урокъ. Конечно, благоразумный директоръ назначитъ въ такомъ случаѣ примѣрное наказаніе, даже если бы оно равнялось исключенію.

F. A. Wolf писалъ однажды (*Consilia scholast. zusammengestellt von Körte*, стр. 84 № 8): «Только необыкновенная любовь къ этому занятію, къ самому юношеству, и исходящая изъ истинной,



сердечной религіозности наклонность трудиться на пользу грядущих поколѣній, можетъ способствовать перенесенію невыразимаго труда, сопряженнаго съ этимъ званіемъ. Учителю нельзя разсчитывать на награду; едва можно надѣяться на признательность. Источникомъ его усердія должно быть убѣжденіе, что его должность — самаго высшаго достоинства, что благодарность за его старанія не угаснетъ въ сердцахъ лучшихъ его воспитанниковъ» и т. д.

Обстоятельства теперь измѣнились къ лучшему; но, резюмируя сказанное, мы должны признать за истину, что учитель долженъ быть человѣкомъ въ полномъ смыслѣ слова, человѣкомъ добросовѣстнымъ и преданнымъ дѣлу, человѣкомъ любящимъ и терпѣливымъ.

## ТРЕТІЙ ОТДѢЛЪ.

### Дидактика въ тѣсномъ смыслѣ.

#### 1. Преподаваніе языковъ.

#### 19. Общія замѣчанія.

Первымъ выступаетъ здѣсь вопросъ о томъ, какъ великъ долженъ быть въ принципѣ объемъ преподаванія языковъ въ количественномъ отношеніи. Прежде всего мы противопоставляемъ родной языкъ — иностраннымъ, которые въ свою очередь распадаются на древніе и новые, на восточные и западные; дѣленіе языковъ на варварскіе и образованные здѣсь, понятно, не имѣетъ мѣста. И такъ возможный объемъ опредѣляется тѣмъ, что каждый, помимо латинскаго и греческаго языка, безъ особеннаго затрудненія можетъ изучить еще одинъ новый или восточный языкъ. Посредствомъ правильнаго развитія способности къ языкамъ на древнихъ языкахъ, трудъ изученія другихъ сокращается до минимума. А всетаки изученіе всѣхъ другихъ языковъ (кромѣ латинскаго, греческаго и нѣмецкаго) не должно быть обязательнымъ изъ-за *ingenia*, потому что идеальнымъ требованіямъ полагаются предѣлы дѣйствительностью. Къ изученію еврейскаго и французскаго языковъ поэтому нельзя никого принуждать. Вѣдь въ концѣ концовъ мы ни изъ одного языка не выносимъ ничего существеннаго, не содержащагося уже въ нѣмецкомъ, латинскомъ и греческомъ языкахъ, потому что послѣдніе — самые всесторонніе. Поэтому человѣку менѣе одаренному достаточно и этихъ трехъ.

Но кромѣ объема количественнаго, намъ надо обсудить и объемъ по содержанію. Тутъ знаніе формальной стороны языка противопоставляется знанію писателей по содержанію. Первое есть *conditio sine qua non* послѣдняго; одно знаніе языка безъ чтенія настолько-же

ужасно, какъ чтеніе безъ знанія языка; для истаго филолога оба находятся въ неразрывной связи. — Поэтому знаніе формальной стороны языка должно быть сообщаемо въ такихъ размѣрахъ, чтобы писатели могли быть читаемы и понимаемы. Ею надо заниматься энергично, и способъ изученія ея долженъ существенно различаться отъ способа изученія французскаго языка какимъ-нибудь *compris vuageur* омъ; это *ἐπιστήμη ἀνευ νοῦ*; гимназія же заботится объ истинномъ образованіи. Преподаваніе языка въ формальномъ отношеніи естественно должно преобладать въ отроческомъ возрастѣ и отодвигаться на второй планъ въ юношескомъ, когда необходимые результаты уже бывають достигнуты. Но и при занятіяхъ съ мальчиками надо соблюдать мѣру; прежде, къ удивленію нашему, въ этомъ отношеніи многого необходимаго не проходили, опуская напр. въ греческомъ языкѣ двойственное число; теперь-же, наоборотъ, грозитъ опасность слишкомъ пространнаго прохожденія, особенно ученія объ удареніяхъ. Критеріемъ можетъ служить слѣдующее соображеніе: въ училищѣ все то опускается, что не можетъ быть указано въ языкѣ какъ средство для выраженія мысли. Если-же бы кто-нибудь захотѣлъ преподавать напр. по грамматикѣ Mehlhorn'a, самой точной по части этимологіи, тотъ поступилъ-бы весьма неразумно. Ученія объ апострофѣ, о кразисѣ и синицезисѣ, достаточно для объясненія зіянія; за то должны быть изучаемы и соблюдаемы въ чтеніи ударенія, потому что удареніе въ греческомъ, равно какъ и въ другихъ и родномъ языкахъ, составляетъ неотъемлемую принадлежность слова. Приученіе учениковъ къ чтенію по долготѣ слоговъ, ошибочно и напрасно, потому что ставить удареніе не значитъ произносить протяжно. Очень можетъ быть, что греки придерживались и того и другого ударенія и количества слога, но преимущественно все-же ударенія, потому что нынѣшніе греки даже стихи читають по удареніямъ. Ихъ начали обозначать, когда греческій языкъ распространился по всему міру, и удареніямъ казалось угрожала опасность; а что нынѣ практикуемая система удареній почерпнута изъ основныхъ свойствъ языка, явствуетъ и изъ того, что греки до сихъ поръ имѣють ее и произносятъ, точно придерживаясь ударенія. Сверхъ этого я утверждаю, что во всей Германіи нѣтъ и двадцати лицъ, умѣющихъ читать по гречески по количеству слоговъ.

Касательно-же объема чтенія писателей слѣдуетъ поставить цѣлью, чтобы кончающій курсъ гимназистъ могъ читать съ наслажденіемъ тѣ мѣста изъ авторовъ, вообще уже доставляющихъ наслажденіе,

которыя неспорчены, т. е., не искажены въ критическомъ отношеніи. Между тѣмъ какъ во Франціи, по крайней мѣрѣ на практикѣ, господствуетъ иной принципъ (ср. Held, Briefe aus Paris von 1830, въ которыхъ онъ приводитъ извлеченіе изъ «Journal des Débats»): «on les explique (les auteurs), mais on ne les sait lire»: мы требуемъ, чтобы кончающій курсъ ученикъ могъ читать Ксенофонта, Гомера, Критона, Апологію, Цицерона, Ливія, Виргилія, Горація, въ большинствѣ случаевъ, какъ своего Шиллера. Если чтеніе ограничится менѣе трудными авторами, то ущербъ получится скорѣе только количественный. Въ этомъ и заключается право существованія нашихъ изолированныхъ латинскихъ школъ; въ нихъ ученики не въ состояніи читать Виргилія, за то могутъ читать Корнелія Непота, даже Цезаря, можетъ быть и Овидія; хорошіе учителя доказали исполнимость этой задачи. Недостаточность руководства въ чтеніи авторовъ въ гимназіяхъ, есть прямая причина недовѣрія, питаемаго къ классическимъ занятіямъ.

Цѣль, слѣдовательно, не заключается въ способности устнаго и письменнаго изложенія на древнихъ языкахъ, хотя послѣдняя и служить провѣркой и мѣриломъ, средствомъ. Ибо надо письменно упражняться на какомъ-нибудь языкѣ, чтобы умѣть читать автора на немъ-же; практическое примѣненіе языка знакомитъ насъ съ его средствами; полетъ генія еще тогда только становится для насъ нагляднымъ, когда мы устремимся за нимъ: Гете очень хорошо это зналъ, когда въ Италиіи самъ старался сдѣлаться ваятелемъ. Тоже бываетъ и съ языкомъ: кто читаетъ и не пишетъ, понятія не будутъ имѣть о множествѣ вещей, приводящихъ въ удивленіе знатока. Pestalozzi основываетъ всякое обученіе на сообщеніи познаній и примѣненіи ихъ. «Самый ужасный даръ, можетъ быть, поднесенный враждебнымъ геніемъ эпохъ — это познанія безъ умѣнья примѣнять ихъ» (см. К. v. Raumer, Gesch. d. Pädagogik, III часть, 2 отдѣлъ, стр. 5, примѣч.). Поэтому-то многіе учебные предметы для извѣстныхъ возрастовъ просто-на-просто лишены всякаго смысла, какъ напр. преподаваніе двѣнадцати-лѣтнимъ мальчикамъ теоріи земледѣлія, технологіи и т. п. И такъ надо не только знать языкъ, но и владѣть имъ.

## Отдѣльные языки.

### 20. Родной языкъ.

Если сравнительное языковѣдніе есть неотъемлемая научная принадлежность всякихъ успѣшныхъ занятій языками, и если оно можетъ быть достигнуто только дѣлая мѣриломъ родной, то положеніе, занимаемое преподаваніемъ родного языка въ гимназіи, отсюда само собою вытекаетъ. Въ этомъ заключается существенная разница между старой и новой школой. Прежде роднымъ языкомъ сравнительно съ латынью гнушались настолько, что изъ устъ ректоровъ училищъ приходилось слышать слова: «прежде всего надо забыть этотъ языкъ торговокъ».

Тогда еще не понимали значенія сравнительнаго языковѣднія. Пользованіе послѣднимъ однакоже не слѣдуетъ откладывать до старшихъ классовъ; оно должно составлять средоточіе начального обученія, и роднымъ языкомъ какъ бы произвольно должно пользоваться для объясненій, какъ напр. когда говоришь ученику, что римлянинъ выражается: «садъ есть прекрасный, amoenus», а не «прекрасно», какъ нѣмецъ, amoenе.

#### *Преподаваніе родного языка въ формальномъ отношеніи.*

Въ этомъ отношеніи слѣдуетъ установить слѣдующій принципъ: родной языкъ изучается не посредствомъ грамматики, а посредствомъ упражненія и практики. Грамматическія свѣдѣнія сообщаются только при поправленіи ошибокъ и при сравненіи съ другими языками; вообще, дѣло школы очистка родного языка въ частностяхъ. Это мое твердое убѣжденіе, которое, слава Богу, все болѣе и болѣе теперь распространяется (Ср. предисловіе J. Grimm'a къ его грамматикѣ; Wackernagel «Ueber den Unterricht in der Muttersprache, Lesebuch, IV часть, Stuttgart 1846; особенно-же R. v. Raumer «der Unterricht im Deutschen»; въ K. v. Raumer «Geschichte der Pädagogik» III т., 2 отд., стр. 17 слѣд.). Доказывается правильность этого принципа во-первыхъ опытомъ — какимъ мученіемъ бываетъ для мальчиковъ нѣмецкая грамматика, а затѣмъ и ratione. Въ систематически-грамматическомъ преподаваніи родного языка мальчикамъ кроется внутреннее противорѣчіе, потому что обучаться можно только тому, что намъ чуждо; но родной языкъ для насъ не чужой, и всетаки его приходится усваивать какъ чуждый предметъ! Мнѣ возразятъ, что ученикъ вѣдь ошибается, полагая, что знаетъ уже родной языкъ;

я въ свою очередь спрашиваю: развѣ для мальчика существуетъ философія языка? Разумное пониманіе языка онъ пріобрѣтаетъ гораздо скорѣе посредствомъ сравненія, а выше названный методъ кажется мнѣ равносильнымъ старанію ознакомить ребенка съ техникой ходьбы, чтобы научить его ходить. И такъ для младшихъ классовъ это формальное обученіе мучительно и бесполезно, ученики-же старшихъ классовъ путемъ сравненія съ иностранными языками настолько уже ознакомились съ роднымъ, что грамматика становится излишней. Между тѣмъ противъ преподаванія древне-нѣмецкаго языка, благодаря которому ученикъ наглядно изучаетъ исторію его, я ничего не имѣю, однако отвожу ему мѣсто только въ старшемъ классѣ и въ университетѣ, никоимъ-же образомъ не у мальчиковъ.

Но ученики должны научиться употреблять правильно родной языкъ во всѣхъ отношеніяхъ. Прежде всего они должны научиться говорить, изъ чего слѣдуетъ, что учителю самому надлежитъ говорить правильно и чисто, иначе онъ самъ грѣшитъ не только противъ самаго родного языка, но и противъ своего призванія. Я подразумѣваю въ данномъ случаѣ не то, чтобы онъ боязливо избѣгалъ и малѣйшаго намека на провинціальный говоръ, объясняясь въ прочемъ на чистомъ нѣмецкомъ языкѣ, а только испорченный, невѣжественный языкъ. Разумѣется само собою, что и учениковъ надо пріучать къ правильной рѣчи. Для достиженія этой цѣли необходимы совокупныя старанія всѣхъ учителей; одному тутъ не справиться. Къ этому присоединяется еще то неудобство, что не всѣмъ нѣмецкимъ племенамъ въ одинаковой мѣрѣ свойственна способность къ языкамъ; она прирождена значительной части жителей сѣверной Германіи. Далѣе важно пріучить ученика красиво заканчивать начатое предложеніе, хотя успѣхъ отъ этой мѣры рѣдко обнаруживается уже въ школѣ.

Во вторыхъ, каждый ученикъ долженъ умѣть хорошо читать. Не слѣдуетъ въ младшихъ классахъ пренебрегать упражненіями въ чтеніи: въ класномъ чтеніи требуется полный навыкъ и отчетливость. Значеніе ихъ лучше всего видно на еврейскомъ языкѣ. Затѣмъ порядокъ таковъ: въ младшихъ классахъ просто упражненія въ чтеніи безъ декламации, въ старшихъ художественное чтеніе, а потомъ декламация въ надлежащихъ границахъ. Прежде изъ тщеславія слишкомъ подчеркивали декламацию, потомъ ее совсѣмъ изгнали. Самое вѣрное — каждыя двѣ недѣли употреблять на нее

по одному уроку, вызывая къ каедрѣ отдѣльныхъ учениковъ и упражняя ихъ въ осмысленномъ чтеніи. Въ этомъ смыслѣ уже въ младшихъ должно руководить устными отвѣтами изъ заученнаго, особенно-же не слѣдуетъ допускать механически выученныхъ наизусть отвѣтовъ: это портитъ характеръ. Затѣмъ надо соблюдать мѣру. Въ старшихъ классахъ каждымъ должно быть прочтено цѣлое стихотвореніе, причеиъ самыя лучшія вызываются для примѣра, самыя худшія для наставленія.

Въ третьихъ, ученикъ долженъ уиѣть писать на родномъ языкѣ. Въ этомъ отношеніи гимназіи пользуются неизмѣримымъ преимуществомъ предъ другими заведеніями, такъ какъ каждый хорошій переводъ есть упражненіе въ родномъ языкѣ. Кто хорошо переводитъ и разумно и настойчиво побуждаетъ къ этому учениковъ, тотъ для образованія роднаго языка дѣлаетъ чрезвычайно много — болѣе, чѣмъ если-бы онъ каждую недѣлю задавалъ по два сочиненія, — часто приносящихъ болѣе вреда, чѣмъ пользы. Величайшіе знатоки нѣмецкаго языка не писали въ своемъ училищѣ ни одного нѣмецкаго сочиненія, почему и не слѣдуетъ преувеличивать значенія послѣднихъ. Къ партіи слишкомъ ретивыхъ поборниковъ ихъ — потому что считать эти упражненія излишними тоже нельзя — принадлежитъ Deinhardt, помѣстившій въ «Encyclopädie des gesammten Unterrichtswesens» Schmid'a, выпускъ 4, стр. 313, статью объ этомъ предметѣ, послѣ которой самъ Schmid тотчасъ написалъ таковую-же съ болѣе умѣренными и цѣлесообразными и справедливыми требованіями. — Но чтобы правильно руководить этими упражненіями, нужно прежде всего имѣть ясное представленіе о ихъ назначеніи. Во первыхъ — это произведенія памяти. Послѣднія, какъ самый легкій родъ, должны быть начальными упражненіями. Или разсказывается что-нибудь и воспроизводится на дому, или пишутся разсказы о событіяхъ собственной жизни, о путешествіяхъ и т. п. При этомъ не надо конфузить начинающаго изъ-за сообщенія маловажныхъ данныхъ, или изъ-за неудачныхъ приемовъ — это мѣшаетъ непосредственности; только слѣдуетъ исправлять погрѣшности противъ языка. Во вторыхъ — это произведенія воображенія. Къ подобнымъ темамъ я очень расположенъ. Напр. когда читается bellum Gallicum Цезаря, то можно предложить свести въ одно цѣлое самыя лучшія разсказы, описанія положеній или подвиговъ галльскихъ борцовъ за свободу, такъ напр. задать ученикамъ исторію Амбиорикса въ извлеченіи. Или если читался

съ учениками Анабазисъ, то и изъ него можно выбрать интересныя опасныя ситуации. Можно примѣрно сказать ученикамъ: представьте, что вы присутствовали при этомъ въ качествѣ рядовыхъ и опишите эту сцену такъ, какъ какой-нибудь солдатъ передалъ бы ее по своимъ личнымъ приключеніямъ. Или: Ксенофонтъ описываетъ событіе съ точки зрѣнія греческой; теперь станьте на сторону Персовъ и опишите съ ихъ точки зрѣнія; или: вообразите, что Ксенофонтъ собираетъ войско и благодаритъ его за мужество: въ рѣчи его можно повторить, какіе подвиги совершило войско; или: представьте лохага благодарящимъ Ксенофонта за его наставленія и т. д. Или въ старшихъ классахъ, по прочтеніи одной изъ рѣчей Цицерона: представьте себѣ, что молодой аѳинянинъ также слышалъ эту рѣчь и рассказываетъ своему ритору объ успѣхѣ Цицерона, о приемахъ его, о дикціи. Такимъ путемъ можно придумать множество темъ, за которыя ученики охотно примутся, и которыя, если только писатель былъ прочтенъ толково, будутъ разработаны безъ особыхъ затрудненій.

Еще одинъ родъ работъ — произведенія разума. Онѣ въ свою очередь распадаются на три вида. Первый состоитъ въ сосредоточиваніи: въ извлеченіяхъ изъ болѣе обширнаго произведенія. Составить исчерпывающій конспектъ не легко. Тутъ предварительно долженъ быть составленъ планъ, потому что выхватывать случайное еще не значить дѣлать извлеченіе. Это упражненіе чрезвычайно полезно. Такъ, слѣдовало бы, сообразно требованіямъ искусства, изложить планъ каждой, встрѣчающейся у классиковъ рѣчи; при этомъ главная задача состоитъ въ томъ, чтобы показать во очію ту движущую душевную силу, которая руководитъ самимъ ораторомъ, такъ что дается не только голый остовъ, какъ изображеніе послѣдовательнаго развитія мысли, но раскрывается и формирующее начало, въ силу котораго рѣчь должна была получить такую именно форму. Нѣсколько рѣчей Цицерона и Демосѳена могутъ быть такимъ образомъ разобраны напр. *pro Sestio*, *O вѣнѣ*, хотя это дѣйствительно бываетъ часто очень трудно, даже едва выполнимо, особенно если самъ ораторъ скорѣе искусственно составлялъ свою рѣчь. — Далѣе въ этомъ случаѣ необходимы дополненія и объясненія. Многого изъ предназначеннаго къ чтенію нельзя сразу понять относительно содержанія; учитель тогда объясняетъ, а ученикъ въ видѣ письменнаго дополнительнаго развитія сказаннаго представить прелестнѣйшія нерѣдко, маленькія сочиненьца, напр. о нѣкоторыхъ одахъ Горация, о нѣкоторыхъ хорахъ,



гдѣ штрихи рисующаго поэта можно доразвить и дать разростись имъ въ цѣлую картину (напр. оду: *Persicos odi puer apparatus*). Въ третьихъ, можно задавать и критическіе разборы, особенно эстетическіе. Для этого лучше всего служатъ сравненія напр. между *Виргиліемъ* и *Гомеромъ*. У Гомера Гера обѣщаетъ Гиппу супругу, какъ у *Виргилія Юнона* — *Эолу*; или *Одиссей*, сначала закутавшійся въ плащъ и тихо плачущій, затѣмъ открывается: εἶψ' Ὀδυσσεὺς Λαερτιάδης и т. д. — одно изъ самыхъ величественныхъ мѣстъ (Од. 1, 1п.); *Эней* у *Виргилія* говоритъ: *Sum pius Aeneas* и т. д. — удалось ли *Виргилію* подражаніе этимъ положеніямъ? Подобныя темы могутъ быть въ всякомъ случаѣ, не безъ нѣкоторыхъ указаній, довольно сносно обработаны хорошимъ старшимъ классомъ. Но и въ младшихъ классахъ можно задавать темы въ родѣ слѣдующей: «Справедливо ли поступилъ *Тимoleonъ*, приказавъ убить своего брата?» Однако здѣсь предварительно надо установить мѣрило.

Собственныя творческія произведенія, матеріалы для которыхъ приходится почерпать изъ самого себя, должны зависѣть только отъ желанія учениковъ: такихъ работъ еще нельзя требовать отъ юношества. Такъ, въ мою бытность въ старшемъ классѣ *Ансбахской гимназіи*, сочиненія уже не задавались болѣе: каждый ученикъ подавалъ чрезъ каждыя двѣ или три недѣли работы по своему желанію, а директоръ *Schaefer* исправлялъ.

Опредѣливъ такимъ образомъ объемъ и виды задачъ, я долженъ еще предостеречь отъ ошибочныхъ задачъ. Избѣгать слѣдуетъ такихъ задачъ, которыя предоставляютъ мысли ученика слишкомъ много простора, напр. «Исторія крестовыхъ походовъ» — это не разумно; далѣе такихъ, которыя ставятъ ее въ слишкомъ тѣсныя рамки, напр. «Позволительна ли ложь по необходимости?» Я не знаю, въ состояніи ли самый даровитый ученикъ написать «сочиненіе» на такую тему. Но и къ *tractatio* ученика не слѣдуетъ предъявлять чрезмѣрныхъ притязаній, назначая задачи, требующія такого искусства въ исполненіи, какимъ обладаетъ развѣ только величайшій знатокъ. Къ этому разряду принадлежатъ такъ называемыя «легкія» или пошлыя темы, напр. «Польза исторіи», «О благотворительности» и т. п.; на эти темы получаютъ обыкновенно работы, содержащія непроходимѣйшее пустословіе. Совеѣмъ-же изъ рукъ вонъ безсодержательны бывають работы на темы, производящія юнаго гимназиста въ эстетики или философы, какъ напр. въ сѣверной Германіи иногда задавались

характеристики и разсужденія даже о вопросахъ, касающихся политическаго строя: онѣ побуждаютъ ученика къ пустословію и истощаютъ истинную производительность. Если требуютъ исповѣди, признаній, добрыхъ намѣреній или вообще описанія чувствъ, то это просто на просто побужденіе ко лжи. Касательно постановки темъ надо замѣтить, что не слѣдуетъ напр. предлагать какое-нибудь отдѣльное голословное изреченіе, *dictum*, а избирать вопросительный оборотъ, чтобы ученикъ зналъ, что ему дѣлать, напр. «Почему жизнь не есть высшее благо?» — Хрйя (ср. *Seuffert, Scholae lat., II ч.*) очень можетъ пригодиться на болѣе низкой ступени ученія. Вообще-же самыми лучшими будутъ историческія темы, вызывающія дѣятельность воображенія.

Но самое трудное — это исправленіе работъ, потому что для этого надо изучить теорію словесности. Я не знаю лучшаго знатока этого дѣла, какъ *Doederlein*. Спрашивается, что-же исправлять, — такъ какъ вѣдь нельзя-же переписывать все. Въ частности должны быть исправляемы грамматическія и стилистическія ошибки, затѣмъ погрѣшности противъ логики и послѣдовательнаго развитія мысли. Самый распространенный недостатокъ всякихъ сочиненій, даже проповѣдей — отступленія отъ темы — вызывается тѣмъ, что какую-либо высказанную мысль считаютъ мнимымъ связующимъ звеномъ для чего-либо совсѣмъ посторонняго. Во избѣжаніе этой ошибки необходимо размышленіе и строго логическія соображенія: наполнить нѣсколько страницъ нахватаемыми случайно мыслями легко; потому-то особенно болѣе слабые ученики и попадаютъ такъ легко въ эту ловушку. Такія ошибки въ каждомъ данномъ случаѣ нужно разяснять самымъ нагляднымъ образомъ.

Касательно исправленія работъ вообще слѣдуетъ замѣтить, что тема должна быть разсмотрѣна сообща съ учениками, но не предварительно: нѣтъ, послѣ отдачи работъ надо указать надлежащій способъ обработки, или диктуя планъ, или излагая тему устно безъ записокъ, преимущественно объясняя, какъ мысли обусловливаютъ одна другую; просмотръ тетрадей главнымъ образомъ служить средствомъ доставленія матеріала для устнаго возбужденія умственной дѣятельности. Шульратъ *Bohgard* въ *Ансбахѣ* и самъ писалъ всѣ сочиненія, задаваемыя ученикамъ, и отдавалъ ихъ затѣмъ послѣднимъ, чтобы опять самому сдѣлать сочиненіе на сочиненіе. Это достойная высшей похвалы, плодотворная добросовѣстность. Отчего-же это происходитъ, что