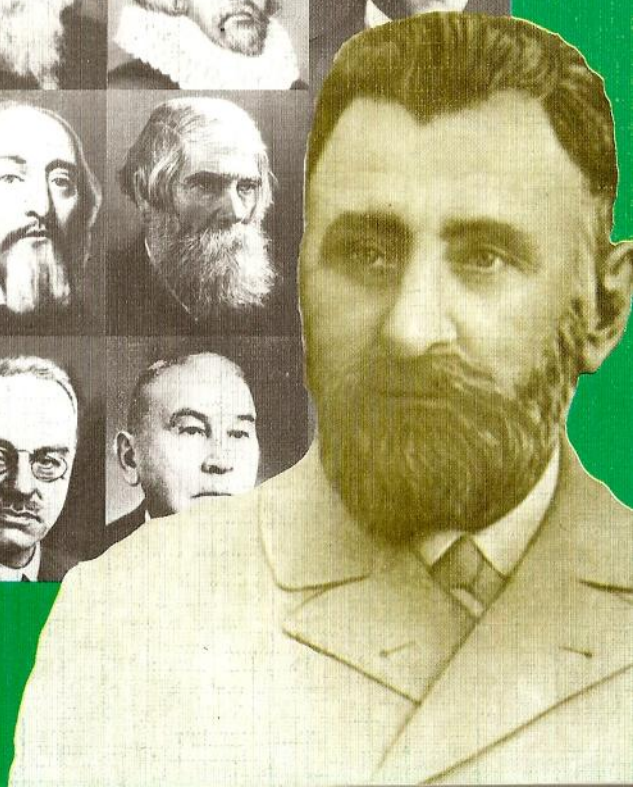
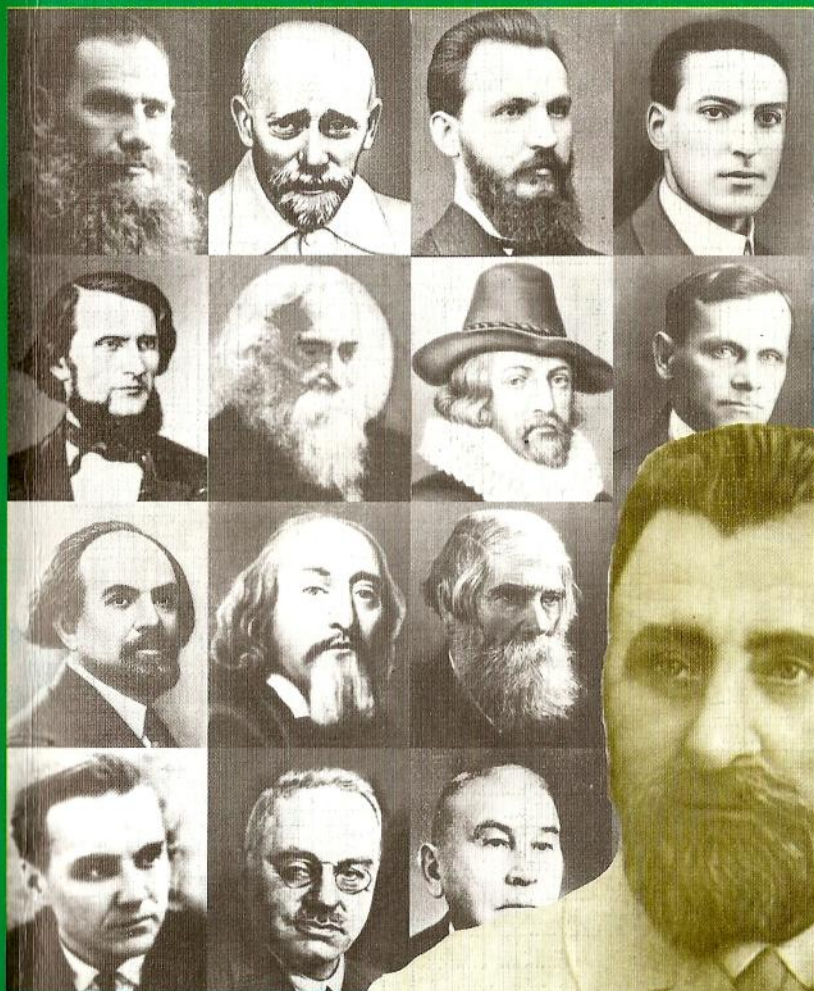


АНТОЛОГИЯ
ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ
ГОГЕБАШВИЛИ



ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ

Амонашвили Ш.А. — глава Издательского Дома

Асмолов А.Г.

Бордовский Г.А.

Дарчия М.Д.

Загвязинский В.И.

Зуев Д.Д. — главный редактор

Кезина Л.П.

Матросов В.Л.

Неменский Б.М.

Ниорадзе В.Г.

Никандров Н.Д.

Петровский А.В.

Рябов В.В.

Саргтания В.Ш.

Шадриков В.Д.



ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ
МОСКВА

СОСТАВИТЕЛИ И
АВТОР ПРЕДИСЛОВИЯ

ПЕРВЫЙ ЧИТАТЕЛЬ

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ



**Саргания
Вахтанг
Шалвович**
Ректор Тбилисского
Государственного
Педагогического
Университета



**Абрамова
Марина
Николаевна**
Учитель,
г. Москва



**Каранадзе
Томаз
Ильич**
Заведующий
кафедрой
педагогики ТГУ



**Цуладзе
Лили
Платоновна**
Доцент кафедры
грузинского языка
и литературы ТГПУ

**АНТОЛОГИЯ
ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

ГОГЕБАШВИЛИ



**ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МОСКВА
2002**

ББК 74.03

Г 582

«Федеральная программа
книгоиздания России»

Гогебашвили.— М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002.— С. 224 (Антология гуманной педагогики).

Классик грузинской педагогической мысли Яков Семенович Гогебашвили (вторая половина XIX — начало XX века) был одним из ярких ее представителей, воплотивших в жизнь принцип народности и национальности в образовании. Его блистательный учебник родного языка «Дэда эна» не имеет мирового аналога. Идеи педагога о значении родного языка в становлении гражданина и личности, о развитии духовных качеств и воспитании нравственности привносят в классическое педагогическое наследие новые ценности, источником которых является национальная культура.

СЛОВО ОБ АВТОРЕ

Тридцатые годы XX в., годы, полные социальных и политических противоречий... Страшная нужда и жестокий голод... На душу населения выдается строго ограниченный жалкий паек хлеба, который и хлебом-то назвать нельзя. Нетерпеливое ожидание мамы, ушедшей за этим нищенским пайком... Измученная слезами и голодом, открываю глаза на маминых коленях. Подкрепившись и придя в себя, вижу в руках матери раскрытую книгу. Она читает мне рассказ о лисе и птичке. Действия лисы меня развешили, плач сменился смехом. Прижимаю книгу к груди.

Эта книга — «Деда эна» («Родная речь») Якоба Гогебашвили.

Когда я подросла, научилась читать и под руководством учительницы прочитала другие жемчужины этого автора, я поняла, почему мама выбрала для меня тогда именно этот рассказ. Она хотела утешить меня: знай, дочка, голодать тяжело, но и излишняя сытость вредна.

Так я впервые приобщилась к мудрости великого педагога. Он входил к людям во всех уголках Грузии, входил во все семьи, всюду вносил тепло, спокойствие, надежду, веру, любовь... И что-то еще большее, наверное, Божью благодать и часть своего горячего сердца, полного любви к человеку. Он разжигал огонь в очагах, погашенных слезами.

Я и сейчас считаю, что в то тяжелое время (30—40-е гг.) автор прекрасных учебников — «Деда эна» и «Бунебис кари» («Окно в природу») — обнимал нас, босых и голодных, спасал от множества несчастий и из мира ежедневных невзгод уводил в другой мир, где всем было хорошо и интересно. Его книги для начального чтения научили нас понимать, что вода, которую мы собрали в запруде у ворот, чтобы плескаться в ней, — большое богатство; мы уже не давили ногами муравьев, так как узнали об их трудолюбии, единстве и бесстрашии; мы и пчел не боялись — у них ведь жало было направлено в сторону врага, а нам они давали мед... Нас все веселило и радовало, мы чувствовали, что есть добрый дух, который оградит нас от всякого зла.

Богом данный талант и верное педагогическое чутье подсказывали Я.Гогебашвили, что именно нужно было делать для того, чтобы у ребенка любого происхождения и веры просветлел ра-

зум, развились характер и нрав, стали более тонкими благородные чувства. Каждым нервом чувствовал он, как бьется сердце маленького человека, что его обрадует, что опечалит, заставит смеяться, удивит, ошеломит, заинтересует, что заставит насунуть брови, а что расправит нахмуренный лоб, что понравится, что вызовет отвращение, что он полюбит и что возненавидит.

Руководствуясь этими мерками, великий педагог вносил необходимые изменения в каждое новое издание своих замечательных учебников. Книгу «Деда эна», которая была впервые напечатана в 1876 г., он разделил на две части. Из первой, азбучной, изъясил описания православных ритуалов, чтобы при использовании книги детьми иной веры не создавались трудности.

На обложке учебника он специально указал: «Деда эна», I часть, с маленькими рассказами, стихотворениями, описаниями и подлинником, для грузин всех вероисповеданий». Великий наставник видел в ребенке любой национальности и конфессии будущее своей страны и всего человечества, потому придавал большое значение в деле воспитания и обучения детей каждой мелкой детали. Особенно чувствителен был он к родному языку. В его педагогическом учении главное место отведено защите родного языка и вопросам обучения на родном языке. Все учение Якоба Гогешашвили опирается на принцип природосообразности. Этот принцип питает и идею обучения на родном языке. Гогешашвили требовал, чтобы на начальной ступени школа обязательно создавала ребенку природную среду, в которой он не чувствовал бы себя как в чужом доме. А для того чтобы была создана природная обстановка, следует с самого начала вести обучение на родном языке. «Только на родном языке можно раскрыть разум ребенка, только на нем может горячо молиться человек и произносить ласкательные слова... Родной язык — это язык души и сердца, все остальное — это языки для упражнения памяти¹. На этом принципе построил Гогешашвили свои азбучные начальные книги для чтения. Потому и наслаждались читатели этих книг ощущением материнской ласки и мужественной силы отцовских рук.

Гогешашвили никогда не упускал случая убеждать больших и малых, что вместе с любовью к своей родине, народу, родному языку нужно с уважением относиться к чужой стране, ее народу и языку. Рассказывая детям о разрушительных вторжениях в Грузию турков и персов, он в конце дает такой комментарий: «Давно уже не враждуют с Грузией ни лезгины, ни турки и никакие прежние враги. Поэтому и нам, грузинам, следует отказаться от вражды и наладить с ними добрососедские, дружеские отношения»².

¹ Гогешашвили Я. Избранные сочинения. — Тбилиси, 1990. — Т.2. — С.11.

² Гогешашвили Я. Дзда эна. — Ч.П. Послеазбучная книга для чтения. — Тбилиси, 1912. — С.240.

Этим призывом заканчивается маленький исторический рассказ «Гавдадебули мгвдელი Тэвдоре» («Самоотверженный батюшка Тэвдоре»). Этот священник, чтобы спасти царя, повел неправильной дорогой довольно большое татарское войско. Его поймали и с пытками казнили. Рассказ прост, так же как прост комментарий к нему; идея тоже понятна: мудрый автор вызвал из прошлого батюшку Тэвдоре, чтобы заставить сильнее биться сердца маленьких грузин, чтобы показать им пример подлинного патриотизма и в то же время избавить от чувства ненависти к старым врагам.

Гогебашвили редко сопровождает свои тексты для чтения подобными комментариями. Обычно он предоставляет детям возможность самим вывести мораль произведения. Но когда дело касается чувства, здесь он очень осторожен: не оставляет ребенка наедине с самим собой, помогает разобраться, где добро, а где зло, избавляет от ненависти. Гуманизм владеет большим сердцем и высоким разумом мудрого Якоба Гогебашвили, когда он говорит: «Без подлинного человеческого чувства педагогический талант не проявится ни в частном лице, ни в народе. Греки намного превосходили римлян в деле воспитания и обучения подрастающего поколения потому, что были более человеколюбивыми. Природный педагогический талант грузинского народа имеет замечательный источник: это душевный склад грузин, вся их природная организация..., в которой человеколюбие и гуманизм пустили глубокие корни»¹.

Гогебашвили гордился своей принадлежностью к нации и стране, где каждый народ имел равные с грузинами права и никогда не испытывал притеснений ни за вероисповедание, ни за национальность. В Грузии издавна жили евреи, татары, армяне... «Чем сильнее была Грузия, тем с большим великодушием и человеколюбием относилась к находившимся под ее подданством иноземцам»².

Я.Гогебашвили обладал выдающимся талантом любви ко всему человеческому роду, и это отразилось в его книгах «Деда эна», «Бунебис кари», «Кунцула», «Хомли» — блестящих шедеврах детской литературы, в публицистических статьях и во всем его педагогическом учении, которое, кроме народной мудрости, проникнуто и высокими общечеловеческими идеями поэмы Шота Руставели «Витязь в тигровой шкуре». Удивительно, но состоящий из восьми строк рассказ «Берикаци да намкени», напечатанный в «Деда эна» довольно крупным шрифтом, заставит нас так же задуматься об обязанностях человека (даже после смерти!), как и «Завещание Автандила», потому что оба они гениальны и явля-

¹Гогебашвили Я. Способности грузин к образованию // Избр. соч. — Т.2. — С.294.

²Гогебашвили Я. Избранные сочинения: В 5 т. — Т.2. — Тбилиси, 1990. — С.295.

ются плодом пера гениев, а «гений творит как, природа»¹. Сравним два отрывка:

Не измерить всех сокровищ, что хранил я по дворцам.
Одари ты неимущих и свободу дай рабам,
Раздавай богатство щедро бесприютным беднякам.
Память добрую за это обрету средь них я сам.

Шота Руставели

«Даже животное не думает только о себе, а разве человек не должен заботиться о других. Если я не доживу, то ведь другие порадуются плоду этого дерева и помолятся за меня».

Якоб Гогешвили

Любящее сердце и высокий разум нужны для того, чтобы философскую проблему назначения человека, выраженную языком поэзии, очень просто, несколькими строчками, сделать понятной ребенку и создать в его сознании образ согбенного от старости человека с прививочным ножом и свежей веткой грушевого дерева в руках, старика, заботящегося о ближнем, думающего о будущем. Этот образ никогда не исчезнет из памяти ребенка... Такое по плечу гениям и великим гуманистам. Наверное, поэтому грузинский народ поставил Якоба Гогешвили рядом с великим Шотой Руставели, наделил их бессмертием, а «Вепхисткаосани» и «Деда эна» стали настольными книгами для народа, книгами, будящими его совесть.

Все творчество Я. Гогешвили берет начало в народной стихии. В зрелом возрасте, будучи уже известным писателем, педагогом и общественным деятелем, он часто повторял слова великого Гете: «Никто не может освободиться от впечатлений детства». А о себе с любовью и гордостью говорил: «Сын народа, родившийся в Средней Картли и с самого рождения воспитывающийся в народной среде».

Якоб Симонович Гогешвили родился 27 (15 по старому стилю) октября 1840 г. в деревне Вариани Горийского района. Его отец, Симон, был деревенским священником, добрым, трудолюбивым, достаточно образованным, разбирающимся в хозяйственных делах человеком. Он помогал односельчанам, обучал их детей грамоте. Мать — Магдана Калмахелидзе — воспитывалась на грузинских традициях. Она рассказывала маленькому Ия (это было домашнее имя Якоба) разные истории, сказки, и Якоб с жадностью слушал их, знал басни, народные стихи...

Красиво описывает детство Якоба Иосеб Сресели: «Зимой у пылающего камина увлеченно слушал сказки, летом же с деревенскими детьми собирал маргаритки, связывал в маленькие бу-

¹Лосев А. Ф. Дерзание духа. — М., 1988.

кетики синеглазые фиалки, а когда вбегал в дом с плоским поясом из ромашек, мать целовала красные от маковых лепестков руки и сажала его к себе на колени»¹.

Восьмилетнего Якоба отец определил в Горийское духовное училище, но брат Иванэ через год перевел его в Тбилисское духовное училище, которое он окончил в 1855 г. и продолжил учебу в духовной семинарии. Там Якоб заинтересовался историей и литературой, читал богословские книги. У него появилось желание подготовиться к церковной службе, но потом, увлекшись наукой, он отказался от этого решения и начал думать об общественной деятельности. В «Журнале для воспитания» Гогебашвили привлекли педагогические статьи Константина Дмитриевича Ушинского: «О пользе педагогической литературы», «Три элемента школы», «О народности в общественном воспитании», «Школьная реформа в Северной Америке» и т.д. Они вызвали интерес будущего ученого к делу образования, к педагогической науке. В 1861 г. он с отличием окончил семинарию и, несмотря на слабое здоровье, поехал в Киев и продолжил учебу в Киевской духовной академии.

В первые же годы учебы в академии Якоб Гогебашвили познакомился с трудами Ч.Дарвина, В.Гумбольдта, К.Фохта, Г.Т.Бокля, Г.Спенсера, Ф.Шлоссера; читал И.Канта, Гегеля, И.Г.Фихте, особенно заинтересовался сочинениями А.И.Герцена, В.Г.Белинского, Н.Г.Чернышевского, Н.А.Добролюбова, Д.И.Писарева, серьезно изучал труды классиков педагогики — Я.А.Коменского, Ж.-Ж.Руссо, И.Г.Песталотти, А.Дистервега, Н.И.Пирогова. Самое сильное влияние на формирование мировоззрения Я.Гогебашвили оказали, с одной стороны, Дарвин и дарвинисты, а с другой — революционные демократы В.Г.Белинский, Н.Г.Чернышевский, Н.А.Добролюбов и корифей русской педагогики К.Д.Ушинский.

К сожалению, Якоб Гогебашвили не выдержал холодной зимы Украины, простудился, дважды перенес воспаление легких, которое перешло в туберкулез. Он был тогда на третьем курсе. Профессора академии предсказывали ему блестящую научную карьеру. Но по настойчивому совету врачей из-за обострения болезни Гогебашвили в 1863 г. вернулся на родину. Здесь он вскоре поправился и поступил на службу: сначала в духовное училище учителем географии и арифметики, а затем в духовную семинарию, на ту же должность. К концу 1868 г. он был избран инспектором духовного училища и одновременно остался учителем. Ему дополнительно поручили вести уроки грузинского языка. Прекрасно образованный педагог, блестящий лектор, Я.Гогебашвили получил признание и завоевал любовь студентов и общества, но приобрел и непримиримых врагов в лице администрации семинарии, Синода, царских чиновников. Мишенью их нападок стали школа и родной язык. Я.Гогебашвили вместе с

¹Цит. по: *Бицвадзе* З. Якоб Гогебашвили. — Тбилиси, 1991. — С.10.

Ильей Чавчавадзе бесстрашно боролся с ними. Как-то раз ректор семинарии Валентин и экзарх Евсеев неожиданно вошли на урок к Якову Гогобашвили, чтобы выявить какие-то недостатки, но урок был настолько хорош, что ректор был вынужден сказать экзарху: «Если бы он не был материалистом, то был бы достоин высокой должности».

Не добившись ничего, они обратились к клевете, доносам, интригам и подобным недостойным средствам борьбы; стали проверять работу духовного училища в то время, когда его инспектор Я.Гогобашвили был болен. Этим воспользовалась администрация и заставила ревизора Синода Керского сочинить компрометирующий Гогобашвили документ. Его обвинили в «сепаратизме» и «политической неблагонадежности». Еще хуже — похитили приходно-расходную книгу и задумали приписать этому чистому, честнейшему человеку растрату денег училища. Его сняли с должности как политически неблагонадежного, отобрали государственную квартиру. У Гогобашвили обострилась болезнь, подвели нервы. Ослабевший от болезни, отчаявшийся, он бросился в Куру. К счастью, это видел брат друга Гогобашвили, известного общественно-го деятеля Нико Цхведадзе. Он бросился в воду и вынес Якова Гогобашвили, на берег. Тот был без сознания... Месяц Гогобашвили лежал в больнице, весну и лето провел в Абастумани, осень и зиму — в Сухуми.

Близкие, друзья заботились о нем, ухаживали, ободряли своего наставника и учителя. Забота и любовь вернули ему желание жить и трудиться. Он снял маленькую квартиру и с привычным усердием занялся общественной, писательской и педагогической деятельностью. Великий педагог не вернулся на государственную службу, сжег все официальные справки, которые позволили бы служить там, и даже поклялся: «Отныне всю мою жизнь, силы и возможности я должен посвятить моей стране»¹... Он был уже готов для многосторонней деятельности. «Я вступил на общественное поприще с разработанной программой, с глубоко продуманным убеждением, и этому убеждению я ни на йоту не изменял ни разу, никогда, я никогда не забывал, что именно по силам нашему маленькому народу. «Максимум возможностей» — таков был мой девиз... В основном я защищал: самоуправление, автономию, народное образование на родном языке... Все это я защищал на обоих языках — как на грузинском, так и на русском с одинаковой решимостью, с единым направлением и содержанием»².

Я. Гогобашвили прекрасно знал невзгоды своей родины, все сферы ее жизни: политику, экономику, быт, религию, культуру, образование и т.д. Поэтому и сегодня нас поражает острота и решительность посвященных этим вопросам публицистических

¹Гогобашвили Я. Избранные сочинения: В 5 т. — Т.4. — Тбилиси, 1990. — С.40

²Там же. — Т.2. — С.294.

статей, литературных произведений, учебников, научных исследований, его преданность отечественным, общественным и общечеловеческим идеалам. Известно, что тот, кто достойно служит своей родине, тот служит всему человечеству!

«На свете не существует маленького народа..., величие народа не измеряется его количеством точно так же, как величие человека не измеряется его дородностью» (Гюго). Это знали все великие грузины, и поэтому каждый из них собственной жизнью и трудами максимально способствовал включению Грузии в поток общечеловеческой жизни, боролся за просвещение и облагораживание народа, чтобы его родина с честью предстала перед лицом человечества. Поэтому естественно, что чем ярче была национальная самобытность писателя, ученого или общественного деятеля, тем острее было его интернациональное чувство. У этих ученых, писателей, общественных деятелей был большой талант любви к человеческому роду, который по наследству передавался из рода в род. Я.Гогешаши, по его же словам, сын этого народа, и ему тоже «народ дал все»... Приведем один пример. В статье, специально написанной к Парижской всемирной выставке «Способность грузин к просвещению», Гогешаши в выводах, полученных в результате анализа исторических, реальных фактов, отмечает два основных качества грузинского народа: толерантность и способность к учебе. Он считает, что способность к учебе обусловлена терпимостью и большим человеколюбием этого народа: эта способность исходит из того, что «они лишены узконационального инстинкта и имеют склонность к общечеловеческому». Доказательством талантности грузин, вместе с историческими фактами, являются приводимые в качестве свидетельства значительные процентные данные отчета за три года наблюдателя Кавказского учебного округа, который знакомит нас с мнением по этому вопросу наблюдателя указанного округа Неверова: «Грузины прирожденные педагоги», никакой национальной амбиции, только достойное желание, чтобы «грузинам воздавали тем же мерилom, каким они всегда воздавали другим»¹.

Заметками и статьями подобного содержания полно богатое творчество Гогешаши. Многие из них прямо так и озаглавлены: «Голос из Грузии». Эти статьи писались тогда, когда в Грузии преследовалось все национальное и самобытное, в школах запрещалось преподавание на родном языке, преподавание родной истории, географии родной страны, оскорблялись память о прошлом, национальный флаг.

Гогешаши старался убедить просвещенную Европу, что на карте мира существует народ, у которого был собственный голос. И этот голос должен бы звучать в общем хоре человечества. Он считал, что цивилизованный мир должен позаботиться о находящихся на грани вырождения маленьких странах и народах.

¹ Гогешаши Я. Избранные сочинения. — Т.2. — С.293, 296.

Доброжелательной силой, которая может помочь Грузии в этом деле, он считал великий русский народ, его передовую интеллигенцию.

По архивным данным, с 1864 по 1874 г. Гогобашвили работал в духовном училище и семинарии сначала в качестве учителя, а затем учителя-наблюдателя и инспектора. С первого же дня своей практической педагогической деятельности Гогобашвили объявил решительную борьбу действующей в училище и семинарии бессмысленной, бездуховной, отупляющей ум системе обучения и воспитания. Писатель Нико Ломоури сравнивает приход в эти заведения Гогобашвили с появлением света во мраке: «В этом мраке вдруг засиял светильник просвещения, милосердия и человеколюбия. Это была наделенная высоким разумом светлая личность Якоба Гогобашвили»¹. Ясное представление о животворной силе этого света создает воспоминание Василия Баранова: «Возможно, я, подобно многим, обделенный судьбой, оставил бы училище, если бы не назначили наблюдателем Якоба Гогобашвили... Его приход в училище благотворно отразился на всем. В первую очередь, великий педагог строго запретил варварские наказания учеников, что не понравилось остальным педагогам. Большую и длительную борьбу пришлось ему провести, чтобы «лобное место для юных душ» стало похоже на училище... Безгранично мудрым было каждое его наставление, плодотворной — каждая беседа... Мы почувствовали, что ожили, как будто дети солнца вернулись к солнцу».

Писатель, историк, великий педагог, наставник, предводитель нации, он боролся словом и пером за основу основ духовности страны и народа — родной язык. Вот что писал Гогобашвили об Илье Чавчавадзе: «Если грузинский писатель прекрасный поэт, недостаточно, чтобы он был гениальным поэтом, крайне необходимо, чтобы он был гениальным духовником, гениальным педагогом». Ему, человеку, у которого шла горлом кровь, который отказался от мирских радостей, не испытал счастья семейной жизни, не имел детей, приходилось трудиться на многих фронтах: политика, экономика, социальный быт, национальное и международное право, просвещение, культура, писательство, народное творчество, музыка, живопись и др.

Можно смело сказать, что во всех этих областях он выработал собственное мерило ценностей: вопросы образования он рассматривал на политическом фоне, национальную политику — с позиций международного права. Исследуя вопросы национального угнетения Грузии, Гогобашвили использовал примеры взаимоотношений Англии с Шотландией и Ирландией, а также опыт других малых народов. Он указывал народу правильный путь для решения вопроса взаимоотношений с Россией. Всей своей жизнью, разнообразной деятельностью он дал нам пример того, как может

¹Цит. по: *Бицвадзе З. Якоб Гогобашвили*. — Тбилиси, 1991. — С.26.

человек, преданный национальным идеям, быть истинным интернационалистом. Здесь Гогешашвили руководствовался простой жизненной логикой: каждый человек, преданно служа своей родине, должен думать о благосостоянии своих собратьев и понимать — насколько полезна его деятельность для родной страны, настолько полезной будет она для всего человечества. Он был убежден, что националистически настроенный человек не сможет создать ничего стоящего не только для человечества в целом, но и для своей страны. Геракл смог победить Антея только тогда, когда оторвал его от матери-земли. «Человек, который лишен знания родного языка, тесной духовной связи со своей родиной, похож на сироту, бедного гостя, у которого нет собственного дома на этой земле. Он напоминает нам срезанную с дерева ветку, которая не сегодня-завтра обязательно засохнет», — писал Гогешашвили.

Гогешашвили знал, что главной заботой тогдашней Грузии было отстаивание национальной самобытности. Главной ценностью нации он считал родной язык, а главным способом защиты языка — его господство в семье и школе. Именно школа была тем местом, где «душа и сердце делают первые шаги» (Илья Чавчавадзе). Гогешашвили потратил огромные силы, борясь за достижение этой цели. Он знал, что передовая российская интеллигенция не почитает его действия проявлением сепаратизма, шовинизма. Его мечом и щитом в этом вопросе, вместе с выдающимися европейскими учеными и педагогами, были К.Д.Ушинский, А.А.Потебня, Н.А.Корф, гениальный писатель и духовный отец России Лев Толстой и другие. Защищая права своей нации и родного языка от нападок чиновников, защитников русификаторского режима, для доказательства правильности своих положений в качестве аргументов он использовал мысли и высказывания русских ученых и педагогов, боготворил Коменского и Ушинского, восторгался их гениальностью. Для укрепления своей позиции часто приводил слова Ушинского: «Язык народа — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающийся далеко за границами истории. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина... Поколения народа проходят одно за другим, но результаты жизни каждого поколения остаются в языке — в наследие потомкам... Когда исчезает народный язык, народа нет более. Пока жив язык народа в устах народных, до тех пор жив и народ. И нет насилия более невыносимого, как то, которое желает отнять у народа наследство, созданное бесчисленными поколениями его отживших предков. Отнимите у народа все, и он все может вернуть, но отнимите язык, и он никогда более не создаст его; новую родину даже может создать народ, но языка никогда, — вымер язык в устах народа, вымер и народ»¹.

¹ Гогешашвили Я. Сочинения. — 1 т. — Тбилиси, 1952. — С.414.

Современная Гогешашвили русская интеллигенция, в особенности та, деятельность которой была связана с областью просвещения, хорошо понимала его боль, сочувствовала ему в его благородной борьбе. Она не сомневалась в искренности большого педагога даже тогда, когда он, защищая права русского языка, выступал против его преподавания в грузинских школах с первого класса, так как считал, что изучением второго, неродного (в данном случае русского) языка следует заниматься, овладев азами родного. Вообще же Гогешашвили был уверен, что знание русского языка обязательно для грузин и для всех живущих на Кавказе народов. Знание этого языка способствовало бы сближению русского и грузинского народов, а также сближению с русским и других кавказских народов, способствовало бы их взаимопониманию, помогло лучшему устройству их жизни, хозяйства, продолжению учебы (после начальных классов) в учебных заведениях более высокой ступени, открыло путь к университетам, академиям России и Европы.

Гогешашвили резко критиковал руководителей училищ, их учебные планы и программы, из которых был полностью изъят грузинский язык и вообще все грузинское. Родной язык грузин не фигурировал там не только как орудие обучения, но и как рядовой предмет. Даже обучение закону Божьему происходило на государственном, т.е. русском языке. Поэтому в школах были в ходу «разжижающая ум сорочья, бессмысленная зубрежка, громкое пение «Серого козлика», заучивание русских бытовых словечек, которые через несколько месяцев испарялись из памяти»... «Этот превратный путь не только не способствовал появлению чувства любви к русскому языку, но рождал отвращение и к языку, и к школе»¹. Гогешашвили убеждал, что обучение на родном языке необходимо для изучения русского, как второго для грузин, языка, так как иностранный язык ребенок может изучить только на основе родного языка. В своей статье «Дерево узнается по плоду» он резко критикует руководителей школы «Общества, восстанавливающего христианство», считая, что изгнание из подобных школ грузинского языка превратило их в «темницы для юной природы ребенка». Русский язык не может заменить грузинского языка, тем более что «эта «прекрасная» начальная школа для самого русского языка ничего хорошего не сможет дать...», инспекторы этих школ оказывают этому делу медвежью услугу, они до сих пор не поняли, что грузинский язык является органом и представителем того же направления, тех же интересов и принципов, которым служит у нас русский язык, что притеснение грузинского языка губительно для самого русского языка, для его развития в нашей стране, для установления и упрочения единства»².

¹ Гогешашвили Я. Избранные сочинения. — Т.3. — С.6.

² Гогешашвили Я. Сочинения. — Т.1. — Тбилиси, 1952. — С.219—220.

Гогебашвили не только словом требовал, чтобы обучение русскому языку стояло в грузинских школах на высоком уровне. Он создал практически идеальные условия для преподавания этого предмета: в 1885 г. подарил грузинским детям «Русское слово» (I и II части). Следует отметить, что на долю этой книги выпал не меньший успех, чем на долю «Деда зна». Она была единодушно признана лучшим учебником для преподавания второго языка и получила широкий отклик как в грузинской, так и в русской прессе.

Редактор петербургской «Филологической библиотеки» Либман писал: «Редко можно встретить среди массы учебных руководств, составленных для изучения русского языка инородцами, такой прекрасный и талантливо составленный учебник, как труд г.Гогебашвили.» Автор, известный грузинский педагог, предлагает методику преподавания языка детям, совершенно незнакомым с этим языком; при этом им приходится изучать язык не только теоретически, но и использовать его на практике... «Материал, даваемый г.Гогебашвили, чрезвычайно обилен и интересен и, что особенно важно, расположен в строгой последовательности»¹.

Педагог Рождествен в казанском журнале «Начальное обучение» (в августовском номере 1905 г.) отмечал: «"Русское слово", которое предназначено для грузин, пока что остается единственным учебником, составленным с соблюдением требований новейшей методики»².

О высоком научном и методическом уровне «Русского слова» свидетельствует и тот факт, что эти учебники были широко распространены за пределами Грузии и даже Закавказья. Ими пользовались на Северном Кавказе, особенно в осетинских школах, в Казанской губернии, в частности в чувашских школах. Причиной такого успеха явился главный принцип, используемый при создании учебника: изучение второго языка на основе знания родного. «Русским словом» Гогебашвили еще раз подтвердил истинность указанного принципа, установленного отцами педагогики Я.А.Коменским и К.Д.Ушинским. Он часто любил повторять фигуральное замечание Коменского: «Желая обучать кого-нибудь чужому языку раньше, чем он освоил свой родной язык, значило бы желать научить сына ездить верхом раньше, чем он научился ходить».

Коменский называл школу «мастерской человека» и требовал, чтобы воспитание благочестия и нравственности стояло в ней на должной высоте. Такой мастерской считал школу и Гогебашвили. Особое значение придавал он начальной школе. По его мнению, здесь должен быть заложен мощный заряд для

¹Цит. по: Гогебашвили Я. Избранные сочинения. — Т.5. — С.9.

²Цит. по: Тавизишвили В. Художественное творчество Якоба Гогебашвили. — Тбилиси, 1949. — С.11.

дальнейшего развития душевных и физических сил подростка: «У народной начальной школы должно быть одно желание, один предмет: дать подрастающему поколению те необходимые знания, без которых невозможно последующее образование и развитие»¹. Он знал, что пребывание в течение нескольких лет в классе, которым руководит нравственный и мыслящий человек, подчинение разумно установленным правилам имели большое значение для будущего выбора верного пути, развития души и сердца ребенка. В этом деле Гогешашвили отводил огромную роль учебнику. Его девиз-требование звучал так: составленный по принципам разума и морали учебник в руках разумного и морального мастера. Таким учебником вместе с «Деда эна» был «Бунебис кари» («Ключ к природе»). Эту книгу автор издал в 1868 г., через восемь лет после бессмертной «Деда эна», но до «Бунебис кари», в 1865 г., в печати вышел грузинский букварь («Картули анбани») и первая книга для чтения, в которой был широко представлен предназначенный для чтения материал по природоведению и географии. Букварь являлся как бы подготовительной ступенью к «Бунебис кари». С 1876 г. Гогешашвили возложил на «Деда эна» функцию первой ступени к «Бунебис кари».

Гогешашвили создал монументальную систему учебников по «матери-языку», «матери-истории» и «матери-природе», которые, в свою очередь, способствовали созданию реальных и эффективных условий для осуществления задачи непрерывного обучения и воспитания, основанного на принципах энциклопедического характера для того, чтобы «молодой саженец человеческой природы вырастил плод благородства, человечности»². Для того чтобы юная душа полюбила природу, нужно сначала познакомить ее с природой, показать, что в природе кипит многообразие жизни, что природа и человек непрерывно воздействуют друг на друга. «Бунебис кари» — ключ к освоению этой истины. Воспитание нежного отношения к природе, любви к природе — одно из важных средств гуманного воспитания. Поэтому-то мудрый наставник знакомил детей с вопросами нравственности, природоведения и общественной жизни, опираясь на конкретные предметы, связанные с жизнью. Он верил, что ученик сразу почувствует связь между природой, жизнью и учебой, а так как каждый ребенок любит природу и жизнь, потянется он и к учебе.

В учебных книгах, созданных Гогешашвили, как в зеркале отразились его общепедагогические и методические концепции, подкрепленные учениями отцов педагогики просвещенной Европы, собственными знаниями и опытом, облагороженные человеческим, имеющие общечеловеческую значимость.

¹ Гогешашвили Я. Сочинения. — Т.1. — Тбилиси, 1952. — С.198.

² Там же. — С.3.

Гогебашвили создал оригинальную систему обучения языку, суть которой заключается в следующем: закономерность обучения любому родному языку должна быть основана на природе и строении изучаемого языка, на его закономерностях. Теорию он подтвердил своим учебником «Дэда эна»: первый материал — **иа** — он выбрал с учетом фонетической природы грузинского языка. Исследуя родной язык, он обнаружил весьма важную закономерность для составления учебника, а именно во время артикуляции звуки изменяются не спонтанно, а подчиняясь определенному закону. Изменения происходили в одной определенной гомогенной группе звуков, причем изменения эти зависели от позиции звука. Поэтому Гогебашвили расположил звуки-буквы по степени сонорности, чем создал каждому изучаемому звуку «сильную позицию звучания». Этим он сохранил артикуляционно-акустические качества звуков и создал условия для их четкого, без призвуков, произношения и слухового восприятия. С этой стороны **и** и **а** выделяются своими уникальными произносительными свойствами. Звук **и** — гласный переднего ряда, верхнего подъема, **а** — вершина сонорности, что касается **и**, в таблице сонорности этот гласный занимает второе место. В соседстве друг с другом (при коартикуляции) каждый из них максимально сохраняет свои произносительные особенности, произносится легко, звучит четко. Степень верхнего и нижнего подъема этих звуков создает удивительную гармонию, музыкальность, и дети, слушая или произнося это сочетание, непроизвольно начинают двигаться ритмично, в такт. Создается чудесная пластическая линия. (Этот материал имеет, кроме научного, еще много достоинств воспитательно-просветительского характера.) Происходит слияние гармонического с научным и эстетичным, полезным и приятным, и это повторяется 33 раза, ровно столько, сколько букв в грузинском языке. Это первое открытие помогло Гогебашвили составить оригинальную общую методику обучения грузинской азбуке, которую можно использовать при обучении любым другим азбукам.

Якоб Гогебашвили развил и усовершенствовал распространенный во всей тогдашней Европе аналитико-синтетический метод обучения грамоте. Из двух способов обучения грамоте: письмо — чтение, чтение — письмо — имел преимущество способ чтение — письмо, так как он подходил к обучению грузинской грамоте из-за его фонетической природы.

Подобное слияние языковедческого подхода с дидактическим позволяет утверждать, что Гогебашвили является одним из основателей лингводидактики. Он развил и усовершенствовал на национальной почве известные дидактические принципы, особенно успешно — принцип естественности, и показал нам свою мощную силу в благородном деле воздействия на детей для расцвета разума и чувства.

Гогебашвили разработал уникальную методику обучения второму (иностранному) языку: отверг метод прямого, основанного на переводе обучения и убедительно доказал преимущество смешанного метода (он построил свое «Русское слово» на этом методе).

Якоб Гогебашвили — педагог будущего. Чем больше пройдет времени и чем глубже будет изучено его творчество, тем яснее станет значение его педагогического учения не только для грузинского народа, но и для всех.

Мы надеемся, что читателя, заинтересованного в истинности вышеизложенного, убедит в нашей правоте даже та малая часть его сочинений, которая вошла в данный том антологии.

Эта большая жизнь Якоба Гогебашвили испепелилась и угасла 1 июня 1912 г., в 6 часов вечера... А на устах усопшего застыли слова завещания, по которому некоему бедному студенту была оставлена часть имущества великого педагога в качестве средства к существованию.

Гогебашвили часто повторял слова, сказанные одним писателем: «Человечество похоже на большой хор, в котором каждый народ поет на свой лад, и если не достанет одного голоса, гармония не будет полной». Думается, гармоничности песни хора педагогов-гуманистов мира очень будет способствовать полезный и приятный для слуха голос большого грузинского просветителя, демократа, гуманиста, педагога, ученого, общественного деятеля Якоба Гогебашвили.

В. Саргания

ОБЩЕСТВЕННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТАТЬИ

О ВОСПИТАНИИ НОВОГО ЧЕЛОВЕКА-ПАТРИОТА¹

I

Ни для кого, кажется нам, не является новой мысль, что любовь к родине, горячее национальное чувство есть первый и самый верный залог счастья и благоденствия страны. Простая элементарная истина выражается в том, что благополучие страны тем прочнее, чем больше у нее преданных сынов.

Но многие не знают, что подлинная любовь к родине есть такое возвышенное чувство, воспитать которое не так уж легко. Если спросите некоторых наших господ, то они скажут вам, что патриотизм врожден каждому; а так как любовь к родной стране, по их мнению, присуща всем от природы, то заботиться о воспитании этого чувства нет никакой необходимости. Если бы это было именно так, тогда любая страна, великая или малая, была бы полна патриотизма, любви к родине и благосостояния. К несчастью, природа совершенно не заботится о воспитании патриотизма. Она производит на свет Божий не общество, а индивидуума, отдельную личность, даруя ей для сохранения и защиты своего существования чувство самосохранения, любовь к самому себе. Народ, нация, человечество для природы не существуют вовсе, и привить человеку общественное чувство природа не в состоянии.

Общество и индивид должны привить и воспитать патриотизм, возвести его на высокую ступень сознательности. На этом пути и семье, и индивиду, и обществу нужно проявить большое усердие и немало забот. Любовь к родине очень нежное растение; она не похожа на акацию, которая растет везде без всякого ухода и в два-три года завершает свое развитие, оставаясь на всю жизнь бесплодной. Любовь к родине походит на нежное ореховое дерево, которому нужны подходящая почва, соответственный климат и простор, чтобы соседние деревья не заглушили его. Оно растет медленно, а за-

вершивши свой рост, ореховое дерево и для глаз приятно, и сердце радует, и людей кормит.

Чтобы стать патриотом, человеку недостаточно знать, что патриотизм великолепная вещь. Красивый тополь каждому приятно видеть у околицы, но одним простым пожеланием человек не сможет иметь его своим украшением. Прежде всего, тополь надо посадить, присматривать за ним, ухаживать, устранить все неблагоприятные условия, дать ему вырасти и потом уже любоваться его красотой и прохладной тенью. Национальное чувство, патриотизм также нуждается в продолжительной заботе, в любовном уходе и присмотре.

Национальное чувство нежно, как ореховое дерево, глубоко, как его корни, высоко, как его вершина, широко, как его ветви, и плодовито, как его почки.

Поэтому, чтобы воспитать национальное чувство, необходим такой же преданный уход за этим чувством, такая же забота о нем, какая требуется от родителей для воспитания хорошего сына или дочери.

Кого называют патриотом? Того, кто основной целью своей жизни считает счастье и благополучие родной страны, кто самоотверженно и неустанно борется со всякими препятствиями на пути к преуспеянию своей родины, кто почитает напрасно потерянным каждый миг, не использованный для блага отечества, у кого болит душа при страданиях родины, кто радуется ее радостями и кто готов с улыбкой на устах принести себя в жертву для блага своей родины.

А имеет ли Грузия таких преданных сынов? В прошлом она имела их во множестве; жизнь этих сынов, полная подвигов, дала возможность нашей стране на протяжении двух тысячелетий вести упорную борьбу с невзгодами исторической жизни, со злой судьбой нашей родины. А теперь — кто из нас может смело, не кривя душой, назвать себя настоящим патриотом, достойным сыном своей родины? Кто имеет основание сказать, что в его груди бьется пламенное патриотическое сердце и все помыслы обращены только к отечественной звезде? Даже с диогеновым фонарем во всей Грузии не найдете ни одного, о ком общество могло бы сказать: «Вот настоящий патриот!» Среди нас нет таких патриотов, как Гарибальди, нет также достойных учеников и последователей его. Почему же? Если в прошлом мы владели таким драгоценным вкладом, почему же теперь так оскудели?..

Изменились исторические условия, при которых раньше воспитывались патриоты; современные политические условия мешают патриотическому чувству оформиться и глубоко проникнуть в грузинское сердце. Зато все обстоятельства способствуют зарождению в нас равнодушия к родине, стремлению грубо отвернуться от нее, воспитанию в нас безразличия к ней и даже ненависти. Минувшее нашего отечества закрыто

от нас плотной завесой, и мы не можем его воспринять ни рассудком, ни сердцем. Мы оторваны даже от современной жизни нашего народа; на каждом шагу заглушается в нас чувство к нему, убивается в наших сердцах светлая надежда на лучшее будущее. Семья, школа, общество, всякое общественное учреждение, — словом, все направлено к тому, чтобы расхолодить нас к нашему языку, к родной литературе, к своей истории, ко всем нашим национальным сокровищам и толкнуть наш народ на путь отщепенства. Было бы чудом, если бы при таких обстоятельствах почва Грузии произрастила горячую любовь к родине.

Однако, неужели Грузия теперь вовсе лишена святого чувства любви к отечеству? Нет, это чувство живет в нашем об-

В *Боль Великого педагога: люди теряют чувство любви к Родине. А что есть Родина? Это не просто твой дом, твоё село, город, наконец страна и государство. Истинная Родина есть синтез духовной культуры и в первую очередь особенности отношения людей друг к другу, к своим горам, долинам, это традиции, взлелеянные веками, это особый склад жизни народа, вымученный и выстраданный в коллизиях истории.*

Что будет, если народ насовсем потеряет чувство любви к Родине? Распадется и сотрется с лица земли не только народ со своим языком и культурой, но содрогнется вся планета, ибо сказано: «Родина человеку дается не зря».

Боль Якова Семеновича Гогебашвили не ушла. Ее переживает заново великая Россия. Хватит ли нам педагогической мудрости, чтобы разбудить это великое чувство в нас самих, в наших детях?

обществе, но между ним и настоящим патриотизмом такая же разница, какая существует между цветком, прозябающим в комнате, и цветком, распутившимся на воле, полным жизни и многообразной прелести. Патриотическое чувство у нас похоже не на летнее солнце, могуче согревающее и богато оплодотворяющее землю, а на осеннее солнце. Любовь к родине в наших сердцах не пылает ярким огнем, а еле тлеет, как сырые дрова в грузинском камине. Эта любовь не имеет также сходства с могучим ураганом, уничтожающим на своем пути все препятствия, очищающим загрязненный воздух и дающим животворную чистоту. Нет, наша любовь к родине похожа на слабый ветерок, лишенный оживляющей силы...

Да, слабо среди нас национальное чувство, слаба любовь к родине. Но, к нашему утешению, она имеет такие ценные качества, что достойна более счастливого будущего. Во многих других странах мы видим патриотов, которые горят желанием построить счастье своей страны на несчастье других. Если спросите прусского патриота Трейчке, что он считает необходимым для счастья Германии, он ответит, что надо сравнять с землею на западе Францию, на юге согнуть в бараний рог

Австрию, а на востоке разнести в пух и прах Россию. Если спросите Мещерского, Суворина и Каткова, каким должен быть русский патриот, они скажут: он должен угнетать все другие народы, присоединенные к России, а за пределами России должен стремиться поработить всю Европу. Китайские патриоты мечтают еще о большем: все человечество должно стать покорным слугой китайского богдыхана.

Наш же патриотизм совсем другого содержания: он включает в себе только святое чувство к родине; к этому чувству, кроме любви к своей родине, ничего другого не примешано. В нем совсем нет ненависти к другим народам, нет желания кого-либо поработить, нет стремления кого-нибудь обездолить. Наши патриоты хотят восстановить самоуправление Грузии и свои права, сохранить свою народность и культуру, без которых ни один народ не может существовать по-человечески.

Наши патриоты мечтают о счастье своей страны и хотят добиться этого счастья справедливыми средствами, которые не основаны на угнетении других стран.

Как в прошлом наш народ вел борьбу не за порабощение других народов, а лишь во имя защиты своей собственной независимости, так и теперь наши патриоты трудятся не с тем намерением, чтобы других поработить и таким способом самим возвыситься, но для того, чтобы своему народу открыть широкий путь к умственному усовершенствованию, к нравственному возвышению и к благоденствию. Одним словом, среди нас любовь к родине получила такое же прогрессивное направление, какого стала придерживаться в последнее время передовая часть европейской демократии.

В такой же мере примечательно и второе отличительное свойство наших патриотов. В других странах патриотизм и желание восстановить старый строй, боязнь новых идей и нового направления неразрывно связаны друг с другом. Спросите так называемых славянофилов, к чему должен стремиться русский патриот, — они ответят, что русский патриот должен стремиться к восстановлению старых, допетровских порядков и учреждений. Славянофилы скажут, что все заимствованное нами у Европы должно быть отвергнуто, что между нами и Западной Европой надо возвести китайскую стену и положить конец всякому влиянию на нас Европы. Бретонские и провансальские патриоты во Франции оказывают сопротивление новому, республиканскому строю и желают возродить идеи и порядки, существовавшие во Франции до великой революции. Они придерживаются клерикального и роялистического направления.

Среди нас подобных и с огнем не сыщешь. Восстановление древней Грузии, реставрация порядков и установлений 17-го и 18-го столетий никому даже и во сне не снится. Ста-

ринная Грузия у нас всем и каждым почитается навсегда ушедшим от нас историческим прошлым, вернуть которое так же невозможно, как нельзя вверх потечь воде в реке; новая Грузия, предмет чаяний и забот наших патриотов, должна быть обращена лицом не назад, к Азии, а вперед, к Европе. Со стороны Запада она должна черпать просвещение, науку и заимствовать лучшие общественные порядки и учреждения. Во имя этого она должна добиться национальных прав и учреждений, прежде существовавших в нашей стране, благодаря которым грузины занимали первое место среди народов Кавказа. Этих условий сейчас мы лишены...

В прошлом мы имели благоприятную национальную почву; на этой почве часто с чистой пшеницей засеивались семена азиатских плевел и ржи. Теперь у нас ни одно плодоносное растение не может пустить глубоко свои корни, потому что теперь мы лишены национальной почвы и стали на путь отщепенства. Из прошлого мы должны взять национальную основу, а из европейского мира, из сферы его умственной, нравственной и экономической жизни заимствовать передовые идеи. Между восстановлением такой основы и реставрацией древней Грузии такое же неизмеримое расстояние, какое лежит между автономной Финляндией и самостоятельным Афганистаном. Наши патриоты хотя не воскрешения мертвых, а стремятся вывести Грузию из болотной трясины. Они желают себе того же, чего желали бы себе, живя и действуя в нашей стране, даровитейшие русские западники: Белинский, Добролюбов, авторы романов «Кто виноват?» и «Что делать?», Щедрин и другие.

Действия наших патриотов направлены к тому пути, на который указал украинцам автор второго романа, Н.Г.Чернышевский — а именно стремиться к расцвету национального языка, литературы и науки — следующим своеобразным выражением: «В гостях по временам бывать хорошо, но не дай бог никому не иметь своего собственного угла».

Незначительная часть нашей интеллигенции, ставшая на путь отщепенства и ренегатства, присваивает себе название русских западников, уподобляя других славянофилам. Это такой же смехотворный случай, какой приключился с американскими плантаторами: они старались поработить отсталые народы, а себя называли демократами. В чем заключается девиз русских западников? Они хотели и хотят на русской почве развить европейское просвещение, европейскую науку и прогрессивные политические и социальные идеалы Европы. Именно об этом мечтают, к этому стремятся у нас те общественные деятели, которых наши собакевичи прозвали грузинскими славянофилами.

Общество в последние годы ясно доказало, что оно понимает значение национального принципа, безусловную необхо-

димось опираться на народную почву. Это оно открыто продемонстрировало в прошлом году сердечным приемом, устроенным профессору Чубинишвили в Тифлисе и Кутаисе. Этому приему мы придаем очень большое значение. К сожалению, наша литература совершенно проглядела это событие. Грузинские периодические издания довольно подробно описали, где и в каком зале устроили обед нашему дорогому гостю, какие подавались блюда, сколько человек присутствовало на нем, какие речи произносились, чьи здравицы поднимались, сколько времени длилось торжество и прочее другое. Но от их внимания совершенно ускользнуло главное: грузинская печать не могла определить, что означает это новое явление, какие оно знаменует перемены и какие подает надежды. Словом, и здесь проявили мы свое обычное легкомыслие,

В Образ жизни выдающихся людей Родины есть самый прекрасный путь воспитания любви к Родине. Общество, народы движатся и развиваются своими героями, подвижниками и мыслителями. Герои прошлого и герои современной действительности, или, как их называет Яков Семенович: «достойные сыны», — это маяки, источники вдохновения и преданности Родине.

Действительно, как мало мы ценим достойных сыновей настоящего, не окружаем их почтением и добрым вниманием, а скорее злословим, умаляем их достоинство. В результате же сами гасим и уничтожаем их животворящую энергию. Мечтаю об образовательном курсе «Как жить героем».

А пока давайте учить детей гордиться своими родителями и предками. Помните у Пушкина: «...пренебрежение оного есть постыдное малодушие».

скольжение по поверхности фактов, а внутренний смысл этого события остался для нас незамеченным. Между тем не трудно было дать надлежащую оценку этому событию и разъяснить его общественное значение.

Одним из самых первых мероприятий патриотов, направленных к усилению любви к родине, являлось горячее сочувствие со стороны общества к делам своих достойных сынов, их поощрение и ободрение выражением почтения и уважения. Сочувствие общества и достойная оценка общественного служения придают деятелю большие силы и помогают ему легче переносить всякие невзгоды и трудности на том тернистом пути, каким стало служение отечеству во многих странах, особенно же у нас. В Европе деятелям, подвигающимся на общественном поприще, общество часто различными путями выражает свое сердечное к ним уважение, горячее сочувствие, устраивает оvationи, встречи, юбилеи и проявляет другие знаки внимания. Припомним, например, то величественное торжество, которое в позапрошлом году французское общество устроило Виктору Гюго во время восьмидесятилетнего юбилея. Восторженная

почтительность, изъявленная тогда Францией своему даровитейшему поэту и горячему патриоту, была не только наградой продолжительной жизни и полезной деятельности самого Гюго, но и поощрительным примером для других сынов Франции, которые, подобно Виктору Гюго, свои дарования и жизнь принесли на службу родине.

Наше общество довольно долго не проявляло этого свойства европейского общества. Оно совершенно безразлично относилось к деятельности тех лиц, которые стремятся служить возрождению нации. Общество не только не поощряло их, но отворачивалось от них, не ставя таких лиц ни во что, считая их дон-кихотами, которые увлекались недостижимыми стремлениями и чаяниями. К утешению нашему, грузинское общество в последнее время стало проявлять признаки пробуждения, осознания своего долга перед людьми, бескорыстно служащими родине. Встреча, оказанная профессору Чубинишвили, представляет собою одно из таких событий, которые обнаруживают происшедшую в нашем обществе перемену. Эти факты свидетельствуют о том, что правильная оценка народного направления от небольшой группы интеллигенции распространилась на все общество и глубоко в нем укореняется...

Общество хорошо поняло, что этот труженик, в меру своих сил и возможностей, служил возрождению нашей национальности. Потому-то оно встретило его так сердечно и выразило ему сочувствие и уважение. Мы не ошибемся, если скажем: своим приемом г-на Чубинишвили наше общество выразило горячее сочувствие национальному принципу, народному направлению и признало достойным славы тот благотворный путь, к которому оно прежде оборачивалось спиной.

Это событие должно иметь весьма хорошее влияние на деятелей, работающих на общественном поприще, и на лучших представителей молодого поколения; оно усилит у них преданность нации, сочувствие народности и возбудит бодрость духа для дальнейшей службы родине.

II

Одним из краеугольных камней преуспевания страны считается тесная духовная связь интеллигенции с народом. Эта связь ничем другим не может быть укреплена, как только изучением народного языка, родной, национальной литературы, географии родной земли и ее истории.

Язык литературы представляет собой богатейшую сокровищницу, куда многие поколения сложили лучшие произведения народного ума, величайшие и самые благородные прояв-

ления своего сердца и берегут ее как зеницу ока. Изучая территорию своей родины, язык и литературу, каждый учащийся сердцем и душою срастается с настоящим и прошлым своего народа, становясь его подлинно духовным сыном. Потому-то в каждой стране изучение родного края и его литературы составляет главный предмет заботы и попечения всех и каждого; поэтому изучению родины и ее литературы во всяком учебном заведении отводится самое почетное место.

Однако наша страна и в этом отношении составляет исключение, так как не принадлежит к числу таких стран. Трудно представить себе положение, в какое поставлено у нас преподавание нашего родного языка и литературы в мужских или женских гимназиях. У древних греков было обыкновение показывать учащимся омерзительно напившегося человека, дабы внушить им отвращение к пьянству. С грузинским языком у нас приключилась та же беда: преподавание грузинского языка поставили в такие условия, как будто намеренно хотят вызвать к нему отвращение у учащихся. Грузинскому языку почти повсеместно отведены шестые уроки, когда утомленные после пяти уроков дети не в состоянии собраться с силами и с достаточным вниманием продолжать учение. Эти уроки грузинского языка назначаются раз или два в неделю только в младших классах, а в старших классах уроков родного языка совсем нет. А в учительском же институте, где больше всего необходимо преподавание грузинского языка, так как это единственное в Тифлисе училище, где грузины составляют большинство и откуда выпускаются будущие учителя городских школ, грузинского языка нет и в помине...

Кроме малого количества уроков, преподавание грузинского языка ухудшается вследствие слабой подготовки его преподавателей. В прошлом году осенью одним учебным заведением учителем грузинского языка был назначен совсем невежественный человек, когда-то уволенный из первого класса гимназии. В женской гимназии и прогимназии преподавателем грузинского языка состоит духовное лицо; этот преподаватель тоже еле-еле по складам разбирает гражданский почерк, а по грамматике и литературе столько же смыслит, сколько мы с вами, читатель, смыслим в японском языке.

И в других учебных заведениях, исключая гимназию, повсюду преподавание грузинского языка поручено неподготовленным и малоразвитым людям, полным невеждам в грузинском языке и литературе.

Такое убожество учителей неудивительно: во всех учебных заведениях Грузии швейцары гораздо больше получают жалованье, чем преподаватели грузинского языка. Этим учителям не зачитываются годы службы для пенсии, так как грузинский язык не является обязательным предметом. Некому присмотреть за подготовкой его преподавания. По совести испол-

няет свои обязанности учитель и следует ли он разумной программе? Хорошо. Напрасно он ходит на уроки и своим бессмысленным преподаванием вселяет в учеников отвращение к родному языку и литературе? — Это еще лучше. Успехи по грузинскому языку не имеют никакого влияния на судьбу учащегося: администрация школы не интересуется тем, как относится ученик к грузинскому языку. Если у учащегося не лежит душа к родному языку и он совершенно не занимается этим языком, его переводят из класса в класс, хотя по грузинскому языку учащийся имел много единиц; но ученика оставляют в том же классе на второй год из-за малейшего пустяка, хотя по грузинскому у него были круглые пятерки.

В *Грузинский язык несет в себе великую и удивительную культуру грузинского народа, как и всякий язык любого народа. Умирает язык — умирает народ, умирает и предается забвению его национальная культура. Но культура, как вечный огонь, есть достояние всего человечества. Задумавшись, бережно ли относимся мы к языкам малочисленных народов, насколько бережем их культуру?*

Как помогаем мы в нашей российской школе детям другой национальности сохранить и развить свою самобытность? Серьезный вопрос...

Словом, положение грузинского языка в учебных заведениях Грузии можно сравнить с положением горемычного подкидыша, лишенного всяких забот, и обращаются с родным языком Грузии, как злая мачеха со своим пасынком.

В нашей литературе не раз высказывалась мысль, что нельзя дальше терпеть такую постановку преподавания грузинского языка в учебных заведениях, финансируемых преимущественно на средства грузинского народа и ставящих своей задачей подготовку преданных народу и всесторонне знающих родной

язык служащих. В прошлом году и учебное начальство, казалось, искренне поддержало это общее требование. На словах нам часто давались обещания, что в учебных заведениях будут созданы кафедры грузинского языка и других местных языков и что эти языки станут обязательными предметами не только для местных учащихся, но и для русских. В официальной газете «Кавказ» появилось несколько статей в обоснование той мысли, что по соображениям государственных интересов местным языкам необходимо предоставить во всех учебных заведениях такое же место и такое же значение, каким они пользовались при Воронцове. Но прошел год и второй на исходе, однако об исполнении обещаний ничего не слышно. Пресса и общество удивлены и не знают, что означает такой неожиданный столбняк кавказской администрации. И устно, и печатно называют одно препятствие, якобы мешающее исполнению желания общества и правительства: это многоязычие кавказского населения.

Однако этот аргумент только отговорка, чтобы ею прикрыть свое нежелание удовлетворить законное требование; это выдуманное препятствие можно объяснить поговоркой: «Причину найду, сквородником хвачу». Многоязычие тогда только могло быть серьезной помехой, если бы территория Кавказа не была поделена между разными народами и в каждой губернии и в каждой области население было бы смешано друг с другом равномерно. Но, как известно, дело обстоит совсем не так. Грузины занимают Тифлисскую и Кутаисскую губернии и Батумский округ, армянам принадлежит Ереванская губерния, а татары живут в Бакинской губернии. В каждой губернии обязательным предметом надо признать тот язык, на котором говорит большинство жителей данной губернии. Это тем более справедливо, что учебные заведения содержатся за счет большинства населения. Принцип большинства признан повсеместно, и мы должны на него опираться, если только действительно хотим дело делать, а не водить за нос общество. Правда, возможно, что в кое-каком учебном заведении большинство учащихся принадлежит к меньшинству жителей, как это наблюдается в Тифлисской губернии, где армяне едва составляют четвертую часть населения, а между тем тифлиские учебные заведения сплошь заполнены их детьми. Но это обстоятельство не только не опровергает правоты нашего мнения, но, наоборот, дает ему большую силу.

Когда учебные заведения содержатся на средства одного народа, а другой пользуется ими, это великая несправедливость, которая обязательно должна быть устранена соответствующими мероприятиями. Эти мероприятия должны увеличить количество детей первой народности во всех школах, сообразно с ее численностью. Но если вы потребуете признать обязательным предметом язык меньшинства на том основании, что его дети составляют большинство учащихся, это будет уже второй несправедливостью; возведенной на первой несправедливости, и будет походить на то, как если кто-нибудь из нас напросится на обед, а потом обяжет хозяина пригласить и к ужину на том основании, что и для ужина появился аппетит.

Ясно, что ни армяне, ни татары и другие народы не имеют права требовать обязательного обучения своему языку в Тифлисской и Кутаисской губерниях, где только грузинский язык должен быть включен в число обязательных предметов. Армяне и прочие народности, дети которых обучаются в учебных заведениях Грузии, разумеется, могут обучать их своему языку, но на свои средства и как частному, необязательному предмету. По этим же соображениям в школах Ереванской губернии обязательным предметом должен стать армянский язык, а в школах Бакинской губернии татарский* язык...

* Азербайджанский.

III

Да, великое дело — введение национального принципа во все сферы, во все отрасли нашей жизни.

Однако одного этого принципа недостаточно для того, чтобы направить страну на путь преуспеяния и благоденствия. Настолько же необходима забота о социальных изменениях и об улучшении экономического состояния народа. Правда, восстановление национальных прав имеет благотворное влияние на духовное возрождение страны. С другой стороны, экономический расцвет страны превращается в незыблемую основу национального возрождения. Таким образом, оба эти устоя народной жизни поддерживают друг друга, твердо связаны друг с другом; их разъединение и обособление не принесет добра ни отдельной личности, ни всему обществу. Это хорошо понимала наша интеллигенция и потому старалась наряду с национальными вопросами уделять должное внимание социальным и экономическим вопросам; однако, надо признаться, разработка социально-экономических вопросов у нас значительно отставала от национальных запросов. Это объясняется тем обстоятельством, что наше национальное положение было более угрожающим, нежели экономическое. Национальная сторона нашего существования больше повергала нас в тяжелые думы, чем социальная. Недаром говорится — у кого что болит, тот о том и говорит. В смысле имущественном наше крестьянство не отстает от русского крестьянства; а сравните-ка права нашего языка, литературы, нашей науки и других национальных основ с правами и условиями развития русской культуры — и вы заметите несоизмеримую между ними разницу.

Незначительная часть нашей интеллигенции, не понявшая великого значения национального принципа, присвоившая себе название демократов и якобы поклоняющаяся только материальным видоизменениям, обязана была бы обратить серьезное внимание на экономические вопросы, исследовать их и постараться произвести соответствующие изменения в имущественном состоянии народа.

Но она предпочла охаивать и поносить поборников национального принципа, а экономическому состоянию нашего народа не уделила ни одной статейки, чем воочию доказала, что подлинная любовь к народным массам у нее пока что дальше кончика языка не пошла.

В этом заключается главная причина того, что хотя со времени освобождения крестьян прошло уже семнадцать лет, все же до сих пор наше общество ничего обстоятельного не знает об экономическом состоянии нашего края. Не знает, сколько крестьянских домов смогло освободиться из-под барского ярма, сколько крестьян получили полные наделы,

сколько — неполные, сколько осталось вовсе без земли в качестве батраков, какое имела влияние на приобретение состояния отмена крепостного права, снизился ли материальный уровень нашего крестьянства подобно русскому, или крестьянство пошло вперед, сколько крестьян выкупили свои наделы и сколько не могли выкупить, какая часть дворянства продала прадедовские имения и сколько проданных земель перешло в руки крестьян; важно знать, сколько земли оказалось в руках армян, насколько трудно нашему крестьянству переселиться на свободные земли, куда выгоднее ему переселиться и т.д.

Исключительное значение выяснению этих вопросов придает то обстоятельство, однажды уже отмеченное нами в отдельной статье, что крестьянство в Грузии составляет девять десятых всего населения и только одну десятую часть грузинского населения составляют остальные сословия.

УСТОИ НАРОДНОСТИ²

1

Введение. — Мнение Тургенева о совершенстве русского языка. — Совершенство грузинского языка. — Его недооценка.

Слыхали ли вы про садовника, который безгранично желал бы хорошего урожая плодов и вместе с тем подрывал бы у плодового дерева корни, обнажал бы эти корни до мочек и иссушал бы их? Правда, не слыхали?.. Но посмотрите внимательно на воспитание и образование нашего подрастающего поколения, и вы убедитесь, что между нами найдется не один и не два таких родителя, которые напоминают этого сказочного садовника.

В самом деле, кто из родителей не желает своим детям и сметливого ума, и глубокого чувства, и твердого характера, одним словом, кто не хочет, чтобы его дети имели все подлинно человеческие качества и свойства? Однако же многие родители, к нашему прискорбию, собственными руками подрывают основы духовного развития своих детей, не давая их уму и чувству вполне развиваться и расцвести...

В чем заключаются ошибки этих родителей?

Тургенев в одном из сочинений говорит:

«Во дни сомнений, во дни тягостных раздумий о судьбах моей родины, — ты один мне поддержка и опора, о великий, могучий, правдивый и свободный русский язык! — Не будь тебя, — как не впасть в отчаяние при виде всего, что совершается дома? Но нельзя верить, чтобы такой язык не был дан великому народу».

С не меньшим основанием эти же слова может сказать каждый сознательный грузин о своем родном языке. Кто глубоко изучил совершенства грузинского языка, богатство его форм, полное соответствие в выражениях мысли и чувства, тот не может не согласиться с нами, что грузинский язык принадлежит к разряду высокоразвитых языков. Наш язык

развил свои формы и установил между их частями полную гармонию с древних времен, т.е. с двенадцатого столетия. Спросите лингвистов, в чем состоит достоинство языка, и они вам ответят: упрощенность падежей, отсутствие грамматического пола, употребление предлогов в конце слов, гласное окончание слов, подчинение ударения определенному правилу, многообразие и гибкость глагольных форм, богатство синонимов, обилие словаря. Кто из образованных грузин не знает, что все эти достоинства вполне присущи грузинскому языку, который благодаря этим качествам может выразить малейшие оттенки понятий, состояний, действий или положений, выразить это особой точной формой, легким стилем?

Да, грузинский язык столь же богат и разнообразен, как и природа Кавказа, где на небольшом пространстве встречаются пейзажи полюса, тропика и умеренного пояса, где покрытые вечными снегами горные вершины глядят на распутившиеся в долинах гранаты, инжир, виноград, лимон, апельсин и другие тропические растения и где на каждом шагу созерцаешь меняющиеся картины природы. Грузинский язык столь же многогранен, как и история нашего народа, полная знаменательных событий, глубоких идей и чувств, великой радости и тяжелой скорби, представляющая собой настолько сложную драму, что даже сто Шекспиров не исчерпают ее до дна, как выразился один русский писатель. Спросите наших счастливых соседей: чему можно позавидовать у грузин? Они прежде всего назовут вам распутившийся, словно роза, высокоразвитый грузинский язык, а затем его сплошь единую, компактную территорию, его родные земли.

Да, лингвист, основательно изучивший грузинский язык, скажет о грузинском алфавите почти то же, что сказал о нем выдающийся ученый Услар, признавший его одним из совершеннейших алфавитов среди алфавитов других народов.

Но ценим ли мы это драгоценное сокровище и понимаем ли его высокие достоинства? Грузинский язык теперь уподобился стальному сошнику, который безрассудным хозяином заброшен в угол и покрылся ржавчиной. Именно поэтому богатый и развитый грузинский язык в наших устах звучит слабо, напоминая собой недоношенное существо.

Пренебрежение грузинским языком не имело бы таких печальных последствий, если бы это явление наблюдалось в одних только школах; но прискорбно то, что даже там, где родной язык, казалось бы, должен был безраздельно господствовать, там тоже с ним обращаются, как злая мачеха обходится с нелюбимым пасынком.

Эта опасная болезнь мало-помалу прокладывает себе дорогу не только в семье переметнувшихся чиновников и некоторых легкомысленных аристократов; нет, она заразила собою и наши образованные семьи. Нередки случаи, когда в образо-

ванной грузинской семье молодое поколение лепечет на каком-либо чужом языке, а по-грузински не говорят ни единого слова. Еще прискорбнее, что среди таких семей вы встречаете и некоторых патриотов 60—80-х годов, которые в литературе щедро расточали пылкие слова о любви к отечеству, а кончили тем, что и сами изменили нации и язык грузинский изгнали из своих домов. Если спросите этих господ, почему они свернули с национального пути, то некоторые из них в свое извинение сошлутся на то, что судьба свела их с иностранками. Но разве это уважительный довод? Разве человек, женившись на девушке из чужого рода-племени, должен отрывать детей от родного языка, от своих родных и направить их на путь измены своему народу?.. Еще хуже то, что иногда и мать грузинка и отец грузин, ни один из них не лишен ни просвещения, ни способности размышления, однако в семье они являются слепыми подражателями глупой моды и вместо национальной атмосферы проводят чуждое грузинам антинародное направление.

Национальная школа могла бы уменьшить вред, чинимый такую семьей, но где же такая школа? В наших школах все-го вдоволь, но нет элементов народности.

Родители, воспитывая своих детей вне влияния родного языка, порывают связь между ними и родиной, лишают родную землю верных сынов, уменьшают ряды грузин, служащих на благо и преуспевание родной страны. Такие родители глубоко повинны перед своим отечеством.

Высочайшая заповедь лучшей части человечества гласит: «Возлюби народ свой больше самого себя!» Это высокое учение не всякий может постичь и не всякое сердце может им руководствоваться. Мы подойдем к предмету с другой стороны и с полной ясностью докажем, что воспитание в детях подлинно человеческого разума, чувства и воли невозможно, если в системе воспитания отвергается родной язык, который служит главным устоем народности. Кто отворачивается от этой животворящей силы, тот собственными руками роет могилу правильному воспитанию своих детей, их светлому будущему, их желанному счастью, становясь настоящим преступником перед ними.

2

Глубокая связь родного языка с духом и плотью народа, с его прошлой жизнью. — Отторжение родного языка в воспитании влечет за собою всестороннюю отсталость человека.

Родной язык не внешне связан с человеческим существом; это не одежда, которую можно легко снять без вреда для себя. Он своими корнями глубоко сидит в человеческом орга-

низме, вся природа человека пронизана им. Родной язык — это драгоценное орудие, созданное природой сообразно с психологическим и физиологическим строением человека. Каждому от рождения присуща способность легко изучить и глубоко знать свой родной язык, как соловью прирождена способность соловьиного пения. Только родной язык, родная

В Прекрасная педагогическая ода о значении родного языка в развитии ребенка, в восприятии им родной культуры. И опять нужно бить в колокола тревоги. Люди добрые, уберегите детей от лишения их родного языка — это зло! Люди добрые, несите детям другие языки, столь необходимые им сегодня в открывающемся мире, но с любовью, без навязывания и насилия!

речь правильно, со всеми оттенками выражает каждую мысль ребенка, его представления, чувства и движения его души.

Вместе с тем родной язык — это драгоценная сокровищница народного ума, фантазии и духа, дум, чувствований и деяний: изучение его роднит ребенка со всем духом народа, с его долгой исторической жизнью и наполняет сознание ребенка народной силой и бодростью. Поэтому, когда какой-либо родитель отрывает своего ребенка от родного языка, он вырывает из его рук единственный способ к правильному умственному развитию, лишает свое-

го ребенка орудия, соответствующего его природе.

Отрыв ребенка от родного языка порождает противоречие между детской речью и его сознанием. Легко понять, что такой душевный разлад должен иметь пагубное влияние на психику ребенка. Ребенок, лишенный от рождения животворного влияния родного языка, с таким же трудом научится правильному мышлению, с каким музыкант, рожденный скрипачом, но насильственно воспитанный пианистом, научится играть на рояле. Такой ребенок будет походить на жалкого соловья, которому запрещают петь по-соловьиному, заставляя его подражать скворцу. Ребенок, воспитанный таким образом, никогда не достигнет тех умственных высот, которые соответствуют его природным дарованиям. Из такого ребенка получится поверхностный, бесхарактерный человек. За свою жизнь он не сможет сделать даже половины того, что от природы суждено было ему сделать. Так явно природа наказывает всякого, кто нарушает ее законы и поступает безрассудно.

Если некоторые дети основательно изучают иностранные языки, это отнюдь не противоречит органической связи родного языка с физической и духовной природой человека. Безрукие люди часто ногами режут и делают почти все то, на что даны им руки; однако разве этот факт может в чьих-либо глазах умалить значение рук, их несравнимость с ногами при выполнении различных дел.

Слабость, вернее бессилие любой чужой речи особенно проявляются в одной весьма симпатичной сфере. Это — сфера нежных чувств, материнской ласки. Ребенок, лишенный родной речи, родного языка, никогда не сможет приласкаться к своим родителям словами, выражающими душевное чувство, никогда не найдет таких глубоко за душу хватающих, душевных выражений, как слова: а) «шени чириме»* (дословно: «твоя болезнь мне»), «шен генацвале» (обычно употребляют при напастях, с таким приблизительно смыслом: «я заменяю тебя»), б) «шен гетакване» (приблизительно: «да поклонюсь тебе»), в) «таве шемогевле» (дословно «да обернусь вокруг тебя, твоей головы, в знак готовности пожертвовать собой»), «чамлат дагеде» (дословно: «да буду я тебе целебным лекарством») и многие другие.

Такое же бессилие речи испытает тот же ребенок в юношеском возрасте перед своей возлюбленной, которой он свои горячие чувства и любовь будет выражать механически затверженными, бесстрастными словами чужой речи, языком памяти и этим ослабит и оскорбит свои сильные чувства и сердечные ласки.

Еще более беспомощен чужой язык выразить высокое и глубокое движение духа, которое называется религиозным чувством. Вера, надежда целиком и полностью владычествует в человеческом сердце. Бог есть владыка сердца. Горячее чувство, с которым человек обращается к Господу, полно выражается только родной речью, потому что родной язык есть язык сердца, чувства. Другой язык здесь совершенно беспомощен. Только на своем родном языке может человек молиться с горячим сердцем, с душевной полнотой.

Да, только родной язык есть язык души и сердца, — все же другие, чужие языки являются лишь языками памяти.

3

Мнения ученых и педагогов о значении родного языка. —
Мнения Шлейхера, Ушинского, Карла Фохта, Потетни.

Изложенные положения не являются только нашим мнением. Они принадлежат знаменитым педагогам и ученым, которые с такой убедительностью и красноречием представляют вредность забвения родного языка и его замены чужим языком, что наши слова являются лишь бледной копией, слабой тенью их суждений.

По мнению выдающегося ученого Шлейхера, родной язык — это своеобразный плод, который растет и зреет в связи с осо-

* Вольный перевод редакции: а) я разделю твою горе, б) я приму на себя твоё несчастье; в) я обожаю тебя.

бенным строением мозга, голосовых органов, которые даны от природы каждому человеку и каждой нации; поэтому, чтобы хорошо узнать народность, надо изучить ее язык. Только свой родной язык человек может изучить глубоко и в совершенстве владеть им. Изучить чужие языки, пользоваться ими, как своим родным языком, невозможно, как невозможно ходить на четвереньках, или ходить руками, как ходит человек ногами («Заграничный Вестник», 1876, т. X, стр. 2—3).

«Язык народа, — говорит Ушинский, признанный великим педагогом даже противниками, — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко за границами истории. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческою силою народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы, — весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко в любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа. Поколения народа проходят одно за другим, но результаты жизни каждого поколения остаются в языке — в наследие потомкам. В сокровищницу родного слова складывает одно поколение за другим плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения, следы прожитого горя и прожитой радости, — словом, весь след своей духовной жизни народ бережно сохраняет в народном слове. Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое историческое живое целое. Он не только выражает собою жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык, — народа нет более!.. Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ. И нет насилия более невыносимого, как то, которое желает отнять у народа наследство, созданное бесчисленными поколениями его отживших предков. Отнимите у народа все, — и он все может воротить; но отнимите язык, и он никогда более уже не создаст его; новую родину даже может создать народ, но языка — никогда: вымер язык в устах народа — вымер и народ. Но если человеческая душа содрогается перед убийством одного недолговечного человека, то что же должна бы чувствовать она, посягая на жизнь многовековой исторической личности народа — этого величайшего из всех созданий Божьих на земле?

Являясь, таким образом, полнейшею и вернейшею летописью всей духовной многовековой жизни народа, язык в то же

бенным строением мозга, голосовых органов, которые даны от природы каждому человеку и каждой нации; поэтому, чтобы хорошо узнать народность, надо изучить ее язык. Только свой родной язык человек может изучить глубоко и в совершенстве владеть им. Изучить чужие языки, пользоваться ими, как своим родным языком, невозможно, как невозможно ходить на четвереньках, или ходить руками, как ходит человек ногами («Заграничный Вестник», 1876, т. X, стр. 2—3).

«Язык народа, — говорит Ушинский, признанный великим педагогом даже противниками, — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко за границами истории. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческою силою народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы, — весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко в любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа. Поколения народа проходят одно за другим, но результаты жизни каждого поколения остаются в языке — в наследие потомкам. В сокровищницу родного слова складывает одно поколение за другим плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения, следы прожитого горя и прожитой радости, — словом, весь след своей духовной жизни народ бережно сохраняет в народном слове. Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое историческое живое целое. Он не только выражает собою жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык, — народа нет более!.. Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ. И нет насилия более невыносимого, как то, которое желает отнять у народа наследство, созданное бесчисленными поколениями его отживших предков. Отнимите у народа все, — и он все может воротить; но отнимите язык, и он никогда более уже не создаст его; новую родину даже может создать народ, но языка — никогда: вымер язык в устах народа — вымер и народ. Но если человеческая душа содрогается перед убийством одного недолговечного человека, то что же должна бы чувствовать она, посягая на жизнь многовековой исторической личности народа — этого величайшего из всех созданий Божьих на земле?

Являясь, таким образом, полнейшею и вернейшею летописью всей духовной многовековой жизни народа, язык в то же

росозерцание человека, так каждая мелочь в устройстве языка должна давать без нашего ведома свои особые комбинации элементов мысли. Влияние всякой мелочи языка на мысль в своем роде единственно и ничем незаменимо...

Случаи полнейшей денационализации могут быть наблюдаемы только в жизни отдельных личностей, еще неговорящими перенесенных в среду другого народа... В применении к целым народностям, необходимо состоящим из лиц разных возрастов, такие случаи и невозможны... Здесь денационализация предполагает непременно лишь ослабление традиции между взрослыми и подрастающим поколением, т.е. частное изъятие этого последнего из влияний семейства... Таким образом, для денационализируемого народа естественным течением дел создаются неблагоприятные условия существования, вытекающие из умственной подчиненности, которая будет тем значительнее, чем менее подавляемый народ приготовлен к усвоению языка подавляющего. При подобной ломке неизбежно на месте вытесняемых форм сознания воцаряется мерзость запустения и занимает это место до тех пор, пока вытесняющий язык не станет своим и вместе с тем не приножится к новому народу. Люди, по правилу, добровольно не отказываются от своего языка, между прочим, в силу бессознательного страха перед опустошением сознания. Ибо, пока мы не научены чему-либо лучшему, мы держимся мнения В.Гумбольдта, что «никакой народ не мог бы оживить и оплодотворить чужого языка своим духом, без того, чтобы не преобразовать этого языка в другой». Другими словами: народность, поглощаемая другою, вносит в эту последнюю начала распада, которые, конечно, произведут заметные результаты тем скорее, чем многочисленнее и нравственно сильнее и своеобразнее поглощаемая народность... («Вестник Европы». 1895 г., сентябрь, книга 9-я. Статья проф. А.А.Потебни «Язык и народность», стр. 11—12, 20—23).

Мы могли бы такими цитатами и примерами наполнить целую книгу; но будем довольствоваться приведенными суждениями и свидетельствами названных ученых и педагогов, тем более что в их словах с полной силой и отчетливостью выказан вред, который влечет за собой отказ от родного языка и замена его каким-нибудь чужестранным языком.

4

**Умственный и нравственный упадок переселенцев на чужбине. —
Пример из прошлого Грузии.**

Замена родной речи чужой и тогда снижает человека умственно и ослабляет в нем нравственную силу, когда он покидает родину, удаляется от ее природы и оказывается под

влиянием чужой природы и жизни. В этом случае возникает противоречие между национальным строением человека и его речью... Национальное строение входит в плоть и кровь каждого человека органически, и для замены этого строения требуется весьма продолжительное влияние другой природы и общественной жизни. Эта прочность национального строения прекрасно объяснена Ушинским: «Взгляните на людей, поселившихся на чужбине, — говорит он, — и вы убедитесь вполне, как живуча народность в теле человека. Поколения сменяют друг друга, и десятое из них не может еще войти в живой организм народа, но остается в нем мертвою вставкою. Можно позабыть имя своей родины, и носить в себе ее характер, пока беспрестанные приливы новой крови, наконец, не изгладят его. Так глубоко и сильно вкоренил Творец элемент народности в человеке» (Собрание педагогических сочинений К.Д.Ушинского, СПб., 1875, стр. 110).

Сравните по дарованию, мужеству и духовной силе потомков тех грузин, которые в начале этого столетия перекочевали в Россию и утратили свой национальный облик, с грузинами, которые переселились в Россию, но прочно сохранили свое национальное лицо, свое грузинское происхождение. Вы увидите, что последние были сильны, а первые слабы, беспомощны и лишены всякого значения. Вахушти, Иосиф Самебели и их сподвижники, воспитавшиеся и созревшие духовно на национальной почве, подвизались в России плодотворно для страны, несмотря на большую нужду, и оставили глубокий след в нашей жизни. Грузины теперешней России, потомки этих переселенцев, совершенно бесполезны для Грузии и для России. Непригодны для первой потому, что они лишены родного языка, животворного влияния родной природы и общественной жизни; для России же негодны потому, что их строение, свойства крови и нервов до сих пор не могут сродниться с новым их положением и жизнью в России. Они напоминают собою жалкую кахетинскую виноградную лозу, пересаженную с родины на север: она, лишенная соответствующей почвы, взамен вкусного вина приносит хозяину лишь кислый, водянистый напиток.

5

Одновременное обучение нескольким языкам. —
Великий его вред.

Хотя редко, но в нашей жизни мы наблюдаем случаи, когда малышей, вместо одного, одновременно обучают двум или трем языкам. Это влечет самые тяжелые последствия для детского ума и характера. Надо быть ребенком действительно

NB Хочу понять Вас, Яков Семенович! Насильственное преподавание в Грузии русского языка и русской культуры грузинским детям, а иначе — обрусение детей и отвержение их от родного языка, не может не вызывать в Вас негодование и протест. Это зло, к сожалению, существует и в наше время.

Однако при благоприятных обстоятельствах, в жизненных условиях, когда ребенок оказывается в двуязычной среде, мы видим, что он усваивает и тот и другой язык без ущерба для своего общего развития. Исследования Л.С.Выгодского и Д.Н.Узнадзе подтверждают, что дошкольное и младшешкольное детство есть золотая пора для усвоения языков.

Педагогическая культура должна заключаться в том, что люди — носители языков представляют для ребенка жизненно важную среду, а также в том, что люди эти должны олицетворять собой доброту, чуткость, нравственность и духовность. Ученые утверждают, что каждый второй язык есть способ более глубокого постижения родного языка.

редких способностей, чтобы устоять против этой крайне неразумной меры и не стать идиотом. В таких случаях языки мешают друг другу, один не даст возможности укрепиться другому в детской натуре, пустить в нее глубоко свои корни, срастись с памятью и умом ребенка. Детская мысль и чувство не имеют возможности облечься в какую-нибудь определенную речевую оболочку. Ввиду этого дети оказываются недоразвитыми. Ребенок кое-как учится убогому русскому, натаскивается жалкому французскому и немецкому языкам, а в общем остается он с бедной лексикой, с ограниченной речевой способностью.

«Нам удавалось видеть образчики детей, воспитанных таким образом, — говорит тот же Ушинский. — Это были или почти совершенные идиоты, или дети, до того лишенные всякого характера, всякой творческой силы, доступной самому слабоумному, но не извращенному воспитанием ребенку, что стоило бы предоставить их обществу для назидания и спасительного урока. Бедные дети, какое страшное убийство совершили над вами ваши слишком заботливые родители: они не только лишили вас родины, характера, поэзии, здоровой духовной жизни, но из людей превратили вас в кукол для потехи себе, по требованию моды» (Собрание педагогических сочинений К.Д.Ушинского. СПб., 1875, стр. 210—211).

А наши безрассудные родители, видя своих малышей, лепечущих на нескольких языках, приходят в восторг, считая это залогом их блестящего будущего. Они не понимают того, что подобным воспитанием своими же руками роют могилу будущему собственным детям.

Некоторые родители не отказываются от родного языка, но заодно с ним обучают своих маленьких детей одному какому-нибудь чужому языку. Часто в семьях родители говорят

на одном языке, няня и прислуга — на другом. По мысли этих родителей, их дети за шесть-семь лет научатся двум языкам и опередят своих сверстников, с которыми говорят только на родном языке. Но как жестоко они ошибаются! Хотя такой порядок не является в такой же мере пагубным, как одновременное обучение нескольким иностранным языкам, но его вред все же очевиден. Впечатления от чужого языка ослабляют впечатления, полученные от родного языка. Ребенок забывает то один язык, то другой, и родным языком на седьмом году владеет так же, как нормально воспитанный грузинский ребенок на четвертом году. Застой в усвоении одного языка безусловно вызывает задержку мысли и чувства; поэтому дети, воспитанные на такой лад, отстают и в речи, и в мышлении.

«Ребенка надо сначала обучить родному языку, а затем иностранному, один язык должен следовать за другим. Если же сразу начнете учить нескольким языкам, этим ребенка только запутаете», — говорит патриарх педагогов Коменius...

Другие меняют естественный порядок обучения языкам и с колыбели учат какому-либо иностранному языку, а затем переходят к разговору на родном языке. Вред такого порядка изучения родного языка очевиден. Родной язык тем дороже человеку, что он глубоко пускает корни в его натуру и весьма помогает углублению мышления и чувствования. Чужой же язык, как уже сказали мы, никогда не сможет вкорениться глубоко в человеческую натуру, как неподходящую для него почву, и никогда не заменит человеку родного языка. В таких случаях не только иностранный язык скользит по поверхности человеческой природы, но и родному языку уже трудно глубоко вкорениться в силу неоспоримого психологического закона: впечатления одного языка заграждают путь впечатлениям другого, задерживая их на поверхности сознания, не пуская дальше. Иначе говоря, чужой язык в данном случае напоминает злую собаку, которая и сама не ест, и другим не дает есть. От ребенка, воспитанного таким способом, педагоги ничего путного не ожидают. «Что же удивительного, что так воспитанный человек, — говорит Ушинский, — не сможет ни единой иоты прибавить к народному наследию; не сможет иноземного превратить в народное; никогда не поймет народа и никогда не будет понят им, останется бесполезным членом общества и народа, а иногда и очень тяжелым членом, останется жалким человеком без отчизны, какую бы маску патриотизма не надевал бы он потом?» (Собрание педагогических сочинений К.Д.Ушинского, СПб., 1875, стр. 210).

Исключительное место, занимаемое грузинским языком среди европейских языков. — Двойной вред от его замены каким-либо европейским языком.

Замена родного языка чужеземным языком имеет вредное влияние тогда, когда родной язык неразвит, примитивен и стоит на низшей ступени. Тем более вредной надо считать замену чужеземным языком такого языка, каким является грузинский язык; это развитый, культурный язык, богатый и лексикой, и грамматическими формами, язык высшей лексической организации.

С другой стороны, грузинский язык так мало походит на другие европейские языки, что некоторые ученые вынуждены признать его своеобразным языком и не отводят ему места среди туранских и индоевропейских языков.

Ввиду этого всякий европейский язык, который для грузинского ребенка займет место родного языка, вызовет большой разлад между его речью и психофизическим строением его организма.

Да, действительно, только родной язык может оказать ребенку услугу, по значению равную благословенному плугу глубоко вспахивающему почву; только родной язык может основательно упражнять умственные силы ребенка. А кто взамен родного языка пользуется чужим, тот в своих детях неизбежно воспитает легкомыслие в суждениях, ветреность чувств и слабость характера. Воспитанный таким образом ребенок никогда не сможет испытать того блаженного восторга, который вызывает у юноши, получившего воспитание по законам природы, изящное народное стихотворение, любое художественное произведение на родном языке; никогда его нервы не ощутят приятной, оживляющей истомы, которую переживает каждый нормально воспитанный человек, слушая родную песню — наилучшее выражение народной радости и печали; никогда он не почувствует того благородного порыва и воодушевления, которое всегда вызывается подвигом какого-либо героя соотечественника.

Творческая речевая способность. — Полное ее заглушение в человеке при отказе от родного языка. — Два великих поэта Грузии.

Этим не исчерпывается круг тяжелых последствий, какие ведет за собой отказ от родного языка, пренебрежение к родной речи. Только родной язык открывает в любом из нас

особенное дарование, особую способность, которая дается каждому человеку, говорящему на родном языке. Эта способность на некоторых европейских языках имеет свое название; грузинский же и русский языки лишены этого термина. Это — инстинкт языка. Он заключается в том, что даже ребенок творит на родном языке с полным соблюдением грамматических правил такие слова, фразы и обороты речи, каких он ни от кого не слышал, хотя они вполне согласуются с природой и характером его родного языка. Ребенок таким способом обнаруживает и упражняет свои творческие силы и способности к родной речи. Это происходит оттого, что родной язык проявляется в детской природе так же, как звук рождается в музыкальном инструменте. Чтобы дать нашей мысли более простое выражение, скажем, что в ребенке родной язык зароден, зачат в нем, а окружающие ребенка близкие и родные исполняют роль больше повивальной бабки, чем учителя.

С одной стороны, ребенок изучает родной язык, усваивает его элементы под влиянием внешнего воздействия, а с другой стороны, он творит их в силу внутренней потребности и способности к такому творчеству. Инстинкт языка — это единственный чистый источник обогащения языка, его развития и расцвета, начало его многих своеобразных стилей. Лишите людей этого дара, — и жизнь народного языка остановится, несякнет источник живой речи. Ни один чужеземный язык не способен упражнять инстинкт языка, так как чужой язык происходит не из детской природы, а целиком входит в нее извне при посредстве памяти. Он не связан ни единой нитью с детским строением, очень далек от его сердца и души, от его склонностей и дарований. Поэтому ребенок изучает чужеземный язык при помощи памяти, запоминает каждое слово, каждую фразу и совершенно лишен возможности привести в действие свои творческие силы, упражнять инстинкт языка, развивать его. Этим объясняется то известное явление, что ни один писатель не создавал на чужеземном языке своеобразного стиля. Отсюда можно заключить, что говорящий исключительно на иностранном языке есть не вполне, а только наполовину словесное существо.

Теперь представьте себе, что не один человек, а весь народ забыл свой язык и говорит на чужеземном языке. На кого же будет похож этот народ? На сборище тварей, словесных только наполовину, которых нельзя считать за полноценных людей. Какая же участь ожидает такой полу-народ? Упадок, вымирание и полное исчезновение...

Вернемся из России в Грузию и спросим: что произошло бы с двумя великим поэтами в Грузии, если бы они не изучали грузинского и воспитались бы исключительно на русском языке? Полное снижение их великого поэтического та-

ланта — вот что было бы их неизбежным уделом. По-грузински они не писали бы вследствие незнания родного языка, а по-русски они также не смогли бы написать даже посредственных стихов. Повести и другие произведения этих писателей, написанные по-русски, также лишены были бы самобытности языка и ценного содержания. Вместо великих поэтов и больших патриотов из них получились бы заурядные борзописцы. Наоборот, если бы в их воспитании и образовании родной язык и народность заняли еще большее место, их творческий талант и оригинальность содержания их произведений еще больше возросли бы; эти писатели поднялись бы на более высокую ступень и обогатили бы грузинскую литературу еще более величественными и самобытными сочинениями.

8

Значение для нас европейских языков вообще и в частности русского языка. — Каким образом и порядком должно происходить их изучение.

Не думаем, чтобы среди наших читателей нашлись столь непонятливые люди, которые извратили бы наши слова и обвинили бы нас в отрицании необходимости изучения иностранных языков. Когда Руссо проповедовал, чтобы каждая мать, если она желает воспитать здоровых детей, считала своей священной обязанностью кормить их собственной грудью, это, конечно, не значило не давать детям другой пищи, кроме материнского молока. Это означало, что детская натура должна сначала питаться молоком матери и расти только им, а затем, когда детский организм достаточно окрепнет, давать ребенку и другую пищу. Так думает относительно родного языка всякий здравомыслящий человек. Первую духовную пищу ребенку должен давать родной язык. Когда же детский разум окрепнет, родной язык должен для него стать тем фундаментом, на котором будет строиться разумное усвоение иностранных языков.

Знание европейских языков имеет для всех, особенно для нас, настолько большое значение, что его нельзя недооценивать. Великий поэт и мудрец Германии Гете добавил: «Кто, кроме родного, не знает ни одного другого языка, тот не знает должным образом и своего родного». Передовые европейцы имеют свою богатейшую литературу; на их родном языке написано много научных трудов и художественных произведений, их культура достигла высшей ступени развития; тем не менее и они считают нужным изучать другие европейские языки.

Просвещенные французы, англичане и немцы стараются усвоить языки соседей и стремятся умственное сокровище

своего народа восполнить умственным богатством своих образованных соседей.

Тем более необходимо изучение европейских языков для нас: мы ведь не можем гордиться ни богатою литературою, ни широко развитой наукой, ни высокой культурой. Злейший враг может посоветовать грузинам отвернуться от иностранного языка и довольствоваться только своим родным. Это будет другой крайностью, не менее вредной, чем первая. Неизбежным последствием была бы бедность грузинской мысли и грузинской науки, узость умственного горизонта, застой во всех областях общественной жизни Грузии. Поэтому истинный друг грузинского народа должен настойчиво советовать грузинам глубоко и основательно изучать европейские языки, но вместе с тем не забывать, что каждый европеец сначала основательно усваивает свой родной язык, а затем уже приступает к изучению иностранных языков.

Что касается, в частности, русского языка, то он для нас, грузин, имеет многообразное значение. Прежде всего, это язык государственный, обязательный для всех народов России; во-вторых, это культурный язык, при содействии которого мы усваиваем европейское образование; русский язык непременно станет одним из мировых языков; в-третьих, это язык того народа, с судьбами которого история и желание нашего народа соединили судьбы Грузии. Поэтому русский язык обязательно должен следовать за грузинским языком как в школе, так и в семьях, и мы, грузины, должны стараться вполне овладеть этим языком и его литературой.

Однако, чтобы это усвоение было для нас полезным, необходимо изучение русского языка подчинить законам природы ребенка и педагогики. Для этого надо русский язык вводить в семье после того, как ребенок достаточно хорошо освоил родной язык, приблизительно с семилетнего возраста, а в школе не ранее второго года (обучения). Если мы, грузины, поступим осмотрительно и не изменим этому правилу и порядку, тогда изучение русского языка не только не повредит грузинскому языку, но еще более поможет его успехам и процветанию. Организованное таким образом изучение языков молодым поколением усилит его творческие силы, разовьет инстинкт языка, укрепит память, даст возможность упражнять способность сравнения, так как на каждом шагу иностранный язык сравнивается с родным, объясняя существующие между ними сходство и различие; это поможет глубоко усвоить природу каждого языка и даст возможность говорить на двух языках.

Весьма легко сболтнуть: прочь грузинский или прочь русский язык! Для этого нужно только привести в действие глупый язык и горло. Но кто о деле судит разумно и добросовестно, кто благо и счастье родины рассматривает не как мяч

игральный, и не имеет дурной цели снискать себе славу Герострата, тот всегда скажет: чтобы колесница грузинской народности плелась не черепашими шагами, или не застряла на одном месте, необходимо в нее впрячь в корень грузинский язык, а в помощь ему добавить русский и другие языки. Тогда и только тогда колесница нашей народности двинется с должной скоростью по жизненному пути и достигнет мирного и спокойного конца.

Здесь надо отметить одно обстоятельство. Нам, грузинам, труднее изучить какой-либо европейский язык, чем другим европейцам. Главная причина этой трудности выражается в том, что наш язык сильно отличается от европейских языков, которые имеют весьма близкое родство друг с другом. Поэтому грузин средних способностей поступит очень разумно, если помимо грузинского и русского языков изучит основательно, глубоко еще один из европейских языков. Если же он погонится за тремя или четырьмя языками, пользы от этого не будет никакой: и языки не изучит основательно, и мышление у него пойдет на убыль, так как вместо того чтобы обогащаться содержанием, ему придется все внимание уделять только обогащению формами. Конечно, наш ответ не касается лиц с высоким дарованием, которые способны усвоить несколько языков, не нанося вреда своему умственному достоинству.

Что касается времени, с какого следует начинать изучение европейского языка, таким временем можно считать тот момент, когда подросток начинает свободно говорить по-русски, чего ожидать раньше двенадцатилетнего возраста не приходится.

К сказанному надо добавить, что при изучении как русского, так и европейского языка упражнения по родному языку отнюдь не следует прерывать, чтобы ребенок смог овладеть всем богатством родной речи и стать вполне словесным существом.

9

Значение родного языка для развития народности и просвещения. — Примеры из истории различных народов.

Если просмотрим всеобщую историю, то в ней найдем подтверждение той мысли, что отказ от родного языка всегда приносил большой вред народу, способствовал его отсталости и упадку. Не раз случалось наблюдать в исторической жизни народов, когда высшее сословие какого-нибудь малочисленного народа отвергало родной язык и заменяло его государственным языком, языком победившего народа. Такое явление наблюдается, между прочим, в истории австрийских славян и

венгров. Было время, — говорит один русский ученый, — когда венгерские магнаты и славянские паны пренебрегали родным языком и своих детей обучали немецкому языку с колыбели. И что же из этого получилось? Эти господа предполагали, что немецкий язык возведет их детей на высшую ступень умственного развития. А взамен этого они пожали их слабоумие и моральное уродство. История свидетельствует, — продолжает тот же автор, — что этот период в жизни венгров и славян был совершенно бесплодным; среди них нельзя найти ни одного сколько-нибудь замечательного деятеля; никто не верил в их будущее, все ожидали постепенного исчезновения венгров и славян.

Когда те и другие поняли, в чем причина их упадка, обратили должное внимание на родной язык, родную литературу и историю, организовали школы на родном языке, тогда и венгры и славяне усилились, выдвинули много деятелей с высоким дарованием, и сейчас они полны надежд на блестящее будущее.

В России также наблюдаем подобное явление. Взамен Сумароковых, Херасковых, Тредьяковских на литературное поприще выступили Грибоедов, Гоголь, Пушкин, Лермонтов, Белинский после того, как в высшем сословии ослабело почитание французского языка и стали уделять больше внимания русскому языку и литературе как в семье, так и в школе.

Не менее примечательный образец дает нам один из уголков английского государства, именно Уэльс. Уэльс занимает западный угол острова Великобритании и имеет столько же жителей, сколько и Грузия. Уэльсцы по национальному происхождению отличаются от англичан и говорят на совершенно ином языке. Раньше они пренебрегали своим родным языком, не заботились о развитии родной литературы и лишены были национальной школы: среди них существовали только английские школы. Следствие пренебрежения уэльсцев к национальной культуре, — говорит тот же автор, — выразилось в том, что уэльсцы не только сами были невежественны и грубы, но они мешали преуспению всей Англии, посылая в парламент поборников старого порядка, реакционных депутатов. Тогда в Англии над уэльсцами так же смеялись, как теперь у нас посмеиваются над мексисцами, а в России над пошехонцами... Но времена изменились. Уэльсцы поняли свою ошибку, обратили внимание на родной язык, открыли национальные школы, принялись за восстановление родной литературы, составили массу учебников и книг для народа, начали издавать на родном языке журналы и газеты и достигли такого успеха, что не только развили свою литературу, но, по словам того же русского ученого, стали оказывать благотворное влияние на всю Англию. Англичане, раньше косив-

шиеся на язык уэльсцев и их народность, хорошо поняли, что отрицательное отношение к уэльсцам вредно для обеих сторон; потому они стали принимать деятельное участие в усовершенствовании уэльского языка и литературы. В настоящее время добрая половина учебников и книг для народа, напечатанных на уэльском языке, написана самими англичанами.

Блестяще подтверждают эту же мысль пример Шотландии и Бретани. Эти страны населены народами одного и того же кельтского племени. Как известно, Бретань находится в Западной Франции, а Шотландия занимает северную часть Британского государства. Шотландия в семнадцатом столетии находилась в плачевном состоянии. Крайняя бедность, невежество, грубость, леность, разбои были повсеместно распространены в Шотландии. Соседние народы с пренебрежением относились к шотландцам. Никто не верил в их способность к усвоению культуры. Однако в начале восемнадцатого века шотландский парламент провел мероприятие, которое оказалось на редкость полезным. Он издал приказ об открытии в каждой деревне школы с преподаванием на шотландском языке. Приказ этот был полностью осуществлен. И что же случилось? Национальная народная школа за весьма непродолжительное время совершила настоящее чудо. Во второй половине восемнадцатого века шотландский народ настолько же превзошел своих соседей умом, нравственностью и материальным достатком, насколько он раньше отставал от них. Соседние народы, вместо прежнего пренебрежения, теперь стали относиться к шотландцам с уважением и завистью. Сейчас Шотландия представляет собою один из счастливейших уголков во всей Европе... Так пишет знаменитый английский историк и ученый Маколей, с мнением которого по данному предмету читатель может более подробно познакомиться в нашей русской книге: «Как улучшить кавказскую народную школу», стр. 3—6.

Совершенно иную картину наблюдаем в Бретани. Бретонцы в отношении способностей и раньше нисколько не уступали шотландцам, как родственному народу, да и сейчас нисколько не отстают от них в умственном отношении. Но в отношении благосостояния своего бретонцы неизмеримо ниже стоят шотландцев. Бретань представляет собою один из бедных и невежественных уголков Франции. Ни одна из областей Франции не посылает депутатами во французский парламент столько реакционеров, сколько их дает Бретань. Отсталость Бретани объясняется тем, что народное образование там было организовано не на бретонском языке, а на французском. Именно это обстоятельство считают как сами образованные бретонцы (например, Голль), так и русские публицисты, например публицисты «Вестника Европы», причиной упадка Бретани.

Одним словом, история просвещения народов всецело оправдывает мнение бывшего попечителя Кавказского учебного округа Неверова, выраженное следующим положением: «Нет образования без возможно полного знания своего родного языка как орудия мысли». Верно также следующее суждение Фихте старшего: «Только тот народ может шествовать по пути прогресса, который мыслит и говорит на своем родном языке...»

К этому следует добавить, что в Европе давно было замечено одно весьма печальное последствие отрицания родного языка. Оно заключается в том, что молодое поколение, воспитанное в атмосфере пренебрежения к родному языку, к своей родине и ее истории, становится холодным и к своим родным. Вместо сыновней любви и привязанности, это поколение обнаруживает к ним ненависть. Вследствие этого разрушается семья, домашний очаг, эта основа, краеугольный камень, на котором зиждется благосостояние народа. В этом случае родители по их собственной вине так же жестоко бывают наказаны, как был наказан щедринский герой, который для счастья своего сына много сделал мерзостей и, в конце концов, вместо сыновней любви пожал только презрение и ненависть.

10

Примеры из прошлого и настоящего Грузин.

В жизни грузинских племен есть много фактов, раскрывающих нам глаза. Какой хороший результат получается, когда грузинская школа предшествует русской в просвещении грузин, можно видеть на примере героя наполеоновских времен, знаменитого полководца Багратиона. Этот знатный грузин сначала закончил грузинскую школу, светскую и военную, а затем, возмужавши, отправился в Россию. Русский язык он знал настолько слабо, что его русская речь была похожа на ломание русского языка. Однако все, кто внимательно читал Шлоссера и других историков, знают, как высоко они ценили этого грузина. Историки отдают ему предпочтение перед талантливейшими маршалами Наполеона и признают, что на поле брани он ставил в затруднительное положение самого Наполеона и оказывал ему удачное сопротивление. Этот пример доказывает, что грузинская школа, завершенная русской школой, воспитывает, с одной стороны, горячую любовь к родине, а с другой — преданность России.

Читатель может вспомнить выдающегося профессора Тархнишвили (Тарханова) и считать его жизнь в качестве противоположного примера. Но это будет большой ошибкой. Проф. Тархнишвили до семнадцатилетнего возраста не посту-

пал ни в какую школу. Он рос и воспитывался в своей семье, находясь под влиянием национальной жизни. Только семнадцати лет он отправился в Петербург, где за короткое время Виссарион Гогоберидзе подготовил себя к университетским экзаменам. Во всяком случае, здесь противоречие нашей мысли может найти только неглубокий ум, рассуждающий о предмете поверхностно, не вникая в суть дела. Ученый и педагог скажет: несомненно, Тархнишвили от природы одарен был весьма сильным интеллектом. Под животворным влиянием родного языка, родной литературы и истории он еще больше усилил свой творческий талант.

Еще красноречивее свидетельствует в этом случае сравнение аджарцев и шавшет-эрушетцев. Последние в древние века славились своим мужеством, смелостью, храбростью, представляя собою надежный оплот Грузии. Но впоследствии они против воли своей изменили народности и родному языку, переименив его на тюркский язык и обычаи. И что же они пожали? Всякий, кто только читал путешествие г-на Казбеги по Турецкой Грузии, знает, что теперь шавшет-эрушетцы жалки, робки, никчемны. Раньше соседи смотрели на них оком зависти, а теперь они служат для них посмешищем. Совсем другую картину наблюдаем в Аджарии. Правда, и аджарцы сменили веру, но языку и народности не изменили, оставшись грузинами. Посмотрите на них и вы убедитесь, какой храбростью, смелостью и бодростью они все украшены.

Однако, зачем же нам далеко ходить, оглянемся вокруг и увидим еще более поучительные примеры. Первый пример представляют наши образованные женщины. Ни у одной нации в системе женского образования нет такого безрассудного пренебрежения к родному языку и всему национальному, как в системе образования и воспитания грузинской женщины. С другой стороны, нигде просвещенная женщина не находится на такой низкой ступени умственного развития, как у нас. Говоря чистосердечно, за исключением десятка уважаемых грузинских дам, все наши образованные грузинки представляют собою скопище легкомысленных существ, лишенных здравого смысла, высоких стремлений, устойчивого характера; впечатления минуты играют ими, словно ветер соломинкой. Грузинка не смогла показать себя ни в научной области, ни в общественных делах. Современная грузинская женщина не представляет и тени прежней почтенной грузинки, которая являла собой тип женщины с твердым положительным характером, воспитанной на национальной основе. Теперешняя образованная грузинка во многом уступает грузинке из простого сословия, которая в своей сфере является реальной силой.

Теперь вспомним некоторые наши аристократические фамилии, откуда грузинский язык и грузинская народность из-

гнаны, и зададим себе вопрос: имеется ли среди этих фамилий хотя бы одна с высокими дарованиями и сильным духом? Даже с диогеновым фонарем не сыщете ничего подобного.

С другой стороны, мы видим, что наши высокоталантливые деятели, которые оставили в жизни народа глубокий, плодотворный след и которыми гордится Грузия, вышли из тех родов и семей, в которых к грузинскому языку и ко всему грузинскому относились с великим уважением и любовью. Заметим также, что лучшие среди нас знатоки иностранных языков — это те лица, которые с малых лет основательно изучили грузинский язык и на этом знании строили изучение русского, французского, английского и немецкого языков. Для примера достаточно назвать Димитрия Кипиани, Григория Орбелиани, Георгия Эристави, Константина Мамацашвили, Ивана Мачабели, Нико Дадияни и других.

11

Защита народности в Европе и у нас. — Выступления европейских писателей в защиту нашего прошлого.

Величайшее значение родного языка и принципа народности для жизни и преуспеяния народа хорошо осознано в Европе, особенно за последнее время. Каждая маленькая нация, присоединенная к великому государству, стремится доказать,

ВВ *Как остро звучит эта мысль сейчас, в условиях свободной, демократической России! Как важно нам, учителям Российской школы, осознать всю глубину и дополнительную сложность процесса воспитания ребенка каждой национальности, который учится сегодня зачастую в многонациональном классе.*

что она заслуживает быть сохраненной со своим языком, литературой и другими элементами народности. Наилучшим средством к осуществлению своего стремления эти нации считают исследование прошлой жизни своего народа, выявление его самобытности. Часто такие исследования носят не совсем объективный характер: достоинства своего народа преувеличиваются, недостатки умаляются; но основой для этого является святейшее чувство любви к родине, а высшей целью — защита жизни своей нации, этого «величайшего из

всех созданий Божьих на земле», выражаясь словами Ушинского. Редко бывает, что такая форма защиты не влечет за собою неприятностей защитникам, которых в данном случае воодушевляет благородная этическая мысль. Эта идея одним из наших поэтов прекрасно выражена в стихах: «Не велика любовь считать за брата, живущего в добре и холе, но дело великое — любить обиженного судьбой».

Что же мы видим у себя? Часто совершенно противоположное. Мы принимаем всякие меры к тому, чтобы все достижения нашего народа в прошлом умалить, его заслуги и самобытность отрицать и таким способом поколебать основы нашего настоящего и будущего и дать повод посторонним лицам сказать: в течение нескольких тысячелетий вы, грузины, имели богатую историческую жизнь и свое иногда сильное государство; но все же, по вашим же словам, вы ничего не сделали для культуры. Поэтому можно сделать вывод, что ваша народность бессильна, бездарна; она не заслуживает защиты и не имеет права на существование. Ваша нация может быть только материалом для другой народности, а для самостоятельного существования природа не дала вам ни силы, ни уменья.

Иностранные писатели выступают горячими защитниками прошлого Грузии. По мнению выдающихся ориенталистов, древние грузины-урартийцы первые в мировой истории подняли знамя человеколюбия... и этот величественный принцип грузины твердо проводили в жизнь за все время своего исторического существования. «Церковный стиль грузины переняли от византийцев, но настолько его усовершенствовали, что кое в чем заняли первое место во всем христианском мире» (Кондаков). «"Витязь в тигровой шкуре" — настоящее грузинское произведение, своеобразное национальное творение, включает в себе такие великолепные мысли, которые достойны облететь всю вселенную», — так высказался в твоей талантливой статье на страницах газеты «Кавказ» несколько лет тому назад барон Сутнер, весьма образованный немец, известный и в немецкой художественной литературе.

Иностранцы с нашим «Витязем в тигровой шкуре» знакомятся по сухому прозаическому переводу, в котором нет и тени того очаровательного богатства языка, которое составляет одно из главнейших достоинств нашего национального произведения. Как высоко они могли бы оценить бессмертную поэму Шота Руставели, если бы знание грузинского языка позволило им прочесть ее в подлиннике и непосредственно испытать блаженство, переживаемое грузинским сердцем и разумом...

Иностранные писатели, старательно и со знанием дела исследующие наше прошлое, находят в нем много своеобразного, какого нет в истории других народов; благодаря этому они будят в наших сердцах надежду. Если мы энергично возьмемся за возрождение нашей народности и если по нашим национальным жилам потечет европейское просвещение, тогда мы смело можем внести свою лепту в величественную мировую сокровищницу, куда стекаются плоды ума, сердца, фантазии и воли всего человечества...

Сиротство и угнетенность человека, лишенного родного языка. — Легенда об Антее. — Мнения Коменнуса и Ушинского. — Исчезновение какой-либо народности уродует само человечество.

Вернемся к своему предмету, хотя и сказанное имеет прямую связь с ним.

Человек, лишенный знания, родного языка и прочной духовной связи со своей родиной и своим народом, походит на несчастную сироту, убогого гостя, не имеющего крова под небом. Он напоминает вам отрубленную ветвь, которая не сегодня-завтра иссохнет. Эту ветвь можно привить к другому дереву, но ей никогда не суждено зажить полной жизнью и не сравняться с деревом, пустившим глубоко свои корни в естественную для него почву. «В гостях по временам бывать хорошо, но не дай бог никому не иметь своего собственного угла», — сказал один высокодаровитый русский писатель шестидесятых годов, говоря о необходимости возрождения языка и литературы Украины.

В мифе древних греков об Антее прекрасно выражено исключительное значение национальной почвы для существования и развития народа. Легендарного греческого героя Антея, сына земли, никто не мог победить потому, что он был неразрывно связан с матерью землей, которая питала Антея своей силой. Наконец, с ним встретился Геракл, другой легендарный герой античной Греции. Между ними произошла страшная схватка. Геракл не раз валил Антея на землю; но стоило Антею всем телом коснуться своей родительницы-земли, его силы возрастали, он мгновенно вскакивал на ноги и с еще большим рвением продолжал борьбу с Гераклом. В конце концов борьба закончилась бы поражением Геракла. Но, к несчастью Антея, противник заметил, что непобедимость Антея зависит от его связи с землей. Тогда Геракл оторвал Антея от земли, поднял его в воздух и задушил руками. Как мифический Антей, так и целый народ силен до тех пор, пока твердо стоит на родной земле. Подобен Антею, любой человек также лишается силы и гибнет, как только он отрывается от родной земли и теряет животворную связь со своим народом.

Во всякой культурной стране родной язык тем больше господствует в семейной среде, чем меньше места ему отводится в различных школах. Всякий, кто мало-мальски следит за современной жизнью европейских народов, хорошо знает, с каким исключительным вниманием, любовью и заботой относится к родному языку каждая семья, например, в Шлезвиге, Познани, Эльзас-Лотарингии, Польше. Каждая мать, любой отец считает своим священным долгом до определения

NB *Начало XXI века. Какой огромный выбор книг на прилавках магазинов! Практически в каждом доме сегодня есть пусть небольшая, но своя библиотека. Но какую книгу дать в руки маленькому читателю? Каким должно быть содержание, чтобы ребенок почувствовал вкус к чтению и следующую книгу выбрал сам? Думаю, эти вопросы волнуют сегодня родителей.*

Но уверена, что в первую очередь они должны волновать нас — учителей...

выписывают своим детям, как бы они ни были ограничены в средствах.

Для иллюстрации и более полного обоснования нашей мысли приведем еще суждения двух выдающихся славянских педагогов, которые очень удачно выражают главную идею нашей статьи.

«Родитель, который вознамерится обучить своих детей иностранному языку, прежде чем они окрепнут в знании родного языка, совершит такую же изумительную глупость, как если кто стал обучать верховой езде ребенка, не умеющего еще ходить», — говорит Коменius.

...«Вымер язык в устах народа — вымер и народ. Но если человеческая душа содрогается перед убийством одного недолговечного человека, то что же должна бы чувствовать она, посягая на жизнь многовековой исторической личности народа — этого величайшего из всех созданий Божьих на земле?» — говорит Ушинский.

А вырождение народа, его исчезновение не является только его национальным несчастьем; это огромный урок и для всего человечества, которое лишается одного из своих сочленов; у человечества иссякает один из источников, наполняющих своими струями мировое море культуры. Один выдающийся писатель сравнил человечество с большим хором певчих; его гармония только тогда полна и совершенна, когда все народы, каждый своим голосом, принимают участие в мировом песнопении. Заглох голос какого-либо народа — обеднела гармония общечеловеческого хора, уменьшилась его полнота и своеобразие, величественная сокровищница общечеловеческой культуры лишилась одного самобытного драгоценного камня.

детей в школу основательно обучить их родному языку, научить свободно пользоваться им и выучить наизусть лучшие произведения народного гения. После определения детей в школу родители принимают все меры к тому, чтобы развить в них национальное чувство и тысячами нитей привязать их к прошлому, настоящему и будущему своего отечества. Наилучшим средством к достижению этой великой цели родители считают хорошую домашнюю библиотеку детских книг на родном языке и заставляют детей в свободное время внимательно прочитывать их. Детскую домашнюю библиотеку обязательно украшает какой-либо детский журнал, который родители

Необходимые мероприятия в защиту родного языка и для его расцвета.

Спустимся теперь со сферы высоких принципов на грузинскую почву и назовем конкретные мероприятия в защиту нашего родного языка. Эти предложения не раз и не два мы уже излагали и на русском и на грузинском языках. Здесь остается только вкратце их повторить...

Во-первых, родной язык должен господствовать в грузинской семье; поэтому надо, чтобы каждый маленький грузин рос и развивался до семи лет исключительно под его влиянием и воздействием. Родители должны ежедневно упражнять своих детей, начиная с 3-го или 4-го года, в разговоре на родном языке. Грузинский язык богат простыми стишками и сказками, усвоить которые маленьким грузинам не составит труда, если взрослые будут разумно ими руководить. Но этого еще недостаточно. Необходимо описание простых предметов и рисунков при помощи вопросов и ответов. Элементарное наглядное обучение должно стать предметом ежедневных занятий в семье. Такие упражнения дадут детям реальные знания, разовьют у них способность наблюдения, язык их постепенно обогатится новыми понятиями. Прекрасный материал представляют также рассказы из животного царства, переданные детям живым языком. Эти рассказы интересуют детей не меньше сказок и дают им реальные знания. Так поставлено дело развития маленьких детей в «детских садах». Так нужно поставить это дело и в наших семьях. К счастью, сборник подобных рассказов давно имеется на грузинском языке. Когда ребенку пойдет шестой год, надо приступить к обучению его грузинскому чтению. Для этого следует употреблять сначала большие подвижные буквы, а затем давать книги, напечатанные крупными буквами. К обучению письму следует приступить позже, когда ребенку пойдет седьмой год. С восьмилетнего возраста обучение грузинскому чтению и письму совершается одновременно, сменяя одно занятие другим. Поставленное таким методом обучение поможет грузинскому ребенку в течение трех лет хорошо усовершенствоваться в грузинском чтении и письме, в грузинской речи; кроме того, он приобретет достаточно элементарных знаний. Раньше восьмилетнего возраста ребенка не следует определять в какое-либо учебное заведение, так как сложный умственный труд может надорвать его силы. В наших школах слишком мало времени уделяется родному языку, а иногда его и вовсе не преподают, поэтому родители обязаны каждый день хотя бы по одно-

му часу отвести на чтение грузинской книги. Они должны создать библиотеку из лучших детских книг на родном языке, обязательно выписать для своих детей детский журнал, превратив чтение грузинских книг в ежедневную потребность детей.

Однако для усиления знания по родному языку отнюдь не достаточна воспитательная работа только семьи. Школа также должна с полным вниманием отнестись к грузинскому языку, как к самому необходимому предмету. В одноклассной закрытой школе родной язык должен господствовать полностью и безраздельно. На нем должно вестись все обучение, преподавание всех предметов, а государственный язык надо изучать как отдельный предмет. Кроме того, родному языку, как отдельному предмету, надо отвести ежегодно в каждом классе народной школы не менее шести уроков в неделю. В средних учебных заведениях родной язык также должен стать обязательным предметом для всех учащихся грузин, как обязательными местные языки в Финляндии, Польше и в Средней Азии среди узбеков. Преподаватели родного языка в отношении правовом и материальном должны быть уравнены с другими штатными преподавателями. Грузинскому языку в каждом классе должно быть отведено по два урока в неделю. Для приобретения этого права, или, лучше сказать, для его восстановления требуется только надлежаще обоснованное ходатайство.

Кроме того, необходимо перевести на грузинский язык или составить учебники по географии, истории, естествознанию и другим предметам, чтобы учащиеся обоего пола могли дома повторять на родном языке ежедневно то, что они изучают по-русски, в гимназиях и других средних учебных заведениях.

По окончании школьного курса каждый грузин должен считать своим долгом иметь домашнюю библиотеку из лучших произведений древних и особенно новых грузинских авторов. Всякий грузин должен считать преступлением, если он не будет получать на дому грузинские периодические издания и ежедневно не будет следить за родной прессой. Он обязан сделать еще больше: личной пропагандой должен оживлять среди грузин интерес и любовь к грузинскому языку, литературе, истории, стараясь умножить число верных сторонников и друзей грузинской национальной культуры.

Многочисленные нации, находящиеся в нашем положении, прибегают к прекрасному средству для усиления и расцвета своего родного языка и литературы. Мы любим созывать гостей на обеды и ужины, а другие народности имеют обыкновение приглашать своих близких знакомых на чтение книг на родном языке. Эти собрания происходят у знакомых по очереди. Собираются гости у хозяина; последний раскры-

NB Прилестная мысль! Она опять возвращает нас в дом, домашнюю библиотеку.

Книга не должна укрывать интерьер современных квартир, пылиться на полках, оставаясь там непрочитанной. Учитель, помоги родителям возродить тихое домашнее чтение, создающее особую ауру единения.

вает свою домашнюю библиотеку, выбирает какую-нибудь интересную книгу, читает ее, и гости беседуют на родном языке; таким путем у них обогащается язык новой лексикой, новыми мыслями, у них растет умение оценивать факты, касающиеся своей страны и всего мира.

Какое простое, легкое и вместе с тем необходимое и полезное это мероприятие! Как было бы хорошо, если бы это ценное обыкновение распространилось и среди нас! Это верное средство, чтобы разбудить от

спячки наше дремлющее общество и направить его на путь национального развития.

Если все эти мероприятия будут использованы, наша литература быстрыми шагами двинется вперед и за короткий срок обогатится не только беллетристическими произведениями, но и периодическими изданиями и научно-популярными сочинениями. Тогда нашему национальному просвещению и образованию улыбнется животворящая надежда светлого будущего.

ОБ ОБЩЕМ И СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ³

Для кого должна существовать наша школа: для бедных или для богатых? И для тех, и для других. Как богатые, так и бедные, получая в ней общее образование, должны проникнуться чувством любви к своему грузинскому отечеству, стать честными, полноценными людьми, полезными для своей родины и государства, с которым провидению угодно было воссоединить нашу судьбу. Но вопрос в том, как надо устроить и направить дворянскую школу, чтобы она отвечала этому высокому назначению?

Относительно подготовительных классов все разделяют одно мнение. Все признают необходимым установить четырехгодичный курс обучения, и назначением этих классов считают подготовку грузинских детей для поступления в первый класс любого учебного заведения. Различие взглядов начинается с того, какое учебное заведение следует надстроить на базе этой подготовительной школы.

Одни высказываются за то, что после этих подготовительных классов учащиеся дворянской школы, не сумевшие поступить в правительственные учебные заведения, должны приступать непосредственно к сельскохозяйственному образованию. Надо сказать, что сельскохозяйственное учебное заведение, непосредственно следующее за подготовительными классами, представляет собой низшее специальное учебное заведение. Такое учебное заведение дает лишь узкие и небольшие специальные знания, воспитывая только сельскохозяйственных солдат; это учебное заведение в той или иной мере бессильно внести значительные изменения в хозяйство страны. Вместе с тем не следует забывать, что открытие низшего сельскохозяйственного учебного заведения не такое уж трудное дело, чтобы за него следовало браться всему дворянству. Открыть такие школы смогут даже отдельные князья и дворяне, что им и удастся. Низшее сельскохозяйственное учебное заведение открыл господин Цинамдзгваришвили, открыли в Кутаисе, открывают в Гурии, откроются и в других местах. Эти наши чаяния основаны на том, что низшее сельскохо-

зяйственное учебное заведение выгодно, в частности, любому помещику, так как оно будет готовить развитых рабочих для его же имения, и от этого будут повышаться доходы и вместе с тем ценность имения. Если этого многие пока еще не понимают, то завтра они поймут, и состоятельные помещики откроют в своих имениях низшие сельскохозяйственные учебные заведения. Этим они и себе принесут пользу, и стране окажут помощь, и приобретут себе доброе имя, к чему ни один человек не может остаться равнодушным.

Низшее сельскохозяйственное образование может распространиться в нашей стране и другим путем. Известно, что в настоящее время низшему учебному заведению, как светскому, так и духовному, правительство придает сельскохозяйственный характер и стремится увязать практически общее низшее образование с низшей сельскохозяйственной учебой. Словом, различными путями уже готовятся для нашей страны сельскохозяйственные солдаты.

Однако всем вам известно, что в бою бессильны даже хорошие солдаты, если у них нет развитых и опытных офицеров, генералов, предводителей. Как же нам подготовить для нашей страны руководителей дворянства и крестьянства, деятелей сельского хозяйства, направляющих его судьбу по желанному пути? Основательное общее образование, на котором должно быть построено столь же основательное специальное образование, — вот путь, который следует нам избрать, если мы хотим, чтобы большие расходы дали вместе с тем и большие результаты.

Теперь уже для всех стало истиной, что специальное знание в той или иной степени бессильно, если ему не предшествует общее развитие, способствующее расцвету всех способностей учащихся, создающее из них полноценных людей. Лишенный общего развития специалист напоминает машину, механически выполняющую одно дело и неспособную сделать что-либо другое надлежащим образом.

Такого рода узкий специалист в иной обстановке теряется, не в состоянии сделать что-либо самостоятельно и вместо того, чтобы выполнить дело, скорее портит его. Нам нужны не живые сельскохозяйственные машины, а полноценные грузины, просвещенные патриоты, вооруженные действительным сельскохозяйственным образованием. Но вопрос в том, какое общее образование мы должны предпослать сельскохозяйственному? Вам известно, что общее образование бывает двух родов: классическое и реальное. Какому из них следует отдать предпочтение?

Многие, и в том числе Распорядительный Комитет дворянской школы, предпочитают классическую систему, исходя из тех соображений, что гимназий много и из наших школ большее число учащихся сможет поступить в государственные

учебные заведения и дойти до университета. По их мнению, четыре прогимназических класса должны быть сохранены; если кто поступит отсюда в гимназию, это будет неплохо; для тех же, кто не удостоится этого счастья, следует открыть отдельные сельскохозяйственные учебные заведения. Эта точка зрения не только необоснованна и несообразна, но и весьма вредна. Спрашивается: сколько учащихся поступает в правительственные гимназии из прогимназических классов существующей дворянской школы? Лишь незначительная часть, остальные же идут по иному пути или остаются с теми знаниями, которые они получают в дворянской школе. В дальнейшем, конечно, будем получать такие же результаты, — из десятка учащихся, быть может, трое удостоится поступить в классическую гимназию, об остальных же семерых придется опять-таки позаботиться нам самим. И вот нам говорят, что их надо обучать в сельскохозяйственной школе. Но какие из них получатся сельскохозяйственники? Именно такие, какова будет их подготовка. Но чему учит классическая прогимназия, — это всем нам хорошо известно. Обрывки грамматики, склонения и спряжения, греческого и латинского языков, — вот весь багаж, находящийся в уме учащихся прогимназий. Их головы загружаются, главным образом, словами, фразами, грамматическими формами. Такого рода обучение может иметь значение лишь тогда, когда оно будет завершено и учащиеся будут в состоянии читать древних авторов. Оборванное на середине пути образование так же беспомощно, как и всякое живое существо, рассеченное пополам. Во всяком случае, невозможно представить себе худшей подготовки к сельскохозяйственному образованию. Гораздо легче усвоить полностью неучу эту науку, чем тому, голова которого забита обрывками из грамматик древних языков. Что такое сельскохозяйственное образование? Сила, дающая человеку средство использовать природу возможно больше. А природу может хорошо поставить себе на службу лишь тот, кто досконально знает ее законы и свойства. Что дают человеку эти знания? Как нам всем известно, эти знания дают естественные науки. Следовательно, если мы хотим подготовить молодое грузинское поколение для сельскохозяйственных школ, необходимо, чтобы оно усвоило именно эти науки. А мы считаем лучшим способом для сельскохозяйственной подготовки зубрежку грамматики греческого и латинского языков. Можно ли представить себе большую нелепость? Классическая прогимназия везде готовила и готовит учащихся только для классических гимназий. Нигде и никогда не приходилось ни слышать, ни видеть, чтобы такая прогимназия большую часть учащихся готовила в сельскохозяйственные учебные заведения. А мы собираемся осуществить такое неслыханное и невиданное дело! Если даже попробуем осуществить эту мысль, то каковы бу-

дут результаты, каких деятелей воспитает нам эта школа? Станных, невиданных калек: головы у них будут набиты обрывками грамматик и сельскохозяйственным хламом. Будут ли эти головы хороши, здоровы, просвещенны? Эти калеки будут лишены всех выгод и классического, и реального, и сельскохозяйственного образования. Следует ли дворянству для таких бесполезных существ расходовать столько средств? Такая постановка дела в короткий срок покажет полную непригодность нашей сельскохозяйственной школы и навсегда похоронит ее не только практически, но и принципиально.

Как же нам быть, какой путь избрать?

Мы должны отказаться от фальшивых знаний, зазубривания формул и приступить к приобретению подлинно научных знаний. Но такие знания дает так называемая реальная система образования. Эта система имеет все преимущества перед классической системой. Во-первых, реальная система дает учащимся и формальное развитие, представляющее единственное достоинство классической системы, и, кроме того, обогащает учащихся подлинными знаниями. Это признают теперь лучшие педагоги, в их числе — русский педагог Ушинский и передовые врачи. Во-вторых, хотя реальная система до сего времени игнорировалась и к ней относились так же, как мачеха к нелюбимому пасынку, но из ста реалистов все же оканчивали курс тринадцать, а не четыре, как это имеет место в классической гимназии. Кроме того, даже те, кому приходилось оставить это учебное заведение, не завершив курса обучения, находились в значительно лучшем положении, чем исключенные классики. Эти последние не имели никаких знаний, так как незаконченное знание языка не есть знание, между тем как усвоение даже незначительной части предметов естествознания само по себе уже представляет знание. В-третьих, для окончания курса реального училища требуется от пяти до семи лет, тогда как классическая гимназия требует целых восемь лет. В-четвертых, только реальное училище даст учащимся соответствующее общее образование для специального сельскохозяйственного обучения, а необходимость сельскохозяйственного образования для нас признается всеми, начиная от Распорядительного Комитета дворянской школы и кончая рядовым интеллигентом. И в самом деле, если мы подумаем над этим хотя бы немного, то для нас станет очевидным, что сельскохозяйственное знание является первейшим и важнейшим знанием в нашем положении. Природа нашей страны очень богата, а мы очень бедны. Почему? Потому, что мы не умеем пользоваться этой природой. Другие умеют пользоваться богатствами нашей природы, извлекают из нее пользу в десятикратном размере и, обольщая нас деньгами, вырывают из рук нашу землю. Мы должны положить конец этому явлению, иначе оно само положит нам ко-

нец. Представим себе, господа, что наш народ потерял все чиновничьи, служебные места, и ни один грузин не принимает участия в управлении страной, но в то же время он твердо держит в своих руках землю и умело пользуется ею. В этом нет ничего странного; потерянные сегодня служебные места завтра легко могут быть возвращены. Но если наш народ потеряет свою землю, он неизбежно исчезнет с лица земли, если даже в первое время будет занимать множество служебных мест в администрации, в органах правосудия, в армии. Для жизни народа земля — это подлинные корни. Как дерево сохнет без корней, точно так же гибнет и народ, когда у него ускользает из рук земля, его территория.

ОБ УЧЕБНИКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ГРУЗИНСКИХ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ⁴

Столь широкое распространение и сравнительно большой тираж книги «Бунебис-Кари» («Ключ к природе») должны быть объяснены тем, что при ее составлении мы были проникнуты желанием дать нашей школе и семье руководство, основанное на подлинных педагогических принципах и вполне соответствующее нашей жизни, нашей школе и особенно тому исключительному положению, в котором находится грузинский язык в школе.

В России, например, русский язык является главнейшим из обязательных предметов, которому учитель должен уметь хорошо обучать учащихся. В противном случае учитель лишается своей должности, а учащиеся исключаются из учебного заведения. Учебник русского языка обязательно должен быть пройден до конца, если даже он сух и неинтересен. Совершенно иначе обстоит дело с давних пор с грузинским языком. Во многих учебных заведениях он не является не только главным предметом, но не является даже обязательным. В этих условиях сухой учебник грузинского языка может оказать такое действие, какое оказывает холодная вода на тлеющий огонь. Наоборот, если учебник насыщен интересным, живым материалом, он намного ослабит влияние неблагоприятных обстоятельств, породит и разовьет в детях сочувствие к родному языку, и само это сочувствие явится источником его изучения. Здесь нет надобности в принуждении, ибо книга сама сделает приятным ее изучение. Подобно тому, как вкусно приготовленная пища возбуждает аппетит у потерявшего его человека, точно так же хорошо составленный учебник возбуждает в детях охоту к изучению родного языка. В силу этих соображений, при составлении этой книги мы пропустили такие сухие вещи, как подробная классификация растений и животных и описание их анатомического строения, чему большое место уделяется во многих не грузинских учебниках. При этом много внимания уделили жизни животных, их борьбе за существование, отношению к другим животным, особенно к человеку и к своей родине...

Давным-давно сказано: однообразие — смерть, разнообразие — жизнь. Эта мысль, истинная для взрослых, вдвое, второе истиннее для детей, природа которых требует разнообразных впечатлений, разнообразной пищи для ума. Чтобы удовлетворить этому требованию, мы придали нашему учебнику вид разносторонней, многообразной начальной энциклопедии, поместив рассказы и статьи по ботанике, зоологии, анатомии, психологии, физике, географии, истории, беллетристике вместе со многими стихотворениями. При этом один и тот же предмет разъяснен сначала в прозе, а затем тут же иллюстрирован стихотворением, вследствие чего проза и поэзия тесно увязаны друг с другом и на каждом шагу помогают друг другу в каждом разделе.

Но существует разнообразие абстрактное и конкретное, отвлеченное и жизненное. Первое совершенно не привлекает натуру ребенка, второе же для него является интересным, приятным предметом, если оно имеет непосредственное отношение к жизни. Поэтому мы старались пополнить каждый раздел материалом, дающим ответ на интересные для детей вопросы и имеющим прямую связь с жизнью человека, грузина.

Учебник грузинского языка должен быть построен на национальной основе и обучать не только грузинскому языку, но также настоящему и прошлому родины. Поэтому в «Бунебис-Кари» мы уделили триста страниц (половину книги) географии и истории Грузии. При этом жизнь и деятельность главнейших исторических лиц описаны подробно, а остальных — кратко.

Но и строгая программа, и разнообразие содержания, и другие достоинства учебника окажутся бесполезными, если каждая статья не будет построена на основе положительного, логически правильного суждения, если учебник не поможет учащимся овладеть искусством последовательного разумного суждения. Разница между логически правильным и бессвязным суждением велика... Привыкший к положительному суждению человек представляет в жизни действительную силу и легко достигает любых своих стремлений. Человек же, не обладающий положительным суждением, бессилен во всяком деле, если даже у него нет недостатка в знании фактов. Вот почему мы и старались, чтобы каждый из рассказов нашей книги вполне удовлетворял самым строгим требованиям положительного суждения, здоровой логики, которая представляет собою высший дар человека, но положительное суждение имеет разные формы, поэтому учебник должен приучить учащихся к каждой из этих форм суждения и развить ум детей разносторонне. Именно поэтому в некоторых статьях, помещенных в «Бунебис-Кари», применена повествовательная форма, в других — описательная, или смешанная — повествовательно-описательная. Одни подчинены индукции, другие — дедукции,

некоторые — анализу, другие — синтезу. При этом дедукция и синтез, как более трудные формы положительного суждения, применены лишь во второй части книги: в статьях географического и исторического содержания. В первой же половине книги почти исключительно применяются дедукция и анализ, как более легкие формы правильного суждения.

Если бы наша книга преследовала только цели обогащения и развития ума, это было бы непростительной односторонностью, ибо воспитание честных, благородных чувств в подрастающем поколении более необходимо и ценно, чем обогащение ума детей различными знаниями. Солью земли во всех странах являлись и являются добрые сердца, проникнутые пламенной любовью к ближнему. Если в настоящее время человечество далеко отошло от дикого состояния, это произошло, главным образом, благодаря тому, что в его среде рождаются великие сердца, не думающие о своих личных благах и отдающие каждое мгновение своей жизни ближним, родине и человечеству. Вот почему мы уделили в каждом разделе нашей книги много места этическому, альтруистическому элементу, воспитательному содержанию, особенно в географическом, историческом и хрестоматийном разделах.

NB *Прав классик: необходимо дать школе и семье такой учебник, который в одно и то же время способствовал бы и умственному развитию, и облагораживанию сердца, и упрочению воли и стремлений, — одним словом, способствовал бы гармоническому развитию.*

Прочной основой для этики человеколюбия была и остается вера. Глубоко верующий человек никогда не был падким душой, эгоистом, и не может быть он таким. Он в своей жизни придерживается высокого учения Завета и распространяет тепло вокруг себя.

Мысль, которая лежит в основе гуманной педагогики... Увы... как наша школа не только далека еще от ее реализации, но даже от понимания ее существа!

Незыблемой же основой этики человеколюбия была и есть искренняя вера. Глубоко верующий человек никогда не сможет проявить малодушия и эгоизма. Он всю жизнь осуществляет высокое учение Евангелия, распространяя вокруг себя добро. Наоборот, даже необразованнейший человек, лишенный веры, может быть малодушным эгоистом, рабом своих удовольствий, вредным для ближнего. После всего этого мы допустили бы непростительную ошибку, если бы не уделили надлежащего места статьям религиозного содержания. Таким содержанием богаты особенно статьи географические и исторические.

С другой стороны, верующий народ, лишенный надлежащих знаний, неизменно потерпит поражение в борьбе за существование, будет стерт с лица земли, имя его исчезнет как в этом, так и в потустороннем мире. Вот почему необходимо, чтобы народ в одно и то же время и верой был украшен, и знанием был богат.

Только в этом случае может он занять достойное место среди народов и достигнуть счастья.

Проникнутые этой мыслью, мы стремились дать нашей школе и семье учебник, который содействовал бы одновременно и умственному развитию, и облагораживанию души, и укреплению воли и стремлений, — одним словом, содействовал бы гармоническому развитию детей, что является идеалом обучения и воспитания и от чего зависит преуспеяние и счастье каждого народа.

ПОПЫТКА СОКРАТИТЬ ПРОГРАММУ ГРУЗИНСКОГО ЯЗЫКА⁵

От освободительного движения грузины ожидали, между прочим, расширения и укрепления прав грузинского языка в школах всех видов. Но власть имущие не только не собираются осуществить эти чаяния, но намереваются стеснить еще больше наш язык. Как уже сообщала газета «Мегобари» («Друг») своим читателям, в прошлую неделю Совет Тифлисского женского епархиального училища представил новому экзарху программу грузинского языка, которой он должен будет руководствоваться в текущем учебном году. Но его преблаженство не соизволил утвердить эту программу по той лишь причине, что в числе руководств был упомянут «Бунебис-Кари» («Ключ к природе»).

Что же не понравилось его преблаженству в этой книге? На уроках грузинского языка, — говорит его преблаженство, — должно вестись обучение только языку и литературе; между тем в «Бунебис-Кари», помимо литературного материала, помещены статьи по ботанике, зоологии, антропологии, географии и истории, а это нежелательно, ибо в школах все предметы должны преподаваться на государственном, а не на местном языке.

Как видит читатель, здесь дело касается не только «Бунебис-Кари», но и самого принципа, пределов обучения родному языку в школах. Нашу школу намереваются лишить и того права, которым она пользовалась даже во время крайней реакции, когда самодержавно действовали Плеве и Победоносцев. Поэтому мы сочли необходимым подробно остановиться на этом вопросе.

В мае текущего года на собрании в Грузинской дворянской гимназии, между прочим, я высказал следующее мнение: «Обучение предметам на родном языке в нашей гимназии желательно не только потому, что учащиеся вполне сознательно будут усваивать уроки, но особенно необходимо по тем соображениям, что без этого невозможны надлежащее развитие, расцвет и обогащение языка. Изучая родную литературу, знакомясь со стихотворениями и рассказами, учащие-

ся усваивают лишь одну сторону родного языка, совершенствуют свои знания лишь в отношении художественной стороны языка. Другие же стороны остаются нетронутыми и забываются. Язык, на котором нет науки, имея даже много стихотворений и рассказов, не может существовать долго. Наука же на том или ином языке рождается и развивается тогда, когда преподавание во всех школах ведется на этом языке».

Это — элементарная истина, которая хорошо усвоена каждым образованным человеком и каждой культурной нацией.

Поэтому, между прочим, книги для чтения в младших классах всегда отличались и отличаются энциклопедическим характером: помимо литературной хрестоматии, они охватывают и элементарную научную хрестоматию. Этот порядок наблюдается не только там, где в средних школах преподавание всех предметов ведется на государственном языке, но и в тех странах, в которых учащиеся во всех учебных заведениях все предметы изучают на родном языке.

Ходить далеко не приходится: возьмем в пример Россию. Каждый русский учащийся в начальных, средних и высших учебных заведениях все предметы слушает и изучает на своем родном языке. Поэтому русским педагогам легко можно было бы дать книгам для чтения чисто литературное направление, придать им, главным образом, художественный характер. Что же мы видим в действительности? Русские учебники, одобренные министерством и Синодом для младших классов гимназии и прогимназических классов, полны предметным материалом. «Детский мир», предназначенный для прогимназических классов и по сей день признаваемый за лучший учебник, богат материалом по ботанике, зоологии, физике, антропологии, истории и географии. Литературный материал занимает треть или четверть книги.

Какими соображениями руководствовались в этом случае педагоги? Предметные статьи, если они хорошо подобраны для младших классов, великолепно готовят учащихся к систематическому изучению предметов не только в младших классах, но и в старших. Но когда в средней школе все обучение ведется не на родном, а на государственном языке, тогда энциклопедическое содержание книг для чтения в десять раз полезнее и нужнее... Это разнообразие содержания, охватывающего разнообразные и интересные стороны предмета, вызывает в детях любовь и обогащает речь, в той или иной степени ослабляет зло, порождаемое преподаванием предметов в средней школе не на родном языке. Книга для чтения «Бунебис-Кари» с самого же начала имела энциклопедический характер. Впервые эта книга была издана в 1868 г. Следовательно, она существует почти сорок лет. Как рассматривало программу этой книги для чтения начальство обоих учебных ведомств за все это время? Книга эта беспрепятст-

венно применялась как в министерских, так и в духовных школах. Ни один из экзархов не высказывался, по крайней мере открыто, против программы «Бунебис-Кари».

Что все это означает? Означает то, что до сегодняшнего дня начальство обоих учебных ведомств не было против того, чтобы на уроках грузинского языка учащиеся одновременно с знанием по языку приобретали также элементы знания по разным отраслям науки. Только протоиерей Восторгов поднял голос против этой программы и высказал мнение, что грузинские учебники должны обучать исключительно языку и притом с помощью определенных статей; орудием же для приобретения знаний должен служить только государственный русский язык. Особенное негодование политикана-протоиерея вызывали география Грузии и история Грузии, включенные в «Бунебис-Кари». Грузия, как он полагает, когда-то существовала, а теперь существует Кавказ, география которого преподается на русском языке; по его мнению, только чрезмерному патриотизму следует приписать включение географии и истории Грузии в учебник грузинского языка.

Вследствие этого прот. Восторгов объявил поход против «Бунебис-Кари», хотя и дипломатично, ибо сознавал всю несостоятельность и несправедливость этого похода. Именно поэтому поход этот не имел успеха, а учебник, ставший бельмом на глазу у наших политиков, применялся и сейчас применяется во всех школах гражданского и духовного ведомств, так это будет и в дальнейшем.

Восторговы давно намереваются превратить грузинскую школу в орудие денационализации, перерождения и упадка нации. Наш же народ решительно желает, чтобы школа являлась действительным очагом образования и служила его пробуждению, развитию и благосостоянию. И мы смеем уверить политиков, что народ наш, несомненно, добьется своего.

О ЗАДАЧАХ НАРОДНОЙ ШКОЛЫ⁶

До последнего времени в деле обучения и народного образования у нас было такое положение, что правительство заботилось только о средних школах и старалось так или иначе распространить эти учебные заведения. Средние учебные заведения доступны лишь состоятельным, т.е. дворянству и горожанам. Поэтому до сих пор забота правительства об образовании означала заботу о сословном образовании и больше ничего; весь же остальной, весьма многочисленный народ, составляющий действительную силу страны, лишен был этой заботы. Лишь в последнее время все если не сознают, то во всяком случае признают известное уже положение, что столь исключительная забота об одном только сословии — большая ошибка в отношении требований народного образования вообще. Где для большей части народа закрыты пути к образованию, где он лишен возможности учиться, там учение и образование не может укорениться. Поэтому в последнее время и стар и млад — все пришли к выводу, что необходимо открыть народные школы.

К нашему утешению, здесь мы можем отметить, что в деле распространения образования и изыскания необходимых для этого средств простой народ обнаружил большую самостоятельность; не пожалело своего усердия, как увидим далее, и высшее общество. Таким образом, инициативу распространения образования в народе взял на себя сам народ. В этом мы видим много утешительного для нашего будущего. Великое дело, когда сам народ думает о себе. Днем и ночью мы слышим, что наш народ, особенно в Тифлисской губернии, заботится об открытии школ; ежедневно слышим, что вот там-то и там-то открыли школу; с каждым днем нарастает эта самостоятельность, если ей не препятствуют.

Если проснулась самостоятельность народа к распространению образования, правительство как руководитель просвещения должно содействовать ему: поощрять инициативу народа, неустанно и немедленно помогать денежными средствами или

какими-либо иными мероприятиями и вместе с тем еще шире открыть народу путь к устройству школ, т.е. не задерживая ненужной перепиской, давать разрешение, а там, где нет еще этой самодеятельности, всемерно стараться пробудить ее. В таких местах правительство должно открыть школы на свои средства, по своей инициативе, притом с большой осторожностью и бдительностью, чтобы не давать никакого повода к подозрению, что школа имеет еще какие-то другие намерения, кроме образования и учения.

При этом не следует забывать, что начальная школа должна иметь лишь одно стремление, одну цель: дать подрастающему поколению знания хотя бы в той мере, без которой невозможно дальнейшее образование и развитие. Вот что является душой начальной школы...

Грузинский язык должен быть краеугольным камнем нашего образования; все обучение в сельских школах должно вестись на грузинском языке; все предметы, начиная с первого года и вплоть до окончания курса, должны преподаваться на грузинском языке. Русский язык также должен иметь место, но как отдельный предмет, а не как средство обучения. Поэтому обучение этому языку должно начинаться только с третьего года. Это — педагогическая истина, вполне совпадающая с мнением и взглядами выдающихся педагогов на этот предмет и обещающая нашей народной школе надежное будущее. Такое решение имеет под собой твердую почву, так как оно опирается, с одной стороны, на справедливые требования народной жизни, а с другой — признано также высшей властью. Хотя к этому решению не приложены разумные программы, но этот недостаток легко можно исправить, если только будет истинное желание и искренняя забота о народном образовании со стороны лиц, непосредственно возглавляющих дело образования, которое будет вестись более плодотворно...

Большие надежды подают также непосредственные служители дела народного образования. Учителя сельских школ, большая часть которых не так давно вступила на это тяжелое поприще, почти все молоды, более или менее способны, полны добрых намерений и стремлений. Правда, среди них мало найдется людей со специальной подготовкой, но все-таки есть полная надежда, что они приложат все старания и овладеют искусством обучения. Мы надеемся также, что учителя осуществят свои добрые намерения усердным трудом, неутомимой работой и искренним выполнением служебного долга. Мы не знаем другого служебного долга, который по своему высокому значению мог бы сравниться с деятельностью учителя сельской школы. Сельская школа — это место, где впервые открываются глаза разуму всего молодого поколения, где приучается к первым шагам душа человека, где впервые за-

кладывается зерно нравственности, добра, человечности. Школа должна укрепить подростка духовно и телесно, научить его пользоваться оружием, необходимым для борьбы с природой, с несправедливостью людской, она должна создать его вторично или, вернее, выправить духовно и телесно созданное природой слабое существо с тем, чтобы превратить его в сильного и счастливого человека. Поэтому добросовестный, усердный, разумный и высоконравственный учитель заслуживает большого уважения со стороны каждого мыслящего и сознательного человека. Однако, несмотря на высокое и трудное назначение сельского учителя, к нашему сожалению, великая деятельность его находится в полном несоответствии с его жалким материальным положением. Вот именно здесь начинается обязанность правительства, о которой мы упоминали ранее. Правительство должно оказать помощь деньгами там, где жалованье, благодаря несознательности, учителю дается ничтожное. Здесь не место скупости и скарденности. Здесь по пословице: «Что раздашь — твое, что скроешь, то потеряно навек».

Если рассмотреть вопрос с другой стороны, то увидим еще более утешительные признаки. Любое общественное дело, особенно дело образования, только тогда может быть плодотворным, когда ему сочувствует и болеет душой общество. К нашему утешению, за последнее время грузинское общество отрешилось от своего прежнего равнодушия и готово энергично оказать помощь народному образованию...

О ЕСТЕСТВОВЕДЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ⁷

В передовых, цивилизованных странах хорошо сознают, что знание природы и подчинение ее сил является главной опорой счастья человека, нации и человечества. Поэтому и родители, и учителя много внимания уделяют изучению детьми природы, ознакомлению с ее элементами и силами для образования и развития детей. В этих странах дети часто слышат в семье простейшие рассказы из жизни животных и растений, наглядные объяснения явлений природы. В Европе это весьма полезное упражнение детей начинают еще с четвертого года. Дети до поступления в школу усваивают знания о многих животных и растениях. Эти знания малыши приобретают, помимо своей семьи, и в детских садах, в которых элементарные рассказы по естествознанию занимают одно из первых мест. Таким образом, европейские дети с малых лет приучаются к исследованию природы. Это доставляет им удовольствие и воспитывает в них любовь к природе; в результате этого в зрелом возрасте из них получаются прекрасные ученые, весьма полезные естествоиспытатели. Именно благодаря такому воспитанию народы Европы все больше и больше подчиняют и обращают в своего послушного раба могучую природу и ставят себе на службу ее неисчерпаемые силы для достижения своего благосостояния.

А у нас? У нас воспитание подрастающего поколения держится до сих пор на азиатской основе. Наши дети в ранние годы на каждом шагу слышат только множество сказок о девятиголовых богатырях — дэви, о ведьмах, чертях и прочих уродливых и безобразных существах. Дети упражняют лишь фантазию, и то с помощью такой духовной пищи, которая отравляет их разум. Предметы, порождающие и развивающие разум, упражнения с реальными вещами, воспитывающие здоровое мышление, т.е. изучение естествознания, совершенно не приходят на ум нашим родителям в воспитании детей.

В результате этого печального явления наши дети избегают поступления в реальные учебные заведения, а если и поступают, неохотно относятся к естествознанию, плохо учатся и редко оканчивают курс.

Не досадное ли это явление? Быть окруженными столь богатой природой, как наша, и ничего в ней не смыслить! Не досадно ли, что земля наших предков полна ценнейшими сокровищами, а владелец ее ничего о ней не знает?

Да, мы, грузины, понятия не имеем о нашей многообразной природе, о ее богатствах; недра нашей земли ускользают из наших рук, ими овладевают чужие люди, вооруженные реальными знаниями, приобретают несметные богатства, становятся миллионерами, а мы остаемся с пустыми руками.

Источник этого несчастья кроется в нашем домашнем воспитании, в котором не уделяется внимания естествознанию.

AB *Как остро и злобно-дневно звучит этот призыв для нашей российской школы. Берегите свой маленький дом — голубую планету Земля.*

Пора осознать нашим родителям этот недостаток как непростительный грех и применить против него целительное средство. Это средство полностью в наших руках. Необходимо лишь постепенно приучить детей, с помощью живого слова и картин, исследовать предметы природы, наблюдать их жизнь, простым языком рассказывать детям о животных и растениях, объяснять наглядно явления природы и прививать таким путем стремление к реальным знаниям. Для этого не требуется ни диплома, ни высокого образования. Трезвый ум, правильное начальное образование и маленькая библиотека элементарных книг — вот все необходимое для того, чтобы выполнить этот великий долг перед детьми.

О НЕОБХОДИМОСТИ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ⁸

Хозяйство — дело очень сложное. Его необходимо изучать теоретически и практически. Природа подчиняется лишь тому, кто вооружен знанием ее законов; она является источником богатства для того, кто может использовать ее силы. Человек, не обладающий знанием, может умереть с голоду даже в богатейшей природе, если он ничего в ней не смыслит. Самую бедную природу человек может превратить в источник богатства, если только он хорошо знает, как подойти к этой природе и как поставить ее на службу собственным потребностям. Природа Англии в отношении плодородия отнюдь не богаче русской, однако урожай в Англии в шесть раз выше, чем в России. Голландия значительно уступает нашей стране в отношении природных богатств; несмотря на это, богатство и благосостояние голландского народа в десять раз превышает богатства и возможности нашего народа. Это происходит оттого, что голландцы и англичане до тонкости знают природу и хозяйство, а в России и у нас до сих пор царит невежество.

Лучшим средством искоренения такого невежества признаны сельскохозяйственные школы, число которых в Европе, начиная с прошлого столетия, растет изо дня в день.

История изучения хозяйства для нас чрезвычайно интересна и важна. Сельскохозяйственная школа в нашей стране — явление совершенно новое, и результаты ее работы будут успешны лишь в том случае, если мы воспользуемся опытом цивилизованных народов и устраним причины, препятствовавшие и затруднявшие освоение хозяйства даже в Европе.

В этом отношении крупнейшая ошибка Европы заключалась в том, что там сначала не считали необходимым открытие самостоятельных школ, полагая возможным возложить эту обязанность на народные школы. Обучая учащихся сельских школ элементарным общеобразовательным предметам, одновременно давали им специальные сельскохозяйственные знания. Однако вскоре стало ясно, что этот сокращенный путь,

это весьма экономное на первый взгляд мероприятие совершенно не пригодно для достижения цели. Учащиеся народных школ, идущие одновременно по пути двоякого обучения, не усваивают ни элементарного общеобразовательного курса, ни специальных сельскохозяйственных знаний. Почти совершенная бесполезность деятельности таких школ вскоре убедила Европу, что для распространения сельскохозяйственных знаний необходимо основывать самостоятельные специальные школы, которым должно предшествовать общее развитие детей, полное усвоение элементарного курса.

Теперь уже для всех ясно, что общее умственное развитие детей является необходимым условием приобретения любого специального знания. Дети, получившие развитие в результате изучения курса народной школы, второе, вчетверо быстрее и прочнее усваивают сельскохозяйственные знания, нежели их сверстники, лишенные общей подготовки. Поэтому теперь в Европе нельзя найти благоустроенной сельскохозяйственной школы, фундаментом для которой не являлась бы народная школа с широким элементарным курсом.

Эти положения, определившиеся в Европе как пройденный путь в распространении сельскохозяйственного обучения, являлись руководящими при составлении устава Цинамдзгварианткарской сельскохозяйственной школы для г. Цинамдзгваришвили и членов «Общества», которое должно оказывать покровительство этой школе. По этому уставу специальному курсу должен предшествовать общеобразовательный элементарный курс обучения. Для прохождения общеобразовательного курса намечается четыре года, для специального — два года. Следовательно, весь курс школы рассчитан на шесть лет. Более длительный курс не по силам будет нашему народу, да и мы не сумеем изыскать столько материальных возможностей, чтобы установить восьми-девятилетний курс для сельскохозяйственных школ. Мы будем считать достаточным даже шестилетний курс, принимая во внимание, что на третий и четвертый год преподаванию общеобразовательных предметов будет придан практический характер и учащиеся приобретут также знания, которые непосредственно подготовят их к усвоению специального курса.

В этой школе будет совершенно устранено одно важное препятствие, которое до сего времени сводило к нулю деятельность любой народной школы. Мы имеем в виду язык преподавания. Последние десять-пятнадцать лет правительство расходовало значительные средства на Лачинскую сельскохозяйственную школу; много труда и энергии оно затратило на эту школу, однако все это не дало почти никакого результата; школа не смогла найти соответствующей почвы, чтобы укорениться в ней, не могла развиваться и не дала надлежащих результатов, главным образом потому, что обучение в ней ве-

лось не на родном языке. В новой же сельскохозяйственной школе обучение должно вестись целиком на грузинском языке. На протяжении всех шести лет учащиеся будут усваивать на родном языке не только общеобразовательный курс, но и специальный. Это важнейшее, основное право этой школы, категорически, решительно предоставляемое ей отдельным параграфом устава, утвержденного уже правительством. Это результат мнения, проводившегося на страницах лучших местных периодических изданий как на грузинском, так и на русском языках, в особенности впечатления, произведенного на правительство объяснительной запиской, обосновывавшей учебный план Цинамдзгварианткарской сельскохозяйственной школы.

Сельскохозяйственная школа — учреждение сложное, требующее многих мероприятий и энергичного труда. Г-н Цинамдзгваришвили, взявшийся за это дело с таким усердием и пожертвовавший большие средства, работает систематически и использует знающих дело людей так умело, что в осуществлении весьма полезного начинания не остается никаких сомнений. Для открытия подготовительных классов с предстоящего сентября месяца все уже готово. Через четыре года, по окончании учащимися подготовительных классов, специальные классы будут во всех отношениях подготовлены и оборудованы. Мы надеемся, что каждый грузин искренно пожелает, чтобы были созданы благоприятные условия для работы, успешного развития и процветания родной сельскохозяйственной школы.

ОБЪЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА⁹

К УЧЕБНОМУ ПЛАНУ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЙ ШКОЛЫ, ОТКРЫВАЕМОЙ В СЕЛЕ ЦИНАМДЗГВАРИАНТ-КАРИ

От учебного плана начальных школ, официально принятого в нашей стране, учебный план нашей сельскохозяйственной школы отличается в трех существенных пунктах.

Внесение этих изменений мы сочли необходимым, так как без этого наша школа не смогла бы удовлетворить своему назначению, и работа ее оказалась бы совершенно бесплодной.

Первое изменение касается продолжительности начального обучения, которое должно предшествовать специальному особому изучению сельскохозяйственных предметов. Несмотря на то, что официальным учебным планом для начальной школы установлены три года, мы приняли четыре года по следующим мотивам:

1. Каждым европейским педагогом и правительством признается бесспорным, что для усвоения курса начального обучения необходимо по крайней мере четыре года. Теперь уже нигде нельзя найти правильно поставленной начальной школы, в которой обучение продолжалось бы менее четырех лет. Даже в тех европейских государствах, в которых местами попадаются общины с иноплеменным населением, и в народных школах, помимо родного языка преподается также принятый во всем государстве язык, обучение продолжается еще дольше. Так, например, в начальных школах Австрийской империи курс обучения продолжается шесть лет, и это давно признано необходимым самими клерикалами, враждебно относящимися к нормальному развитию народного образования. В школах Шлезвига и Бельгии, где преподаются два языка, обучение продолжается также пять-шесть лет.

2. Сам попечитель Кавказского учебного округа возмещает: опыт, говорит он, убедил нас, что в русских народных школах дети даже в течение трех-четырех лет едва усваивают чтение, письмо, четыре арифметических действия и начальные

сведения по закону Божию. В нашей школе в дополнение к этим предметам преподается совершенно незнакомый грузинским детям русский язык, чрезвычайно затрудняющий обучение и вызывающий необходимость продлить курс обучения хотя бы на один год.

3. Совет Кавказского общества восстановления христианства признал необходимым установить в своих школах четырехлетний курс обучения, и дело показало, что если бы обучение продолжалось менее этого срока, работа его школ стала бы еще более бесполезной, несмотря на то, что эти школы во всех других отношениях благоустроены.

4. Когда вновь организованное Общество распространения грамотности среди грузин открывало начальные школы в Тифлисе и Батуме, оно также приняло четырехлетний курс, так как усвоение грузинскими детьми начального курса, по мнению Общества, невозможно было менее чем в четыре года.

5. Два учительских собрания, состоявшиеся в Тифлисе и Кутаисе, единогласно постановили: если мы хотим, чтобы сельские школы принесли какую-нибудь пользу, обучение в них должно продолжаться не менее четырех лет.

Таким образом, пример Европы, опыт русской начальной школы и решение местных правящих органов образования убедили, что в начальных школах должен быть принят по крайней мере четырехлетний курс.

Второе изменение, внесенное в наш план обучения, состоит в следующем: преподавание все шесть лет должно вестись на грузинском языке, так как язык этот является родным для детей Сагурамского ущелья, в котором открывается наша школа. Это наше соображение основано на том, что высокое, незаменимое значение родного языка для обучения и воспитания признано всеми педагогами...

Кроме того, само особое назначение нашей школы делает необходимым преподавание предметов на родном языке. Это назначение вовсе не в том, чтобы готовить детей для различных учебных заведений. Наша школа должна дать детям образование, умственное развитие, знания, возвышающие разум, и нравственность, которые принесут народу благосостояние. Осуществление этих намерений возможно лишь в том случае, если преподавание будет вестись на родном языке. Действительно, сколько бы уроков ни было предназначено для преподавания и как бы ни старались хорошо обучать этому языку, все же невозможно так наладить дело в сельских народных школах, чтобы изучение предметов на русском языке было сознательное, осмысленное и чтобы в это учение не примешивалась притупляющая разум механическая зубрежка. Русский язык не усваивается даже в прогимназических классах и поэтому многие из наших детей — учащихся этих классов исключаются из учебных заведений именно потому, что

им недостаточно понятен язык, на котором преподаются предметы. Причем это происходит в городах, где общество наполовину говорит на русском языке, помогает школе и облегчает детям усвоить русский язык. Легко представить себе, насколько труднее будет сельским грузинским детям осмыслить объяснение предметов на русском языке, на котором ни звука не приходилось им слышать до поступления в школу, не придется слышать также и во время учения, как только они переступят порог школы. Кроме того, для особого сельскохозяйственного курса в нашей школе отводятся два года, а этот срок мал для изучения предметов, если даже язык обучения не будет труден для детей. Если же обучение вести на языке, недостаточно понятном для детей, то много времени потребует только усвоение форм и фраз неродного языка. Поэтому окажется невозможным сколько-нибудь удовлетворительное выполнение программы начального и специального сельскохозяйственного курса.

Обучения на родном языке требует также просветительный характер нашей школы для всего сельского населения: приобретая знания с помощью родного языка, привыкнув мыслить и рассуждать на этом языке, учащиеся нашей школы вынесут из нее живые мысли, облекаемые в формы соответствующего народного языка; это облегчит им осмысленную передачу своих знаний народу, распространение в народе элементарной науки и заботу о развитии народа. Обучение же на неродном языке совершенно уничтожит живую связь между школой и жизнью, лишит учащихся школы возможности оказывать развивающее влияние на народ, приобретая наполовину непонятным языком половинчатые знания. Учащиеся не будут в состоянии излагать мысли так, чтобы их беседы с народом могли принести какую-либо пользу. К тому же они не смогут выработать навыки рассудительного изложения, необходимого для такой беседы. Учащиеся будут походить на переводчиков, не знающих ни того языка, с которого переводят, ни того, который хотят обогатить своими переводами.

Оставив в стороне эти соображения и обратившись к примерам, мы и в этом случае явно убедимся в основательности наших соображений. Обратим внимание сначала на школы, устроенные Обществом восстановления христианства. Эти школы Общество основало пятнадцать лет тому назад, не жалея ничего, что было необходимо для хорошо оборудованной школы. Учителя везде были знающие свое дело; помещения хорошо устроены, книги и необходимые для обучения учебные принадлежности также поступали в изобилии, а наблюдение за этими школами было вверено лицам, хорошо знакомым с педагогическими требованиями. Но все-таки эти школы нигде не нашли искреннего сочувствия в народе, нигде не возымели развивающего влияния; крестьянство нигде не ока-

зало этим школам денежной или иной помощи, хотя в такой помощи Общество нуждалось. Лица, имевшие случай ознакомиться с этими школами, единогласно утверждают, что причиной их неуспеха является отрицание родного языка как предмета и как средства обучения.

С другой стороны, пример здешних армянских школ также подтверждает правильность нашего взгляда; в этих школах обучение ведется на родном языке; если обучение поставлено в соответствии с требованиями педагогики, результаты по всем предметам, и в частности по русскому языку, получаются прекрасные. Таково положение дела, например, в Тифлисской женской школе св. Гаянэ, где обучение по всем предметам ведется на армянском языке и поставлено так хорошо и основательно, что окончившие эту школу прекрасно сдают экзамены для поступления в соответствующие классы женских гимназий...

Третье изменение, внесенное нами в учебный план, это то, что обучение русскому языку в нашей школе начинается с начала третьего года, а не со второй половины первого года. Это изменение внесено нами также после тщательного размышления. Во-первых, это изменение вполне соответствует требованиям педагогики. Один из основных законов педагогики гласит: на один раз — одно затруднение. Грузинские сельские дети первые два года борются с одной трудностью — научиться чтению и письму на родном языке и самому родному языку. Если мы, не дожидаясь преодоления этой трудности, возложим на них повое бремя, начав обучение русскому языку, и этим вынудим выполнить трудно выполнимое дело, невозможно будет хорошо вести учебу. Ошибаются те, кто полагает, что если дети научились на родном языке читать по слогам, еле-еле выводить буквы каракулями и давать на родном языке бессвязные ответы, этим они уже преодолели первое затруднение. Это затруднение будет преодолено лишь тогда, когда дети научатся на родном языке читать бегло, писать и изъясняться свободно. А достичь этого в сельской школе даже за два года очень трудно. Один из лучших современных немецких педагогов Шмидт говорит: «Обучение неродному языку следует начать после того, как дети настолько ознакомятся с родным языком, что смогут выражать свои мысли и чувства в соответствующих словах и фразах...» Высокоталантливый педагог Ушинский также разделяет это мнение и прямо говорит, что ранее чем через три года нельзя начинать обучение неродному языку.

Несомненно, чем труднее язык, тем позже должно начинаться обучению этому языку, особенно в сельских школах. Русский язык всеми признан наиболее трудным. Гениальный английский историк Бокль, изучивший русский язык наряду с девятнадцатью другими европейскими и азиатскими языками,

признал, что ни один из языков не потребовал для изучения столько труда и времени, сколько русский язык. Трудность изучения русского языка в грузинских сельских школах можно представить себе еще яснее, если скажем, что между грузинским и русским языками нет никакого сходства — ни грамматического, ни лексического. Ясно, что учащиеся грузинских школ могут начать изучение русского языка лишь после того, как они достигнут достаточного умственного развития, а это возможно не ранее чем через два года. Чтобы хорошо обучить русскому языку, необходимо применить метод сравнения, т.е. сравнение особенностей строения русского языка с особенностями строения грузинского; а этот метод возможно применить, если хотя бы один из сравниваемых языков хорошо усвоен детьми. Когда не изучены оба языка, то преодоление детьми затруднений становится невозможным и этот метод оказывается бесполезным. «Поставьте дело так, чтобы обучение русскому родного языка предшествовало обучению грамматике неродного языка», — говорит Ушинский. Другой русский педагог, барон Корф считает преступлением перед самим русским языком преждевременное обучение нерусских детей этому языку, ибо в этом случае в детях вместо любви пробуждается ненависть к принятому в государстве языку.

Если же обучение русскому языку начать с третьего года, когда дети обучены чтению и письму на родном языке и практически знают основные законы грузинской грамматики, то учиться русскому языку будет детям интересно и легко, и результаты получатся хорошие. Таким учением будет заложен фундамент, на котором учащиеся по окончании школы смогут возвести изучение русского языка в совершенство... Этот взгляд, касающийся начала обучения русскому языку в нашей школе, подтверждается также решением собраний народных учителей, которое гласит, что будет более педагогичным, если начать надлежащее обучение русскому языку с третьего года.

Основательность и необходимость указанных нами трех изменений наглядно подтверждается различием судеб, постигших грузинские сельские школы в Кутаисской (Западная Грузия) и Тифлисской (Восточная Грузия) губерниях. В трехгодичных народных школах Кутаисской губернии обучение русскому языку начиналось с первого же года и во второй части курса преподавание всех предметов велось на русском языке. И что же получилось? Просуществовав двенадцать лет, школа в Кутаисской губернии своей бесполезностью возбудила в населении сначала безразличное к себе отношение, а затем явную ненависть. По приговорам сельских сходов многие школы были закрыты, хотя администрация всеми силами старалась воспрепятствовать вынесению подобных приговоров. Вначале же эти школы народ открывал с большой охотой, ибо в Кутаисской губернии жажда образования велика.

Совершенно иной оказалась судьба народных школ в Тифлисской губернии. Несмотря на то, что среди населения Восточной Грузии жажда учения значительно слабее, чем в Западной Грузии, народная школа здесь сильнее укоренилась, больше принесла пользы и вызвала в народе сочувственное к себе отношение. В Западной Грузии закрылись десятки школ, в Восточной же Грузии подобных примеров не было. Причина всего этого заключается в том, что народная школа в Тифлисской губернии имела более разумный учебный план: курс учения продолжался четыре года, предметы преподавались только на грузинском языке, а обучение русскому языку начиналось на третьем году. Вместе с тем весьма примечательно следующее обстоятельство: несмотря на то, что в народной школе Западной Грузии обучение русскому языку начиналось с первого же года и после этого русский язык становился языком преподавания, детям не смогли привить ни знания, ни симпатии к русскому языку. В Восточной же Грузии, несмотря на то, что обучение начиналось позже, русский язык нашел среди детей столь сочувственное отношение, что даже по окончании курса некоторые из них с усердием принимались за основательное изучение этого языка. В результате старания дети так усваивали этот язык, что впоследствии успешно выдерживали экзамен на звание учителя и находили себе работу. Этот факт ясно доказывает, что преждевременное обучение русскому языку не может принести грузинским детям полезных результатов. С другой стороны, своевременное начало обучения этому языку возбудит в них сочувственное отношение и желание изучить его после окончания курса народной школы еще основательнее.

Грузия принадлежит к числу стран, в которых народное образование является первейшей необходимостью и может принести народу величайшие блага. Россию называют государством крестьян. Эти слова с большею справедливостью можно отнести и к Грузии. На один миллион сельчан не приходится даже ста тысяч городских жителей; почти все грузинское население проживает в селах. Да и в самом городе подавляющая часть грузин состоит из рабочего люда. Купеческого сословия у нас почти не имеется. Дворянство, как сословие, не имеет будущности. Одним словом, вся наша страна состоит, главным образом, из четвертого сословия. Поэтому счастье или несчастье нашей страны зависит от возрождения этого сословия, от благосостояния народа. Этого благосостояния мы никогда не дождемся, если не возьмемся энергично и горячо за просвещение народа, если не проявим материнской заботы и оставим народ на попечении мачехи. Школы должны развить наш народ умственно, поднять его нравственно и помочь народу создать свое благосостояние. Народная школа, вместе с тем, является наилучшим средст-

вом восстановления нашего национального лица. Наша литература, наша наука будут хромать на обе ноги, будут бессильны и лишены влияния, пока народ не начнет читать наши произведения; а это для него станет необходимым только тогда, когда дети народа пройдут школу. Все, что мешает делу народного образования, должно быть устранено с пути, всякое препятствие, встречающееся на этом пути, должно быть уничтожено. Прежде всего мы должны помнить, что народное образование — дело трудное и сложное, требующее неустанного усердия, систематического труда и терпения.

Мы, грузины, проявляем к этому великому делу удивительное безразличие больше всего потому, что совершенно не понимаем его значения. Европа, уже вполне осознавшая огромное влияние, оказываемое народным образованием на судьбу страны, действует с такой энергией и ведет борьбу с невежеством народа с таким напряжением, что наша эпоха получила наименование педагогической эпохи, педагогического века. Грузины также должны доказать, что они — живой народ, понимающий требования времени, что они уяснили значение народного образования для плодотворной борьбы за существование, принявшей за последнее время и у нас острый характер. Грузины должны доказать, что они понимают глубочайшее значение произнесенных одним выдающимся англичанином слов: «Будущее принадлежит народной школе, настанет скоро время, когда народный учитель заслужит высокое уважение в своей стране».

НАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ У НАС¹⁰

Буржуазия, аристократия и бюрократия избрали долгий путь в деле образования... На подготовку к гимназии они затрачивают три-четыре года, окончанию курса гимназии уделяют восемь-девять лет, для получения диплома в университетах учатся четыре-пять лет. Эти три сословия на завершение образования затрачивают по меньшей мере пятнадцать лет. Четвертое сословие, народ, не может стать на такой долгий путь получения образования, так как не располагает ни необходимым временем, ни достаточными материальными средствами. Но если бы народ и располагал указанными данными, этот путь для него непригоден. Обучение в гимназии и других средних учебных заведениях, а также в университетах поставлено так, что эти учебные заведения представляют собой учебные фабрики, готовящие чиновников и буржуазию. Народу же нужно иное учение, он жаждет совершенно иных знаний. Учение и знание должны подготовить его, с одной стороны, к борьбе с природой, а с другой — к заветным социальным переменам. При этом, если для этого двоякого рода деятельности окажется подготовленной лишь незначительная часть народа, а большинство будет оставаться в темноте, то это темное большинство сделает совершенно бесплодными все старания светлого меньшинства. Следовательно, необходимо заечь среди самого народа такие доступные светочи знаний, чтобы вся нация озарялась ярким светом разума. Но для достижения этой цели недостаточно одной близости светоча образования к народу.

Народное образование необходимо поставить на родном языке снизу доверху. Этого требуют не только блага народа, но и величайшие общенациональные интересы.

Как вам известно, язык — это живой организм. Он требует постоянного упражнения, развития. Приостановите это развитие, и язык начнет ржаветь, будет идти вспять, оскудеет, завянет, умрет и унесет с собой в могилу породившую его нацию. Поставьте его в нормальные условия, создайте ему необходимые для роста условия, и он будет развиваться, процветать, обогащаться лексикой и формами, возродит свою литературу,

создаст и разовьет науку на национальной основе, приготовит сотворившей его нации светлое и заветное будущее.

Язык, если он не господствует в семье и школе, стоит на пути вымирания. Всякий господствующий в семье и школе язык растет, усиливается и становится могучим.

Мы, грузины, должны это понимать хорошо и добиваться его господства не только в семье, но и в каждой народной школе, какой бы ступени она ни принадлежала...

Допустим, что учебный план, объяснение которого мы дали в предыдущей статье, принят и осуществлен. Предположим, что во всех грузинских селах открылись грузинские школы с двухгодичным курсом, обучающие чтению и письму. Допустим, что каждые четыре-пять сел общими силами открыли народные школы с четырехлетним курсом, в которых обучение будет вестись на родном языке. Скажем больше, допустим, что народ наш, материально окрепший благодаря свободному режиму, увеличил курс обучения в народной школе еще на два года и обеспечил обучение подрастающего поколения на родном языке в течение всех восьми лет. Будет ли это достаточно для того, чтобы распространить в народе знания и обогатить язык?

Нет, народу необходимы высшие курсы или грузинский народный университет. При наличии такого большого светоча образования народу не придется затрачивать много времени и средств, и каждый уголок Грузии сможет открыть и содержать собственный университет.

В Европе и Америке народный университет считается лучшим средством распространения образования среди народа. Он должен быть признан наилучшим, необходимым учреждением, и вот почему: в Европе и Америке каждая нация имеет школы, в которых обучение ведется на родном языке. В этих странах дети крестьян, в какое бы учебное заведение они ни поступили, везде найдут господствующим родной и хорошо понимаемый ими язык. У нас же днем со свечой нельзя найти ни одно среднее учебное заведение, где бы предметы преподавались на родном языке. Вследствие этого для нашего крестьянства двери всех учебных заведений оказываются закрытыми. Поэтому только грузинский университет может дать ему образование, которого он жаждет. Вместе с тем это более живое учреждение, чем официальные учебные заведения. В гимназиях, например, утомляет ум и выбивает из сил учащихся зубрежка сухого материала учебников. В народном университете царит живое слово, там читаются живые лекции, и слушателям не приходится заниматься бездушной зубрежкой. В официальных учебных заведениях учителя являются послушными рабами официального режима, всемерно стараются любым способом угодить своим начальникам и продвинуться по службе. О пользе учащихся они и не по-

мнят. В народных университетах лекции читают свободные интеллигенты, образованные патриоты, проникнутые заботой о благосостоянии народа. Если среди них попадается какой-нибудь учитель-чиновник, то и его начинают захватывать интересы народа, ибо народ является не только основателем и хранителем своего университета, но и полным его хозяином.

Чему же должен обучаться народ в своем университете? В Европе и Америке обучают, главным образом, предметам, включенным в учебный план народной школы, но только более подробно и более обширно. Различия в положении нашего народа требует также и различия программы...

А у нас пока еще нет ни сознания жизненных идеалов, ни тем более признаков их осуществления. Начиная с семьи и кончая вершинами государства, везде господствуют эгоизм, жадность, зависть, исключительная несправедливость, полная бесчеловечность и рабство. Каждый старается построить свое счастье на чужом несчастье, подавить и поработить ближнего, все во вражде друг с другом и все угнетают друг друга...

В наших народных университетах программы всех других предметов также должны иметь реальный, практический, жизненный характер... Химию, физику, ботанику, зоологию лектора должны освещать слушателям с тех сторон, которые имеют тесную связь с жизнью и ее улучшением. По истории они должны знакомить с событиями, открывшими народу новые горизонты, обогатившими его новыми идеями, внесшими в жизнь народа новые социальные перемены и давшими человечеству новых героев...

Наконец, для того чтобы поставить народное образование на светлый педагогический путь, необходимо немедленно открыть во всех селах грузинские школы грамотности, народные школы с широкой программой и, наконец, добиться также открытия грузинского народного университета. Но для всего этого необходима соответствующая тактика. Мы, например, не должны отказаться от грузинской школы из-за того, что нам не дают сейчас же гражданской свободы. Последуем примеру умных и энергичных поляков, которые требуют первым делом культурной свободы, свободы национальных школ, требуют теперь же, сейчас же и с величайшей готовностью откроют всюду польские школы, даже если не будет им предоставлена гражданская свобода... Пример, достойный подражания, мы можем найти и ближе. Армяне получили разрешение открыть свои национальные приходские школы. Как вы полагаете: — не воспользуются ли они этим разрешением до того, пока Россия не добьется гражданской свободы? Спросите у них, и вы убедитесь, что они собираются сейчас же, сию же минуту воспользоваться этим правом и как можно скорее открыть свои национальные школы... Мы должны поступить так же: получить сначала одно из благ, а затем энергично приступить к завоеванию другого.

УШИНСКИЙ И КОРФ

(ПАМЯТИ Н.А.КОРФА)

Неумолимая смерть поразила одного из выдающихся сынов России. Она вырвала неутомимого деятеля из рядов передовой, прогрессивной части русской интеллигенции; от ее мужества и горячей любви к родине во многом зависит будущее России. Мы говорим о смерти барона Корфа, о чем известил наш вчерашний телеграф. На знамени покойного деятеля крупными буквами написано: «Народное образование».

Эта неожиданная смерть повергнет в глубокую скорбь всякого, кто только считает прогрессивное движение необходимым фактором успеха и преуспевания страны. С другой стороны, эта смерть вызовет неопишемую радость в лагере русских ретроградов, в прошлом году поднявших страшную шумиху против Корфа, когда лучшая часть интеллигенции Москвы пожелала избрать его инспектором городских школ.

Корф давно начал работать на педагогическом поприще. Он немногими годами позже Ушинского взялся за дело народного образования. Правда, в смысле дарований и эрудиции он уступал Ушинскому, который справедливо считается в России великим педагогом, но зато Корф мог похвалиться гораздо большим опытом и многогранной практикой. Если Ушинский неизмеримо выше стоял Корфа и других русских педагогов своим внутренним творчеством, зато барон Корф имел перед ним то преимущество, что он знал народ, его запросы и нужды не из кабинета. Нет, его педагогическое стремление и взгляды были основаны на непосредственном знакомстве с самим народом. Если Ушинского следует называть педагогом тонкого искусства, педагогом-художником, то барону Корфу надо присвоить наименование педагога замечательного мастерства.

Деятельность Корфа была весьма разносторонней. Не осталась почти ни одна отрасль народного образования, которой не коснулся бы он. Какие предметы следует преподавать в народной школе, какой объем должен иметь любой из данных предметов, какие способы и методы должны быть ис-

пользованы для обучения, сколько времени должно продолжаться учение в день и в течение года, какие взаимоотношения должны существовать между начальной и хозяйственно-ремесленной школой, какие нужны мероприятия, чтобы окончившие народную школу не забыли приобретенного в ней знания, а пополняли бы его впоследствии, насколько необходимы и полезны воскресные и повторительные школы, как они должны быть устроены, — все эти вопросы и много еще других вопросов народного образования рассмотрено с должной обстоятельностью в произведениях Корфа. Он в одно и то же время и писал, и работал. Теория и практика у него шли нога в ногу. Кабинетные занятия и жизненная практика влияли друг на друга, взаимно помогая и дополняя друг друга. Когда некоторые пессимисты начали голосить, что народная школа бесполезное-де учреждение, что народ впоследствии забывает все приобретенное за три года в школе, Корф не удовлетворялся одним теоретическим ответом. Чтобы всем и каждому стало ясно, что даже и та жалкая, бедная народная школа, какая ныне существует в России, приносит народу достаточно пользы и дает свои хорошие плоды, Корф в нескольких губерниях подверг экзамену тех, кто раньше, лет пять-шесть и даже десять тому назад, учился в народных школах. Оказалось, что из ста человек только около двадцати позабыли полученное в школе знание, а во семьдесят человек прочно сохранили и в жизни использовали приобретенные в школе познания. Подобным же образом поступал он и в других случаях.

Справедливость требует сказать, что ни один педагог и ни один государственный чиновник не совершил столько подвигов для русской народной школы, сколько их совершил Корф. Без сомнения, в дальнейшем он еще плодотворнее работал бы, чем это было до сих пор, еще больше принес бы пользы своей родине, если бы смерть не свела его преждевременно в могилу. Наше мнение основано на следующих фактах.

Ушинский, вступая на педагогическое поприще, уже был зрелым педагогом, человеком положительным, твердых убеждений, для которого было невозможно всякое уклонение от признанной им педагогической мысли или принципа. Во всех действиях Ушинского, как и Добролюбова, вы не сможете назвать ни одного поступка, когда бы в нем было заметно колебание, когда бы Ушинский под внешним влиянием изменил бы своим воззрениям. Корф взялся за дело народного образования тогда, когда еще не имел достаточно глубокой, научно-педагогической подготовки. Он в это время горячо сочувствовал реальному направлению и даже составил в этом духе книгу для начального чтения, так называемую «Малютку». Кроме того, он утверждал, что родной язык мелких на-

родностей, состоящих в подданстве России, должен быть подспорьем для русского языка и что родному языку надо обучать постольку, поскольку он не будет мешать государственному языку. Обе эти мысли в корне противоречили воззрениям Ушинского, который в книгу, предназначенную для чтения, реальный элемент внес только с третьего года обучения, а первые два года предназначал для обучения родному языку и развития речи. Родному языку мелких народностей Ушинский придавал такое же значение, как государственному языку для господствующей нации. Ушинский даже считал обучение на русском языке в украинских школах бесполезной тратой времени. Корф придерживался иного направления, а в некоторых случаях даже противоречил Ушинскому, хотя всегда отзывался о нем с большим уважением и называл его великим педагогом.

После продолжительного пребывания в Швейцарии, Корф твердо стал придерживаться того направления в педагогике, которое с изумительным талантом развивал Ушинский. Он отверг узко-реальное направление в построении книги для чтения и печатно и честно признал, что первые два года надо отвести обучению родному языку, а с третьего года в книгу для чтения следует вносить реальный элемент. Относительно украинской школы он высказал прекрасные мысли, основанные на верных педагогических принципах. В суждениях о других предметах заметна была в нем весьма отрадная перемена. Словом, пребывание в Швейцарии и изучение тамошних школ превратило Корфа в более зрелого педагога. Это обстоятельство делает еще более прискорбной безвременную кончину Корфа.

Корф скончался так же преждевременно, как раньше времени умирают наилучшие сыны России. Не можем не сказать: Пушкины, Лермонтовы, Белинские, Гоголи, Добролюбовы, Ушинские, Корфы умирают в ранней молодости, а Катковы, Леонтьевы, Победоносцевы, Суворины, Мещерские и прочие апостолы темного царства и мракобесия живут мафусайлов век, надоедая всем и каждому.

КАК УЛУЧШИТЬ КАВКАЗСКУЮ НАРОДНУЮ ШКОЛУ¹¹

I

В настоящее время, как известно, всесторонне обсуждается и в правительственных учреждениях, и в сельскохозяйственных обществах, и в органах печати один из вопросов первостепенной важности. Мы говорим о мерах к поднятию сельского хозяйства во всей России и, в частности, у нас, на Кавказе. В ряду этих мер все отводят одно из главных мест распространению начального образования в массе народа. Почти сорокалетнее посильное служение народному образованию дало нам возможность составить об этом предмете ясный и определенный взгляд, и мы считаем своим долгом поделиться с обществом этим своим взглядом.

Гуманнейший, благороднейший сын Швейцарии и отец современной рациональной педагогики Песталоцци говорил еще в начале минувшего столетия: «Материальная бедность, экономическая нищета народа являются прямым следствием его умственной бедности и нравственной нищеты. Хотите, — восклицал он, — избавить народ от страшных оков экономической нищеты? Разлейте свет начального образования во всех частях, во всех слоях его. Это самое верное, самое действительное средство к улучшению экономического положения народа, к достижению всеобщего благоденствия».

История народного просвещения представляет множество блестящих доказательств поразительной верности взгляда великого педагога и великого гуманиста. Наиболее могучий фактор народного образования — народная школа, будучи устроена на педагогических началах, являлась везде и всюду сильным просветительным учреждением и производила радикальное улучшение в положении народа. И этот отрадный результат школа давала не только среди крупных и самостоятельных народов, но и подчиненных этнографических единиц. Так как роль народной школы в судьбе этих последних, в жизни инородцев, представляет для нас, кавказцев, преиму-

публичный интерес, то мы с этой стороны и подойдем к предмету нашей беседы.

Везде, где только народная школа среди инородцев устанавливала полную сознательность и разумность обучения, она производила следующую перемену: делала инородцев более умными, нравственными, религиозными, увеличивала продуктивность труда, улучшала экономический быт народа, поднимала высоко его податные силы, уменьшала число преступлений, укрепляла уважение к законности и, что особенно важно, наполняла сердце инородцев искреннею и глубокою благодарностью к господствующему народу и сливала их с ним единством чувств и стремлений, являясь могучим средством для полного политического единения, слияния...

Из многих разительных и поучительных примеров в этом отношении мы остановимся на влиянии начальной школы на изменение судьбы Шотландии в восемнадцатом столетии. Один из блестящих английских историков и государственных людей Маколей в таком виде рисует это влияние:

«150 лет тому назад Англия была одной из самых процветающих и хорошо управляемых стран в Европе; Шотландия была, может быть, самою грубой и бедной из стран, имевших хоть некоторое притязание на цивилизацию. В этой части острова имя шотландца произносилось с презрением. Самые способные шотландские государственные люди смотрели на умственное положение беднейших своих соотечественников с чувством, похожим на отчаяние...

Эдинбургский парламент издал акт об устройстве народных школ. Усовершенствование, какого еще свет не видывал, произошло в нравственном и умственном характере народа. Несмотря на суровость климата, на бесплодие почвы, Шотландия сделалась скоро страной, которой нечему было завидовать в лучших частях земного шара... Куда шотландец ни являлся, — а он бывал во всех частях света, — всюду он приносил свое превосходство. В общественной деятельности он доходил до высшего места: занимался ли он в пивоварне или на фабрике, он вскоре делался первым подмастерьем. Снимал ли он лавку, она делалась лучшею в околотке. Отправлялся ли в колонию, — его плантации процветали лучше всех. О шотландцах XVII века в Лондоне говорили, как говорят теперь об эскимосах; шотландец XVIII века был предметом не презрения, а зависти. Общий голос повторял, что куда бы шотландец ни появился, он получает больше назначенной доли. Имеет ли дело с англичанином или ирландцем, он занимает первое место, подобно тому, как масло выплывает на поверхность воды. И как же произошел этот великий переворот? Климат Шотландии был по-прежнему холоден, шотландские скалы по-прежнему бесплодны, природные качества шотландцев не изменились с того времени, когда ученый и

благодетельный человек советовал погонять его на работу кнутом, подобно ломовой лошади. Но государство занялось его образованием. Это образование не было, правда, таким, каким ему следовало быть. Но каково бы оно ни было, оно сделало для холодных и печальных прибрежий Клайдена и Форта больше, чем богатейшая почва и самый мягкий климат сделали для Капуи и Тарента» (Маколей, том VI, стр. 177).

Поразительный красноречивый пример, не правда ли?

II

Теперь обратимся к нашей закавказской школе.

Правительство наше, освобождая крестьян от крепостной зависимости, прекрасно понимало, что свобода, сопряженная с невежеством, ничего не может дать, кроме печальных результатов. Поэтому одною из главных забот его сделалось открытие народных школ во всех частях России. У нас, в Закавказье, народные школы стали возникать в 60-х годах и довольно быстро стали увеличиваться в числе. В настоящее время рассадников элементарного образования, прямо подчиненных Кавказскому учебному округу, — 1914, и столько же, приблизительно, надо считать начальных училищ, содержимых другими ведомствами. И число школ, и продолжительность их существования, доходящая для многих из них до полной четверти века, достаточны, кажется, чтобы школа могла оправдать свое просветительное назначение поднять умственный уровень народа, улучшить его нравственность, воспитать уважение к законности и изменить к лучшему его экономический быт...

Выполнила ли наша школа это свое высокое назначение? Оправдала ли она те надежды, которые возлагались на нее и правительством, и народом?

Масса печатных сообщений в периодической печати, как в местной, так и в столичной, множество отзывов компетентных лиц, имевших возможность поближе изучить роль и влияние школы в жизни туземного населения, отзывов, представленных и губернским комитетам, и Кавказскому Сельскохозяйственному Обществу, постановления этих учреждений по этому вопросу*, наконец, долголетние личные наблюдения пишущего эти строки — вынуждают дать на поставленный вопрос отрицательный ответ.

Кутаисская губерния занимает в Закавказье первое место и по множеству сельских школ, и по восприимчивости и жажде населения к учению. Между тем на заседании губерн-

* Отзывы эти и постановления напечатаны в периодическом органе императорского Кавказского Общества сельского хозяйства за прошлый и текущий годы и в других местных органах печати. — Автор.

ского комитета и грузины, и русские, близко знакомые с состоянием губернии, единогласно признали, что невежество, упадок нравов и бедность населения поразительны. Эта бедность превратилась бы в нищету, если бы не сильное развитие в губернии отхожих промыслов. Вообще, закавказская народная школа не только не произвела никаких существенных изменений к лучшему ни в духовной жизни местного населения, ни в экономическом быту его, но и не сумела привить народу даже простую грамотность. Когда в 1897 году производилась всеобщая перепись, то во многих туземных селениях, содержащих школы в течение долгого времени, совсем не оказывалось лиц, которые могли бы вписывать в ведомости требуемые сведения или на родном, или на русском языке, вследствие чего самой полиции пришлось выполнить эту работу. И неудивительно. «Школа, — говорит Кутаисский губернский комитет, — не оправдала ожиданий и выпускает окончивших курс безграмотными на обоих языках». Бесплодие школы доходит до того, что при составлении сельских приговоров не оказывается даже полуграмотных крестьян, которые могли бы их подписать сами, хотя бы на родном языке, и это в селениях, где школа функционирует более десяти лет. Более того, если поближе познакомиться с сельскими детьми, то оказывается, что те из них, которые совсем не учились в школе, обнаруживают и больше здравого смысла и сообразительности, и больше живости и трудолюбия, чем учившиеся в школе. Громче же всего о бессилии нашей школы вопиют упадок и оличение нравов кавказского населения, резким выражением чего является развитие разбойничества доселенных прежде размеров, борьба с которым потребовала учреждения особой многочисленной земской стражи, содержание каковой ежегодно поглощает миллионы рублей.

Отчего такая поразительная разница по результатам обучения и воспитания между шотландскою народною школою XVIII столетия и кавказскою XIX века? Быть может, от недостатка энергии у руководителей народного образования на Кавказе? Но наш учебный округ считался и считается самым деятельным во всей империи, и о таких руководителях шотландцы 18 столетия не могли мечтать и для близкого будущего. Быть может, виною бесплодия кавказской народной школы является недостаток специально подготовленных учителей? Но в наших народных школах учительский персонал в большинстве состоит из образованных людей, получивших специальное педагогическое образование в трех закавказских учительских семинариях, личный состав же шотландских народных учителей совершенно был лишен специальной подготовки и не мог бы идти в сравнение с нашими учителями.

Так в чем же причина такого поразительного контраста? Ни в чем ином, как в том обстоятельстве, главным образом,

что в шотландских школах царил родной язык, «этот величайший педагог», по словам Ушинского, и обуславливал полную сознательность и разумность обучения и воспитания. Наша же кавказская народная школа резко отступила от педагогического пути и все больше и больше стала игнорировать родной язык и как предмет преподавания, и как предмет обучения, и именно это самое обстоятельство обрекло ее на бессилие и бесплодие. Иного результата нельзя было и ожидать. Наша народная школа, при таком своем превратном направлении, не могла не оправдать вполне следующего поразительно верного взгляда Ушинского:

«Такая школа с первого же дня, и весьма неласково, напоминает ребенку, что он не дома, и, без сомнения, покажется ему букой. Если такая школа не пустит корней в народную жизнь и не принесет для нее полезных плодов, то чему же здесь удивляться? Иначе и быть не может... Что же значит она со своей сотней плохо заученных слов перед той бесконечно глубокой, живой и полной речью, которую выработал и выстрадал себе народ в продолжение тысячелетия; во-вторых, такая школа бессильна, потому что она не строит развития дитяти на единственно плодотворной душевной почве, — на народной речи и на отразившемся в ней народном чувстве; в-третьих, наконец, такая школа бесполезна: ребенок не только входит в нее из сферы, совершенно ей чуждой, но и выходит из нее в ту же чуждую ей сферу. Скоро он позабывает несколько десятков великорусских слов, которыми выучился в школе, а вместе с тем позабывает и те понятия, которые к ним были привязаны. Народный язык и народная жизнь снова овладевают его душой и заливают и изглаживают всякое впечатление школы, как нечто совершенно ей чуждое. Что же сделала школа? Хуже чем ничего! Она на несколько лет задержала естественное развитие дитяти; остается, правда, грамотность или, лучше сказать, полуграмотность, и то не всегда, и может пригодиться к тому, чтобы на полурусском наречии написать какую-либо ябеду; душу же человека такая школа не развивает, а портит» (Собрание педагогических сочинений К.Д.Ушинского, СПб., 1875, стр. 380).

Кавказская народная школа, игнорируя родной язык, приходила в противоречие не только с главным педагогическим догматом, но и с царским указом от 30-го августа 1864 года... Указ этот устанавливал обучение всех предметов на родном языке не только в одноклассных, но и в двухклассных школах. В духе этого указа были составлены Государственным советом и изданы 26 марта 1870 года правила о мерах к образованию инородцев.

Наша кавказская народная школа, к сожалению, резко отступила от приведенных правительственных указаний, устранила обучение на народном, понятном детям языке, вследст-

вие чего оказались невозможными сознательность и разумность обучения и воспитания и воцарилась отупляющая зубристика.

Школа, таким образом, обрекла самое себя на бесплодие, которое констатируется всеми, кто только соприкасается с кавказской сельской действительностью и кто считает своим долгом сказать правду по такому вопросу, чрезвычайно важному и для местных интересов, и для государственной пользы.

III

Итак, основная причина бесплодия кавказской народной школы заключается в игнорировании ею родного языка учащихся. Но к этой главной причине присоединились и другие неблагоприятные обстоятельства, другие причины. Войдем в обстоятельное рассмотрение всех этих причин.

Начнем с продолжительности курса начальной кавказской школы. Продолжительность эту нельзя не признать крайне недостаточной.

В Европе для начальных школ установлен 6—9-летний курс. В России признана многими необходимость четырехлетнего курса. У нас же, на Кавказе, принят 20 лет тому назад трехгодичный курс для одноклассных школ, которые составляют главную основу народного образования. Этого времени едва достаточно для усвоения простой грамоты на родном языке. Одолеть же за три учебных зимы туземному ребенку и родной язык, и русскую грамоту, что втрое-вчетверо труднее, нет никакой человеческой возможности. Это ясно сознавал бывший попечитель Кавказского учебного округа Неверов, предшественник Яновского, и потому установил пятигодичный курс для инородческих начальных школ Кавказа, соответственно чему были выработаны детальные программы по всем предметам начального обучения на съезде учителей Тифлисской губернии в 1878 г. При этом в больших селениях, которые имели возможность содержать двух учителей, прием детей производился каждый год, но в малых селениях, которые могли платить только одному учителю, прием детей происходил через год, чтобы школа имела не более трех отделений. К несчастью, этот целесообразный учебный план просуществовал недолго, всего 5—6 лет. Он прекратил свое существование вслед за оставлением должности попечителя Неверовым в конце 70-х годов. Его преемник не замедлил отменить этот учебный план и заменить его в 1881 г. тем трехгодичным курсом, который был принят тогда для чисто русских школ во внутренних губерниях России, что не могло не обречь нашу народную школу на полное бессилие.

Вторая причина, и самая основная, как уже сказали, — стеснение прав родной речи при обучении предметам и русскому языку... Пробуждение умственных сил ребенка, развитие его мыслительной способности, его сообразительности есть не только само по себе благо, но и необходимейшее условие успешности обучения предметам школьного курса. А это пробуждение и развитие возможно только тогда, когда в начальной школе обучение происходит на родном, вполне понятном детям, языке. Нигде и никогда школа не достигала своей просветительной цели путем обучения на неизвестном или малоизвестном языке. Напротив того, к существенному улучшению она вела лишь там, где обеспечивалась полная сознательность обучения употреблением родной речи. Вот почему Неверов в одном из годовых отчетов высказал такой взгляд: «Нет образования без возможно полного знания родного языка, как орудия мысли». И этот высокообразованный педагог держался такого взгляда не только теоретически, но осуществлял его и на практике. По плану Неверова обучение в кавказских инородческих школах происходило во все продолжение курса на родном языке детей, но при этом русский язык преподавался при вполне достаточном числе уроков. Благодаря этому разумному плану учащиеся развивались правильно, овладевали вполне родной грамотой, усваивали сознательно начальные сведения, а в последние годы школьного обучения достигали прочных успехов и в русской грамоте, и в русской речи. Немало было таких примеров, что сельские юноши, окончившие полный курс начальной школы и полюбившие русский язык благодаря разумности обучения, не поступая ни в какое учебное заведение, сами, путем самостоятельных занятий по русскому языку, настолько подготовились в нем, что выдерживали успешно экзамен на звание начального учителя и получали учительские должности.

Введение трехгодичного курса при преемнике Неверова сильно изменило к худшему дело, несмотря на большую или меньшую педагогичность самого учебного плана Яновского. По плану последнего обучение закону Божию в течение всего курса должно было происходить только на родном языке, а арифметике — два года на родном, а на третьем году — на русском по преимуществу. Даже уроки русского языка должны были переводиться на родной язык во всех трех отделениях. Но вследствие крайней короткости курса в результате получилось сильное понижение успешности и в родном языке, и в русском. Тогда, не изменяя официально плана, стали требовать обучения на русском языке с первого же года, думая этим возвысить успешность в нем. Но обучение на непонятном языке стало подавлять и притуплять умственные способности детей, сделало школьные занятия для них крайне трудными и мучительными, парализовало успешность во всем

и обрело школу на явное бесплодие как относительно русского языка, так и других предметов.

Доказательство тому, что преждевременное преподавание предметов на русском языке настолько парализует правильное развитие умственных способностей детей, настолько их оуплляет, что они лишаются возможности усваивать разумно русский язык и при продолжительном курсе, — служат нынешние двухклассные министерские школы с пятигодичным курсом. Питомцы их, привыкнув в первые годы к механическому зубрению на русском непонятном языке, упорно сохраняют эту вредную привычку и в последующие годы, несмотря на все старания учителей, и все их знание русского языка заключается в заучивании на память без надлежащего понимания русских рассказов и стихотворений, вследствие чего все усвоенное в школе они быстро забывают в жизни, делаясь снова безграмотными и на родном, и на русском языках. В этой слабости народных школ имел случай лично убедиться и бывший экзарх Грузии, высокопреосвященный Флавиан во время ревизии сельских школ, при котором ученики даже лучших двухклассных министерских школ, существующих около четверти века, оказались крайне слабыми и в русском языке, и по закону Божию.

Третья причина — низведение родной грамоты на степень необязательного предмета. Родная грамота не только составляет насущную необходимость для населения, но крайне облегчает усвоение русской грамоты. Когда русской грамоте предшествует родная грамота, первая усваивается быстрее, сознательнее и прочнее и потому бывает долговечнее. В Грузии, например, редко можно найти лицо, которое, выучившись хорошо родной грамоте путем самообучения, не выучилось бы и русской грамоте. От чтения книг на родном языке дети, естественно, переходят к чтению русских книг, и, таким образом, родная грамота является крепкой опорой, неизменной союзницей русской грамоты. Если же дети не подготовлены к чтению книг на родном языке, то они не испытывают желания прочесть что-нибудь на русском языке, и потому русская грамота вскоре совершенно улетучивается из их головы без следа. В этом отношении опыт вполне подтверждает предсказание Ушинского, что русская грамота, не опирающаяся на родную, непременно погибнет в инородческом селе.

Этому исчезновению способствует и следующее обстоятельство. На успехи в русском языке и русской грамоте туземных детей и на их симпатию к ним сильно влияет отношение их родных к русской речи и грамоте. А это отношение вполне обуславливается тем, дается ли подобающее место родной грамоте, или же и то и другое игнорируется. Повинуясь естественному, вполне законному чувству, местное население привязано к родному языку, любит его и, справед-

ливо считая родную грамоту сподручным средством к улучшению своего умственного и нравственного состояния и к поднятию материального благосостояния, дорожит ею весьма. Вместе с тем оно стремится к усвоению государственного языка и государственной грамоты. Одним словом, любовь к местному, родному местное население соединяет с любовью к отечественному. Но это отношение, столь правильное и чреватое благотворными результатами, начинает изменяться, если русский язык вытесняет более или менее родной язык из программы обучения. В этом последнем случае население начинает видеть в государственном языке не друга, не брата своей родной речи, как было до этого момента, а недруга, стремящегося к упразднению и искоренению того, что ему велят любить Бог, природа и личное благо. Таким образом, отношение инородческой семьи к государственному языку принимает недружелюбный характер, который оказывает парализующее влияние на занятия по русскому языку в школе и жизни.

По учебному плану Неверова и Яновского обучение туземному языку было обязательно и находилось в органической связи с занятиями по русскому языку. Родная грамота предшествовала русской, соответствующие отделы из книг для чтения проходились сначала на родном языке, затем на русском. Сведения из практической грамматики родного языка предшествовали сведениям из русской грамматики. От этого явно выигрывали сознательность, легкость обучения самому государственному языку. К сожалению, в последнее десятилетие эта рациональная постановка потерпела на деле существенное изменение, вопреки местному официальному учебному плану, никем формально не измененному. Родной язык перестал быть обязательным и лишился органического своего положения в школе. Правда, ему и теперь обучают, но как предмету побочному, занятия по которому не находятся в органической связи с занятиями по русскому языку. От этого понизились крайне успехи не в одном родном языке, но и в русском, и не могли не понизиться, так как сравнительный метод является лучшим средством к усвоению сравниваемых предметов.

Четвертая причина — несвоевременное начало занятий по русскому языку. По плану Неверова эти занятия начинались со второго года в городских начальных училищах и с третьего года в сельских. По плану же Яновского лексические уроки русского языка должны были начинаться со второй половины первого года и в городских и в сельских школах, а обучение русской грамоте — со второго года. Но в последнее десятилетие этот порядок, оставаясь в силе юридически, изменился фактически в том смысле, что лексическое обучение русской речи стали начинать с первых же дней поступления

в школу детей. Нельзя признать целесообразным ни первого срока, ни последнего. Поздно начинать русский язык при кратковременности курса так же вредно, как и рановременное обучение ему. В первом случае остается недостаточно времени для усвоения русского языка, во втором же случае детей, только что поступивших в школу, не ориентирующих в ней, не умеющих выражать свои мысли толком на родном языке, с первой же поры озадачивают и обременяют уроками незнакомого языка, резко отличающегося от их родной речи... Не одолевая часто чуждых слов и выражений, дети составляют преувеличенное представление о трудностях русского языка, он делается для них каким-то пугалом и вызывает к себе антипатию, что не может не парализовать успешности занятий во все продолжение курса. Начать обучение ребенка чуждому языку, когда он еще плохо читает на родном языке, — восклицает Ушинский, — «не значило ли это убивать развитие и охоту к учению в самом начале?» Истина и в этом случае в середине. Занятия по русскому языку должны начинаться немедленно после того, как дети прошли родную азбуку, освоились со школьными порядками и приобрели умение правильно выражать свои мысли на родном языке. Так было поставлено дело по плану Яновского, и эта постановка дала бы, безусловно, хорошие результаты, если бы успешности не мешали краткость курса и другие неблагоприятные условия. Что же касается до сельских школ, то обучение государственному языку могло бы начинаться немного позже, а именно с начала второго учебного года.

Пятая причина бессилия кавказской народной школы — нецелесообразность метода обучения государственному языку.

До последнего десятилетия в школах господствовал безраздельно переводный метод. Перевод русского текста на местный язык и местного текста на русский язык составлял альфу и омегу преподавания государственного языка. Это была крайность, которая не могла не парализовать успехов в русском языке. В последнее десятилетие вдали в противоположную крайность. Устранив совсем перевод, стали обучать по так называемому натуральному методу, который не только отрицает содействие родной речи учащихся при обучении языку государственному, но считает это содействие даже вредным. Однако же этот последний метод, разрушив прежний, переводный, сам не мог ни выработаться в систему, ни привиться к школам. Отрицая перевод на словах, на деле натуральный метод не может обходиться без него, прибегает к нему часто, но скрытно, контрабандой, без плана и системы, отчего получается сильная путаница и большое замедление в обучении русскому языку. Там же, где учитель не знает совершенно языка детей и не может прибегать к нему хотя бы

контрабандою, получается не школа, а настоящий ад, приводящий в отчаяние и детей, и учителя, и население.

Несостоятельность переводного метода обуславливалась отсутствием наглядности и устности преподавания, книжным, абстрактным характером обучения и совершенным отсутствием живости; несостоятельность и мучительность натурального метода зависят от отрицания содействия родной речи, без которой не поддаются ясной передаче не только слова и выражения отвлеченного характера, но и многое множество терминов и фраз из чувственной области.

«Один авторитетный французский педагог, — читаем у г.Бобровникова, директора Казанской учительской семинарии, — развивая мысль о необходимости для учителя-француза знать и употреблять в арабских школах арабский язык, закончил свое рассуждение таким образом: «Что бы вы сказали о скрипаче, который нарочно изорвал три струны на своей скрипке и старается воспроизвести музыкальные пьесы на одной струне? Вы скажете, что он без всякой необходимости усугубляет свой труд и рискует не достигнуть удовлетворительных результатов. То же самое приходится сказать об учителе, который отказывается от родного языка детей при их обучении» («Что такое хороший урок», изд. 1901 года, стр. 113).

Тот же компетентный русский педагог говорит в другом месте: «Напрасная трата времени с самыми несчастными результатами при неупотреблении и незнании учителем языка детей. Но это обстоятельство еще вреднее отзывается в дальнейшем обучении: оно препятствует образованию у детей ясных и отчетливых представлений. А раз у вас понятия неопределенны, сбивчивы, мысль ваша не будет работать правильно» (там же, стр. 117).

«Из 25-летнего опыта Казанской учительской семинарии, — продолжает тот же педагог, — мы знаем, что в семинарии учатся лучше те воспитанники из инородцев, в школах которых инородческий язык употребляется учителями охотнее и чаще, и этот результат может быть доказан статистически» (стр. 119).

Совершенно такого же взгляда держались и другие русские педагоги, подвизавшиеся в Казанском крае: Ильминский, Анастасьев, Шестаков — попечитель Казанского учебного округа. К такому же заключению привел нелицеприятный опыт на другой, западной окраине другого крупного русского педагога и государственного деятеля — попечителя Рижского учебного округа Капустина: «Я давал, — говорит он, — для опыта маленьких латышей в обучение русским учителям, не знающим по-латышки. Опыт привел к отрицательному результату» («Русская Старина», март 1902 г.).

Вследствие крайней односторонности и узости натурального метода авторы руководств, составленных по этому методу,

вынуждены избегать в них всего идеального и вертеться в сфере материальных предметов и материальных отношений. Поэтому эти руководства не могут не отличаться крайней односторонностью, бедностью и даже нищетой содержания и лишены более или менее развивающего и воспитательного характера.

Натуральный метод, отрицающий содействие родной речи и требующий от учителя исключительной виртуозности, является крайне трудным даже для европейцев, несмотря на многие благоприятные обстоятельства. У нас же он превращается прямо в мучительный тормоз в деле изучения государственного языка по следующим причинам: во-первых, наша народная школа еще долго будет лишена той продолжительности курса, которая требуется натуральным методам и которою давно владеет европейская народная школа; во-вторых, кавказские дети еще долго будут уступать, и уступать сильно, европейским детям по своему развитию при поступлении своем в школу; в-третьих, кавказские народные учителя разве в будущем могут поравняться с европейскими учителями в искусстве обучения и воспитания; в-четвертых, регулярное посещение школы кавказскими сельскими детьми, составляющее необходимейшее условие успешности, не достигнуто еще даже в слабой степени ни в одной из наших губерний, и, наконец, в-пятых, нельзя забывать и того, что усвоение государственного языка кавказскими детьми встречает сильное препятствие в том обстоятельстве, что кавказские языки резко отличаются от русского языка и по лексикону, и по грамматическим формам.

Из сказанного следует, что самым естественным и целесообразным методом при обучении кавказских детей русскому языку надо считать такой метод, который опирается на наглядность и устность преподавания, но при этом пользуется систематически содействием и родной речи учащихся. Другими словами, неизвестное (в данном случае русский язык) изучается при помощи двух известных: предмета и его названия на родном языке, вследствие чего обучение отличается полнейшей ясностью, обеспечивающею быстрые и прочные успехи в языке.

Этот взгляд о двухстороннем методе был высказан в кавказской печати еще 12 лет тому назад и тогда же был осуществлен в одном из кавказских учебников по русскому языку, который и успел уже разойтись в количестве 160000 экземпляров, что служит доказательством целесообразности двухстороннего метода.

За этот же метод высказался несколько лет тому назад г. Бобровников, мнение которого нельзя не считать вполне веским и авторитетным, так как он является не только многоопытным педагогом вообще, но и наикомпетентным судьей в

этом спорном вопросе. Дело в том, что он, по поручению Министерства Народного Просвещения, ездил в Европу несколько лет тому назад со специальной целью изучить на месте результаты обучения инородцев государственному языку по тому или другому методу. Ближайшее знакомство с инородческими школами Европы привело Бобровникова к тому заключению, что ни переводный метод, ни натуральный не достигают цели и что нужно соединить вместе оба метода, чтобы добиться желательных результатов по изучению государственного языка...

Мысль эта находит полное подтверждение и в практике алжирских школ... Около 10 лет тому назад французское правительство стало открывать в большом количестве в Алжире народные школы для арабского населения. Так как образованных арабов почти совсем не было, то стали определять французов на учительские места. Французы же, как известно, чужими языками мало интересуются, и потому эти просветители арабов совсем ничего не знали по-арабски. На выручку явился натуральный метод, при помощи которого и стали просвещать маленьких арабов. Директор учительской семинарии в Дуэ Перрен, поклонник этого метода и руководитель арабских школ, возлагал большие надежды на этот метод. Но вскоре горьким опытом убедился, что надежды его были тщетны: обучение оказалось совершенно бесплодным. Тогда он поставил необходимым условием для получения учительского места в Алжире знание арабского языка и размер учительского жалованья соразмерил со степенью знания этого языка, каковую степень стал определять обязательным экзаменом. Дело пошло на лад, и теперь в арабских школах французский язык изучается при помощи и наглядности, и родной арабской речи. И руководства по французскому языку для арабских школ составляют именно по этому двухстороннему методу, и такие именно руководства были выставлены на последней Парижской выставке, как видно из сообщений наших педагогов, имевших случаи быть на этой выставке и подробно осмотреть сей педагогический отдел*.

Французский педагог Перрен вовремя излечился от увлечения натуральным методом, быстро поправил свою ошибку и поставил дело просвещения алжирских арабов и распространения между ними знания французского языка на рацио-

* Несостоятельность натурального метода обстоятельно разъяснена, между прочим, в статье кавказского педагога г. Боцвадзе «Неестественность естественного метода», которая была напечатана в прошлом году в «Вестнике Воспитания» и затем вышла отдельным изданием... Многочисленные цитаты из сочинений авторитетных противников натурального метода придают этой статье надлежащую вескость и убедительность.

нальную педагогическую дорогу. Пожелаем того же и нашим кавказским поклонникам натурального метода*.

IV

Из предыдущего явствует, какого рода изменения должны быть произведены в организации народных кавказских школ, чтобы они могли сделаться истинными рассадниками образования.

Прежде всего требуется удлинить курс начальной школы и, вместо трехлетнего обучения, узаконить четырехгодичный курс для одноклассных школ и шестигодичный, вместо нынешнего пятигодичного курса, для двухклассных школ.

Но откровенность, которой мы всегда следовали и будем следовать, обязывает нас сказать, что только двухклассные школы при вполне рациональной организации в состоянии достигать возможно полных результатов в русском языке, таких результатов, чтобы питомцы их, по окончании курса, могли предаваться самостоятельному чтению популярных русских книг с надлежащей охотой и с должным разумением. Одноклассные же школы этого достигнуть не могут, хотя бы они начинали обучение русскому языку и на русском языке с первого же дня поступления детей в школу и целиком пожертвовали бы достижению этой формальной цели всю просветительную своей задачей.

Эти одноклассные школы в силах сделать только следующее: привить детям умение сознательно читать и писать на родном языке, сообщить им при помощи родного языка начальный курс элементарных знаний и настолько подготовить их в русском языке и русской грамоте, чтобы они, по выходе из школы, могли разумеать простые акты, совершающиеся в области сельского управления на русском языке, и не чувствовать себя глупыми и немymi в правительственных учреждениях и при соприкосновении с русскими. Само собою разумеется, что и такой результат одноклассной школы — несомненное благо для нашего населения, но благо это далеко уступает тому большому добру, которое могут дать двухклассные школы с шестигодичным курсом. Стало быть, необходимо открывать эти последние школы везде, где только представляется к тому возможность. Но беда в том, что двухклассные школы требуют двух, по крайней мере, учителей и такого значительного ежегодного расхода, который под силу только местечкам и большим селениям. А таких селений у

* Наше пожелание исполнилось раньше того, чем мы ожидали: г. Левитский, автор «Курса русского языка» по натуральному методу, убедившись горьким опытом в его несостоятельности, ныне печатает свой учебник с переводом на кавказские языки.

нас меньшинство. Большинство же наших деревень так бедно, что едва в состоянии обеспечить сносное существование одному только учителю. Стало быть, в большинстве селений поневоле придется довольствоваться одноклассными школами при одном учителе...

Но тут возникает одно очень важное затруднение педагогического характера.

Класс может правильно и достаточно быстро функционировать лишь при двух разнородных отделениях, занятия в нем могут идти успешно лишь тогда, когда один учитель имеет дело только с двумя группами и каждой группе посвящает половину учебного времени лично. С тремя отделениями может справляться только вполне искусный специалист, четыре же отделения являются таким тормозом в деле успешности, который сделает почти бесполезным увеличение продолжительности курса. Значит, нужно устроить дело так, чтобы учитель при четырехгодичном курсе имел дело лишь с двумя отделениями одновременно. Это можно сделать двумя способами.

Первый способ заключается в том, чтобы прием детей в школу производился не каждый год, а через год. Этот способ практиковался прежде и в Европе, и в России. Он чрезвычайно экономен, ибо позволяет расходами одноклассной школы достигать результатов почти двухклассной школы, но представляет одно капитальное неудобство: число учащихся и окончивших курс в школе уменьшается наполовину. Школа, несомненно, проигрывает в количественном отношении, но зато столь же несомненно выигрывает в качественном отношении, так как выпускает своих питомцев более подготовленными, чем трехлетняя школа с тремя разнородными отделениями.

При этом способе вместо двух полуграмотных, через года два лишаящихся всех следов пребывания в школе, сельское общество получает одного действительно сведущего питомца с прочною грамотностью, которая не исчезает, а развивается дальше путем самостоятельного чтения книг. Способ этот везде, где бедность не позволяет населению содержать двух учителей, должен быть признан целесообразным и, безусловно, полезным.

Но есть еще другой способ организации обучения, в количественном отношении представляющий огромные удобства. Он состоит в том, что учитель устраивает занятия до полудня с двумя первыми отделениями, а после полудня с остальными детьми, причем имеет по утрам три урока и столько же по полудни. На Кавказе это тем легче сделать, что даже в декабре месяце бывает светло до пяти часов вечера.

Правда, способ этот сокращает учебное время каждого дня на одну треть, но это сокращение ставит его ниже лишь перед предыдущим способом, но не перед нынешнею организа-

цией начальных школ при их трехлетнем курсе. В настоящее время учитель с каждым из трех отделений занимается лично около полутора часов; остальное учебное время, около трех часов, ученики проводят в так называемых самостоятельных занятиях, имеющих весьма мало значения, при той трудности контроля со стороны учителя, которая создается трехсложным составом школы.

При этом нашем способе учитель занимается с каждым отделением тоже полтора часа, но при этом самостоятельные ученические упражнения ведутся правильнее и успешнее, ибо деятельно контролировать одно отделение вместо двух вдвое легче. Но зато в других отношениях последний способ представляет огромные удобства. При нем школа воспитывает двойной комплект учащихся, так как в такой школе около 40 учеников могут заниматься по утрам и столько же после обеда. Затем крестьянские дети теряют для работы лишь полдня, а другую половину они посвящают сельским занятиям, вследствие чего получается полезное чередование умственного труда с физическим. Даже в течение трех часов дети в школе постоянно заняты правильным трудом и избавлены от вредного влияния беспорядочности и частого ничегонеделания, постоянных спутников школ со многими отделениями.

Правда, при двойном составе школы учитель, вместо нынешних 5 часов, будет занят 6 часов, но это не может сделаться источником обременения, ибо легче и приятнее быть занятым 6 часов с двумя отделениями, при полуторачасовом отдыхе после третьего урока, чем на каждом шагу испытывать неприятности, нервное раздражение, недовольство ходом дела в течение 5 часов, имея дело с тремя отделениями одновременно.

Тем не менее трудно категорически сказать, какому из этих двух способов, предлагаемых нами, должно быть отдано предпочтение. Каждый из них имеет большие преимущества перед нынешней организацией кавказской начальной школы, позволяя без всякого увеличения расходов прибавить лишний, четвертый год, год весьма важный, так как в течение этого года учащиеся могут сделать для своего развития и усвоения русского языка вдвое больше, чем сколько ими было сделано за каждый из предыдущих годов. Но при каком из этих двух способов начальная школа дает лучшие результаты, это безапелляционно может решить только такой компетентный судья, как опыт.

Но мы должны снова признаться, что одноклассная школа, как бы она ни была устроена, все-таки паллиатив, не могущий существенно изменить к лучшему интеллект и культуру кавказского населения. Поэтому все наши симпатии и лежат на стороне двухклассных школ, которые при разумной

педагогической организации обучения и воспитания в состоянии поднять очень высоко и в короткое время уровень умственного развития, равно и материального благосостояния среды обывателей нашей окраины.

Вследствие этого мы задаем такой вопрос: нельзя ли каждое из бедных наших селений, которое в состоянии содержать лишь одного только учителя, осчастливить рациональною школою с шестигодичным курсом? Вполне возможно. Стоит только в таких селениях, по примеру неверовских времен, принимать детей в школу не каждый год, а через год, и народная школа с шестигодичным курсом будет состоять лишь из трех отделений. С тремя же отделениями вполне успешно справляется хороший специалист не только в Европе, но и в России...

Итак, благоустроенная школа с шестигодичным курсом в каждом кавказском селении — вот наш идеал для ближайшего будущего.

Второе условие улучшения кавказской начальной школы: нужно вполне обеспечить самое существенное условие жизни и целесообразности ее, а именно — полную сознательность и разумность обучения. Этим условием в полной мере обладает чисто русская школа, в которой преподавание происходит на природном языке детей. Этим же благом надо наделить и туземную одноклассную школу посредством прохождения ее элементарного курса на родном, понятном детям языке. Иначе сообщение детям и распространение среди населения цикла необходимых элементарных знаний окажется невозможным.

Да, надо для кавказских детей сделать школу таким же источником света, каким она является внутри России для природных русских детей. Нужно, чтобы и у нас сердцу туземных детей было так же тепло в школе, как тепло сердцу русских детей внутри России. Нужно, чтоб и наши дети дышали в школе тою же светлою духовной атмосферой, какую дышат русские дети. Наконец, нужно, чтобы питомцы кавказских народных школ, усвоив в классе светлые мысли, принесли бы их в свои семьи, делились бы ими со своими домашними, радовали бы их и делались бы посредниками просветительного влияния школы на взрослое население... А всего этого можно достигнуть только посредством организации начального обучения у нас на вполне понятном детям языке. Другого пути нет и не может быть.

Но при этом мы должны, мы обязаны в интересах же местного населения вполне обеспечить возможные успехи в государственном языке. С этой целью, производя в одноклассной школе обучение всем предметам на родном языке учащихся, нужно преподавать русский язык во всех отделениях школы ежедневно и вести это обучение по всем правилам ра-

циональной педагогики. Что же касается до двухклассных школ, то в них обучение надо производить на родном языке детей до окончания курса одноклассной школы, а затем орудием обучения сделать государственный язык. При этом, чтобы по результативности наша народная школа могла сравниться с чисто русскою школой, надо курс ее удлинить, как уже сказали, на один год, установив в одноклассной школе 4 года, вместо нынешних трех лет, а в двухклассной — шесть лет, вместо нынешних пяти лет. Это потому, что уроки русского языка отнимают у нас четверть учебного времени и потому в одноклассной школе за три года можно пройти 2/4 общего учебного материала, а чтобы усвоить и остальную четверть его, необходим один дополнительный год. Это же обстоятельство настоятельно требует удлинения на 1 год курса и двухклассной школы.

В силу этого условия учителями местных начальных школ должны быть лица, принадлежащие к племени, обитающему в данной местности и при том хорошо знающие русский язык, или же русские, вполне владеющие языком инородческих детей. Назначение же учителями лиц, не знакомых с языком учащихся, должно быть воспрещено, так как это резко противоречит и природе школы, и ее задачам. Обычная ссылка на многоязычие Кавказа не выдерживает никакой критики и является фиктивным оправданием антипедагогической меры. Кавказ многоязычен в общем, но в своих отдельных частях совершенно однороден по языку.

Всякое селение нашей окраины населено одним каким-либо племенем. Если и есть селения, в которых рядом с коренным большинством живет пришлое меньшинство, то это меньшинство говорит совершенно свободно на языке большинства. Так, например, армяне и евреи, обитающие в грузинских селениях и местечках, все говорят только на одном грузинском языке, и никакого другого языка они не знают. То же самое нужно сказать об осетинах, за исключением недавних переселенцев — арендаторов грузинских земель, которые, кроме грузинского языка, употребляют и свой родной язык.

Ясно, что в таких смешанных селениях общепотребительный язык должен служить орудием обучения всех учащихся в школе. Но при этом закон Божий меньшинству учащихся должен преподаваться на его национальном языке в целях религиозно-нравственных. Так было в наших школах раньше, так должно быть и впредь. Так думал, между прочим, бывший попечитель Кавказского учебного округа, покойный Яновский, который по этому вопросу говорит следующее: «Под родным языком следует разуметь язык, на котором дитя или юноша говорит в семье. Так, многие армяне говорят только по-грузински; в таком случае их родным языком

служит грузинский язык. Некоторые неверно смешивают понятие «родной язык» с понятием «язык национальный» («Мысли об обучении и воспитании» стр. 54).

Устранять же родной язык большинства детей из школьного преподавания на том основании, что он не национальный язык для меньшинства, говорящего только на языке большинства и никакого другого языка не знающего, значит произвести совершенную путаницу из-за какого-то археологического национализма, который в школе не должен иметь никакого места. Почему в грузинских школах признается необходимым вести преподавание предметов на грузинском языке? Разве потому только, что он есть для них национальный язык? Далеко не поэтому, а потому, главным образом, что он живой, единственно понятный язык для них. И школа хочет при помощи вполне попятного, совершенно известного языка сообщить детям непонятные, неизвестные знания из предметов обучений вообще, и в частности из русского языка. И потому, например, для детей не грузинского происхождения, живущих в грузинских селениях и вполне владеющих грузинским языком, этот последний должен служить орудием обучения. Лишать же большинство обитателей блага преподавания его детям на родном, вполне понятном языке и устанавливать обучение на совершенно непонятном языке на том основании, что предки меньшинства когда-то в прошедшие века говорили на своем национальном языке, совершенно устранившем их нынешними потомками, значит наказывать и большинство, и меньшинство ни за что ни про что. Наказывается сильно в этом случае и русский язык, который поневоле должен изучаться при помощи самого же себя, изучаться мучительным и крайне медленным путем и безуспешно. Если находят, и совершенно основательно, невозможным в однородных школах объяснять неизвестное посредством неизвестного, непонятное посредством непонятного, то как могут те же самые лица находить это возможным в смешанных школах? Если, по мнению тех же лиц, в первых школах натуральный метод приносит явный и положительный вред, то он не может не быть вредным и в последних. Очевидный абсурд, непостижимое противоречие. Если же под смешанными школами разумеют такие, в которых одна часть учеников говорит на одном языке, другая на другом, третья на третьем и где не имеет места общепонятный для всех учащихся язык, то такие школы надо разбить на отделения по национальности и в каждом отделении производить преподавание на родном языке учащихся, как это практиковалось в начальной образцовой школе при Закавказской учительской семинарии. К счастью, подобных местностей на Кавказе имеется очень мало.

Весь этот пункт наших соображений буквально совпадает с постановлением Государственного совета, трактующим о мерах образования инородцев:

«Орудием первоначального обучения для каждого племени должно быть родное наречие его; учителя инородческих школ должны быть из среды соответствующего племени, при том хорошо знающие русский язык, или же русские, владеющие соответствующим наречием» (Свод законоположений о начальных народных училищах, стр. 42).

Еще категоричнее предъявлено учебному начальству это требование в Высочайшем Указе от 30 августа 1864 г.:

«Преподавание во всех начальных училищах производится на природном языке большинства жителей города, гмины или селения, дети коих посещают школу».

Третье условие улучшения кавказской школы: родной язык учащихся во всех местных школах должен быть обязательным предметом обучения, он должен составлять органическую часть целого, преподаваться ежедневно в течение всего курса и преподаваться непременно учителем; устные наглядные уроки родной речи должны предшествовать лексическим русским урокам, родная грамота должна прокладывать дорогу к легкому усвоению русской грамоты, соответствующие отделы учебника родного языка должны проходиться раньше таких же отделов русского учебника, практические сведения из родной грамматики должны усваиваться перед сообщением таких же сведений из русской грамматики и т.п. Такая постановка преподавания родного языка настоятельно диктуется не только успешностью в родной грамоте, составляющею насущную потребность населения, но и интересами государственного языка, так как только при этом условии, только при полном применении сравнительного метода он может усваиваться с полной сознательностью и надлежащею прочностью.

При этом нельзя не заметить, что практикующееся по местам в последние годы поручение преподавания родного языка законоучителям равняется фактическому упразднению этого языка, так как законоучитель, вследствие сложности своих прямых обязанностей, не имеет достаточно свободного времени даже для уроков закона Божия, которые часто пропускаются им, тем более не может он посещать уроков родного языка учащихся, а если изредка и посещает, то ведет его обучение без всякого согласования с преподаванием государственного языка, ко вреду и сего последнего...

Четвертое условие улучшения кавказской народной школы — это более рациональная постановка преподавания госу-

дарственного языка. Эта постановка должна быть такова во все продолжение курса школы при ежедневных занятиях: лексические уроки русского языка начинаются со второй половины первого учебного года, после достаточных упражнений детей в родной речи и окончания родной азбуки; к русской грамоте приступают с начала второго учебного года. Метод обучения русскому языку должен быть чужд узости и одно-сторонности; он должен совмещать достоинства и натурально-го метода, и переводного, с устранением их недостатков. Наглядность и устность преподавания, поддерживаемые систематическим содействием родной речи, — вот основы, на кото-рые должны опираться руководства по русскому языку для инородческих школ. Содействие родной речи не должно ограничиваться только устной помощью со стороны учителя. Нужно, чтобы на помощь учителю являлся учебник, который должен заключать в самом тексте объяснение русских терми-нов на родном наречии. Это чрезвычайно важно в двух отно-шениях. Дети через такой учебник получают возможность по-вторять уроки русского языка и не в урочное время, что весьма полезно, в особенности при краткости курса началь-ной школы, и тверже закрепляется в памяти усвоенное со слов учителя. Нельзя при этом забывать и того, что при про-пуске уроков учениками, столь часто случающемся в наших школах, прохождение ими пропущенного или посредством са-мообучения, или при помощи домашних возможно лишь тог-да, когда учебник русского языка содержит в самом тексте объяснение на родном языке непонятных русских слов...

Другим основным достоинством учебника русского языка для кавказских детей должно быть строгое соблюдение посте-пенности в переходе от легкого к трудному. Но что нужно считать из русской речи трудным и что легким для туземного ребенка? Легкими русскими формами, без сомнения, являют-ся для него те, которые аналогичны, схожи с формами его речи. Те же русские формы, которые резко отличаются от форм его языка, для него не только трудны, но прямо ставят его в тупик. Происходит это оттого, что всякое русское сло-во, всякую фразу русскую ребенок неизбежно переводит в уме на родной язык, независимо даже от своей воли. И если при этом переводе русская фраза вполне совпадает с родным предложением, ребенок усваивает быстро; в противном случае он оказывается не в силах переварить его. Например, что мо-жет быть проще такой русской фразы: *мальчик пришел, девоч-ка пришла.* А между тем эта фраза ставит грузинского ребен-ка в тупик, так как в грузинском языке грамматических ро-дов не существует и глагол имеет одно и то же окончание при именах и женского, и мужского родов. Поэтому употребле-ние такого рода фраз на первой ступени обучения должно быть избегаемо в грузинских школах; но в среде тех кавказ-

ских племен, родной язык которых обладает грамматическими родами, такие русские фразы вполне уместны и на первой ступени обучения.

И содержание русского учебника должно соответствовать окружающей ребенка действительности, так как ребенок легче усваивает названия близких и хорошо известных ему предметов и совершающихся на его глазах явлений, чем названия отдаленных предметов и чуждых явлений.

Не менее необходимо иметь при этом в виду, что отношение русской фонетики далеко не одинаково к фонетике разных кавказских языков. Грузинский язык, например, совершенно лишен следующих русских звуков и букв: *ы, е, г, й, ф, я, ю*. Поэтому элементарный здравый смысл велит избегать на первых уроках таких русских слов, в состав которых входят эти звуки. Иначе детей вы с первого же шага сильно озадачите. Но в некоторых других кавказских языках эти звуки существуют, и потому нет нужды избегать их на самых первых уроках...

Учебник по русскому языку должен находиться в самой тесной связи с учебником по родному языку, а между тем учебники по кавказским языкам не одинаковы и не могут быть одинаковы.

Поэтому составитель руководства к русскому языку для туземных детей должен хорошо знать, кроме русского языка, родной язык детей и взаимное отношение этих двух языков, равно быт, нравы, обычаи и жизненную обстановку местного населения и, наконец, быть знакомым с учебником по родному языку. Только при этих условиях руководство его будет отличаться педагогическою конкретностью и полною приспособленностью к данной среде.

Но может ли этими достоинствами обладать общее руководство, назначенное для всех кавказских народностей? Ни в коем случае! Эти народности резко отличаются друг от друга по строению языков, по их грамматическим формам и находятся в различных отношениях к русскому языку. Поэтому легкое из русской речи для грека является часто трудным для грузина, трудное для татарина быстро воспринимается армянином, и наоборот. Кроме того, эти народности сильно отличаются друг от друга по быту, нравам и обычаям. Отсюда ясно, что каждое из крупных кавказских племен должно иметь отдельное руководство по русскому языку, приспособленное к его особенностям. Общее же руководство по русскому языку для всех кавказских народов не будет обладать надлежащей приспособленностью ни к одному из них и будет представлять аналогичное явление с сапогами Плюшкина, которые, будучи изготовлены для ног всевозможных размеров, не пригодились ни для одной пары реальных ног.

Мысль о составлении для каждого из инородческих племен, входящих в состав Российской империи, особого руко-

водства по русскому языку не только одобрена Министерством народного просвещения в принципе, но и находит свое осуществление в целой массе руководств по государственному языку, издаваемых для инородческих школ и одобряемых Ученым комитетом Министерства народного просвещения.

Обучение государственному языку, опирающееся, с одной стороны, на наглядность, с другой — на содействие родной речи, отвечает требованиям не только рациональной педагогики, но и постановлению Государственного совета, которое гласит:

«Дети при помощи местных наречий обучаются русскому разговорному языку посредством наглядного обучения и затем, как только усвоят себе довольно значительный запас русских слов и выражений, начинают обучаться русской грамоте, продолжая в то же время обучаться и русскому разговорному языку, причем это наглядное обучение и обучение грамоте должны все время восполнять и помогать друг другу, содействуя как умственному развитию детей через ознакомление их с окружающим миром, так и большему, по возможности, усвоению ими русского языка, с непременно переводом читанного по-русски на местное инородческое наречие» (Свод положений о начальных училищах, стр. 43).

Четырехлетнее ежедневное обучение государственному языку, сопровождающееся трезвой восприимчивостью учащихся, воспитанной в них рациональным обучением предметам на родном языке, вполне обеспечит возможные для начальной школы успехи в этом языке, без всякого ущерба благотворному влиянию школы на умственное, нравственное и религиозное развитие учащихся. В двухклассных же школах с шестигодичным курсом, где преподавание русского языка будет происходить ежедневно в течение шести лет и где все это обучение будет совершаться на этом языке в последние два года, когда восприимчивость детей утраивается, возможно достигать решительных и прочных результатов по изучению языка государственного. Поэтому эти двухклассные сельские школы следует открывать, как сказали и раньше, решительно во всех селениях, где имеется возможность оплачивать труд учителей, и одноклассными школами можно ограничиваться лишь в небольших и бедных селениях и то только до поры до времени.

Будучи сильным средством к развитию общего образования среди сельского населения нашей окраины, двухклассные школы могут принести и весьма существенную практическую пользу, если при них обязательно будут открыты и рационально организованы сельскохозяйственные и ремесленные отделения, которые могут влиять самым действительным образом на распространение сельскохозяйственных сведений, навыков, приемов, на поднятие всеобщей сельскохозяйствен-

ной культуры и на развитие ремесел, а через это содействовать улучшению экономического быта народа. Одноклассные же школы должны быть совершенно освобождены от этих прикладных задач, так как ни подготовка их учителей, ни короткость курса, ни возраст учащихся не позволяют им задаваться такими побочными практическими целями. С них будет вполне достаточно, если они будут выполнять должным образом свое прямое назначение — распространение туземной и государственной грамотности и сознательно-разумное сообщение своим питомцам начальных сведений из предметов элементарного курса.

Что же касается до так называемых нормальных школ, из которых совершенно исключен родной язык учащихся и как предмет, и как орудие обучения, вследствие чего они лишены возможности установить сознательность и разумность обучения и сделаться просветительными учреждениями, то они должны быть преобразованы в двухклассные сельские школы, с установлением в них шестигодичного курса вместо нынешнего четырехгодичного и подчинены вполне учебному плану и программе этих последних школ.

Но для обеспечения успешности от одноклассных школ требуется еще одно очень важное условие. Если не для директоров, то по крайней мере для инспекторов народных школ должно быть обязательное знание родного языка учащихся вверенного им района. Иначе невозможно будет ни контролировать сознательность обучения в школах, ни оказывать благое влияние на население, тем более нельзя устанавливать сердечных отношений к детям и их родителям, без которых живое дело превращается в бездушный механизм, дающий в результате одни только горькие плоды. Выполнение этого требования не представляет никаких затруднений и препятствий, так как сельская масса Кавказа не только отдельных уездов, но и целых губерний почти вся говорит на одном каком-либо местном языке...

V

Кавказская народная школа, реорганизованная на указанных нами началах и поддержанная воскресными школами, народными читальнями и библиотеками, в короткое время может приобщить массу кавказского населения к плодам русского просвещения при посредстве двух языков — родного и государственного и изменить лицо нашей окраины в близком будущем самым радикальным образом.

Но возражают: спору нет, такая организация действительно требуется педагогическими соображениями, однако же ее едва ли можно одобрить с политической точки зрения. И это возражение предъявляют не какие-либо узкие умы, которые

остаются вечными рабами племенной исключительности, но и образованные субъекты, принадлежащие, безусловно, к хорошему русским людям. Но это возражение — плод непонимания сущности дела.

Все, что истинно педагогично, не может не быть истинно политичным...

Ужели обучение родной грамоте кавказского ребенка и сообщение ему цикла начальных знаний на понятном ему языке может представлять малейшее неудобство в политическом отношении? Так думать — значит не понимать истинного положения России на Кавказе и не знать подлинного отношения кавказских народов к новому своему отечеству. Это положение и эти отношения так нормальны, так естественны, что только невежество, одно крайнее невежество массы может производить дисгармонию. Существование кавказских языков, при распространении государственного языка, может считать неудобным в политическом отношении только большое воображение и крайняя мнительность. Спросите русских чиновников, где, в какой части кавказского населения существует самая непоколебимая преданность нашему государю и России, и они назовут области, где ни одного русского слова и не знает никто и где безраздельно царят кавказские языки. С другой стороны, факт общеизвестный, что большая часть кавказских разбойников свободно объясняются на русском языке.

Да, надо быть слепым, чтобы не понимать, что язык сам по себе является нейтральным сосудом. Все зависит от содержания, которое вмещается в этом словесном сосуде. Кавказские языки так же легко сделать сосудами русского просвещения, русских идей, русского направления, как легко превратить русский язык в орудие для проведения антирусских, антигосударственных стремлений.

У нас часто забывают, что части швейцарского народа, говорящие на трех различных языках, и североамериканцы, говорящие на различных европейских языках, образуют более сплоченные государственные тела, чем народы, связанные единством речи. Красноречив до чрезвычайности и тот факт, что самую крайнюю враждебностью к Англии отличаются те именно ирландцы, которые совершенно утратили свой родной язык, говорят только по-английски и, будучи англичанами по языку, во всех других отношениях являются крайними антиангличанами.

Конечно, знание русского языка — великое благо для всех кавказцев, так как дает им возможность быть полноправными гражданами великого государства, приобщаться к богатой русской литературе и чувствовать себя как дома на необъятном пространстве своего отечества, занимающего шестую часть всей земной суши. Но ведь аксиома и то, что для приобрете-

ния этого драгоценного знания родной язык и родная грамота являются самым целесообразным средством. И как же после этого можно косо, подозрительно смотреть на это действительное средство к достижению для всех желательной цели? Разве существование множества шоссейных дорог, примыкающих к железной дороге, не оказывает последней множества неоценимых услуг? Так и кавказские языки могут принести одну только пользу в деле распространения культуры и знания государственного языка...

Из истории хорошо известно, что шотландские школы 18-го столетия, в которых царил родной язык, дали и в политическом отношении замечательный результат, который должен рассеять всякое сомнение у самых мнительнейших людей. Вот что мы читаем в одном кавказском издании: «До тех пор, пока шотландцы были невежественны и дики, все усилия Англии связать эту страну с собою тесными государственными узами оказывались тщетными. Шотландцы оказывали упорный сепаратистический дух и никак не хотели расстаться с мечтами о своем отдельном политическом гнезде. Но после того, как народная школа, сделавшая орудием всего первоначального образования родной язык обитателей, расширила кругозор шотландцев, просветила их ум светом знания, они поняли весь вред, своего сепаратизма, всю благодетельность для себя политического единства с англичанами, и в результате явилось полное объединение, совершенное слияние обеих половин Великобритании. Пример Шотландии еще раз блестящим образом подтверждает ту мысль, что разъединяет народы одно только невежество и что для государственного единства, общности чувств и стремлений вернейшее средство — распространение просвещения в массе народа посредством родного языка, как лучшего проводника знаний...»

Широкое применение инородческих языков в начальных школах, основанных среди русских инородцев, признавалось наиболее целесообразным средством не только лучшими русскими педагогами и писателями, но и государственными людьми строго консервативного закала, каковы, например, бывший министр просвещения граф Толстой и К.П.Победоносцев, нынешний обер-прокурор Святейшего синода. В этом отношении достойно глубокого внимания их отношение к системе Ильминского...

Если обучение на местном языке казанских инородцев считалось безусловно полезным средством не только в целях просветительных, но и в политических, такими государственными сановниками, как граф Д.А.Толстой и К.П.Победоносцев, то какой болезненной подозрительностью надо быть зараженным, чтобы не считать в такой же степени по крайней мере полезным употребление в кавказских народных школах

таких, например, языков, как грузинский и армянский. Ведь эти языки с четвертого века нашей эры являются носителями христианских начал, здорового государственного консерватизма, и на протяжении 17 столетий в литературе этих языков нельзя встретить ни одной враждебной фразы по отношению к России. Напротив того, литература и грузинского народа, и армянского с давних времен изобилует страницами, в которых сильным ключом бьют надежды и упования на Россию, как на христианскую державу, которая призвана была провидением спасти оба народа от поглощения мусульманским фанатизмом...

Можно понять и даже извинить до известной степени отрицательное отношение к инородческому языку, к инородческой литературе и истории, когда все это пропитано враждою к господствующему народу. Но даже и в этом случае политическая мудрость признает родной язык инородческого населения лучшим проводником противоядия, вернейшим средством для вытравления враждебного настроения и для постепенного воспитания в инородческой среде дружественного расположения, братских чувств и общих с господствующим племенем стремлений. Но когда инородческие факторы не только чужды всего враждебного по отношению к главному народу, но и проникнуты духом симпатии к нему, солидарности и единения с ним, когда инородцы в преданности к венчанной главе государства и общему отечеству не уступают главному народу, тогда дух недоверия, подозрительности и расовой нетерпимости к инородцам представляется патологическим явлением, могущим ослабить прочные узы между окраинами и центром...

Кавказ представляет не менее убедительные доказательства того, что у нас высшими представителями государственной власти все истинно педагогическое считалось и истинно политичным.

Бывший наместник Кавказа, великий князь Михаил Николаевич с полным одобрением относился к учебному плану Неверова, по которому преподавание всех предметов в кавказских народных школах происходило на природном языке учащихся, при ежедневных занятиях по русскому языку, сделал распоряжение о денежном вознаграждении каждого из участников учительского съезда в 1878 г., на котором были выработаны детальные программы по всем предметам обучения в народной школе согласно плану Неверова, затем соизволил утвердить, во-первых, учебный план Яновского, устанавливавший обучение в начальных кавказских школах на родном языке туземных детей почти до конца курса, и, во-вторых, устав Цинамдзгварианткарской сельскохозяйственной школы, по учебному плану которой преподавание всех предметов в течение шести лет должно было происходить и происходит на

грузинском языке, при широкой постановке преподавания государственного языка во всех отделениях и классах.

При этом правой его рукой в этих просветительных мероприятиях являлся один из широкообразованных русских патриотов, известный государственный деятель, начальник управления наместника на Кавказе, генерал Старосельский.

Не можем при этом не отметить того важного обстоятельства, что генерал Старосельский имел возможность убедиться, что чисто педагогическое устройство этой школы не только обуславливает сознательное усвоение учащимися всего преподаваемого им, но вполне обеспечивает самые желательные успехи в государственном языке. Такое же впечатление выносили из этой школы в разное время инспектора, директора народных школ и экзархи Грузии, как видно из их собственноручных записей в школьной книге. И такой отрядный результат достигается в этой школе несмотря на то, что недостаток материальных средств не позволяет ее основателю иметь при школе полный комплект учащего персонала. Насколько полны те результаты, которые достигаются этой школой и по русскому языку, и по другим предметам, видно из того, что ее питомцы по окончании курса свободно выдерживают экзамены в русские специальные учебные заведения второго разряда и, окончив в них курс с успехом, возвращаются в свою родную школу, чтобы послужить ей верой и правдой в качестве учителей и заведывающих и отблагодарить личным трудом за то большое добро, которое они получили от нее.

Тот же здравый педагогический взгляд разделяли русские педагоги Прибалтийского края. Вот что мы читаем в мартовской книге «Русской Старины» за 1902 год, стр. 538: «Трейланд считал целесообразным сохранить преподавание в народных училищах для латышей на латышском языке. М.Н.Капустин, в звании попечителя Дерптского (потом Рижского) учебного округа, выступил в защиту преподавания латышам на их родном языке в письме от 8-го февраля 1891 г.»

Если мы от окраин перенесемся на минуту в северную Пальмиру и спросим по занимающему нас предмету наиболее авторитетных русских ученых и мыслителей, то от них получим такого рода ответ, что чем более инородческая школа чуждается политиканства и чем строже она держится педагогических принципов и целей, тем более она является драгоценным учреждением и в политическом отношении. С особенно рельефностью и ясностью высказался в этом отношении известный профессор Ламанский (из консервативного славянофильского лагеря). Вот какие мысли читаем мы у него в его известном сочинении «Три мира».

«У нас много толкуют и пишут о распространении русского языка между инородцами. Всякий язык распространяется

вне пределов природной своей территории разными способами и путями. Чем богаче народ своею образованностью, чем выше и разнообразнее его литература, тем охотнее иноплеменные народы изучают его язык. Пути сообщения, связи экономические, помимо даже школ, много помогают распространению языка господствующего в государстве народа. Далее школа, особенно средняя и высшая, окончательно утверждает значение этого языка между инородцами образованными. Но низшая, первоначальная школа там, где инородцы живут в глуши и захолустьях, далеких от больших дорог и от всяких русских поселений, там, понятно, эта школа никогда не может распространить и утвердить знание русского языка между инородцами. Что узнают в два-три года в течение шестимесячного хождения в школу, то скоро затем и забудут; научить говорить на чужом языке такая школа никогда не может. Воротясь домой, дети, конечно, будут говорить с отцом, в семье у себя, на улице с ребятами только на родном языке. Оно понятно, иначе и быть не может, и жалеть о том нечего. Некоторые специалисты (разрядка автора) говорят, что для этого надо назначать в инородческие школы русских учителей, ничего не знающих по-туземному. Это заблуждение и, прибавим, большое непонимание задачи школы, даже великий грех. Что священник, что народный учитель одинаково должны внушать им к себе доверие и любовь, должны быть связаны с ними духовно и единством речи. Первоначальная школа всегда и везде должна прежде всего дать начатки христианского, человеческого и гражданского просвещения. Если ей вменить в первейшую обязанность научение русскому языку, то все школьное время пройдет для ребенка совершенно бесплодно; чему учили его, он скоро позабудет и не узнает ничего, что должна дать знать первоначальная школа. «Как же русские подданные не будут знать русского языка?» Не будут, как не знали и раньше, и узнают, и научатся ему, когда новые дороги, новые промыслы или торговые связи, или появление в соседстве русских поселенцев, словом, живые связи и отношения распространят русский язык в этой инородческой глуши. Уважать Россию и русского царя тысячи, десятки, сотни тысяч инородцев наших давно привыкли и не зная русского языка. Любви и уважению еще скорее научит народная школа с родным языком. Как бы, на наш взгляд, этот язык ни был прост, груб, беден, он мил и дорог ребятам и их родителям. За такую милую школу они еще больше полюбят и больше прежнего будут почитать царя и Россию (разрядка наша). Не надо никогда забывать, что инородец, презрительно отзывавшийся о своей народности на ломаном русском языке, есть явление глубоко противное, и всякий трезвый, добропорядочный крестьянин-инородец, не знающий ни слова по-русски, во сто, в тысячу раз для России полезнее отбившегося от

родного своего народа и дела любого развитого, но мало порядочного инородца, даже хорошо знающего по-русски. В значительной части нашего образованного или полуобразованного общества слышны нередко самые дикие и грубые мнения и выражения об инородцах. Это совсем не по-христиански, да и большое заблуждение. Это решительно наше несчастье. Пора, давно пора понять, что начало разнообразия только пополняет и оплодотворяет начало единства, и каждую особенную народность, по прекрасному замечанию Срезневского, можно сравнить с особенным музыкальным тоном; каждая необходима, каждая самобытна, хотя и сливается с другими» («Три мира», стр. 121—122).

Соблазн для нас велик закончить нашу статью прекрасными словами Ламанского, но мы обязаны осветить еще одну и очень важную сторону вопроса.

Те антипедагогические веяния относительно инородческих школ, на которые жаловался Ламанский, возникли с 1882 г., когда во главе Министерства народного просвещения появился Делянов, который через год по занятии своего высокого поста внес в Государственный совет два проекта. По первому проекту в народных школах Привислянского края допускалось преподавание на польском языке только закона Божия и родного языка учащихся; русский язык, арифметика должны были преподаваться на государственном языке. По второму проекту языком преподавания в так называемых нормальных школах империи, содержимых правительством на свой счет, должен был быть русский язык, за исключением закона Божия. Оба эти проекта Делянов успел провести в Государственном совете в 1885 г., на третий год после своего вступления в министерство.

Тем не менее ни то ни другое постановление при надлежащем понимании не могло бы нанести существенного ущерба народному образованию на Кавказе. Первое постановление касалось только Польши и вызвано было исключительно условиями этой окраины, которые не имели места на нашей окраине, и потому оно не должно было найти у нас применение. Второе постановление изменяло организацию лишь нормальных школ, которые являлись чисто казенными училищами и число которых тогда не превышало десяти на целом Кавказе. Но постановление это вовсе не касалось и не изменило учебного плана многочисленных сельских школ одноклассных и двухклассных, содержимых сельскими обществами на свой счет, которые поэтому должны были руководствоваться правилами, изданными Государственным советом в 1870 г.

Между тем на Кавказе во всех решительно начальных училищах, не только в нормальных, но и в одноклассных и двухклассных сельских школах, стали производить преподавание с самого начала на русском языке даже тех предметов,

которым в Польше обучали на родном языке учащихся. В грузинских школах, например, даже закон Божий стали преподавать на русском языке и с первого же года.

Таким образом, то, что Государственный совет счел невозможным по отношению к польским школам, питомцы которых говорят на языке, очень схожем с русским языком, то самое наши кавказские деятели применили к кавказским начальным училищам, не обращая внимания на резкое различие между кавказскими языками и русским.

Новая система обучения находилась в противоречии не только с общим законоположением, но и с учебным планом кавказской школы, утвержденным в свое время августейшим наместником Кавказа, и с требованием обучения предметам на природном языке учащихся. Этот последний план не был ни изменен, ни отменен надлежащей властью, оставался во всей своей законной неприкосновенности, сохранял всю свою обязательную силу для местных школ и не должен был подвергнуться фактическому упразднению путем канцелярских распоряжений.

Бесплодие нынешней кавказской народной школы, обстоятельно констатированное нами в начале нашей статьи, признано, между прочим, такими компетентными учреждениями, как Императорское Закавказское общество сельского хозяйства и губернские комитеты Тифлиса и Кутаиси, и единогласно постановлено в них возбудить надлежащее ходатайство о возобновлении обучения на природном языке учащихся, как необходимого условия для разумности и плодотворности школьного обучения.

Реакция против, так сказать, деляновского направления растет и в столичных сферах, чему доказательством служит, между прочим, направление статей об образовании инородцев, помещенных в последнее время даже в таких консервативных органах, как «Петербургские Ведомости», «Новое Время» и «Русский Вестник».

«Недостаточно внимательное отношение к туземным языкам в начальных школах, — читаем в последнем органе, — было бы ненужною педагогическою ошибкой. Язык — величайшее орудие человеческого духа, проводник нравственного чувства и понятий и, так сказать, органический рычаг развития, тесно связанный с племенной психологией и потому не подлежащий искусственному подмену.

Мальчик-грузин, поляк или татарин будет умнее, нравственнее и живее, если родной язык будет первым орудием его развития.

В Мысль, чрезвычайно важная для понимания путей развития системы образования многонациональной России.

В данном вопросе нужно, прежде всего, уважение к природе. Русскому

делу оно нисколько не помешает» («Русский Вестник», декабрь 1902 г.)...

Предложенный нами план реорганизации кавказских народных школ находится в строгом соответствии с этими драгоценными заветами, и потому осуществление этого нашего плана, без сомнения, даст самые желательные результаты: установив полную сознательность и разумность обучения в наших школах, сделать их такими же просветительными учреждениями, какими являются русские школы во внутренней России, и вместе с разлитием света начального образования будут содействовать распространению русского языка и русской грамоты, рука об руку с родной грамотностью.

Высшими жизненными результатами всего этого будет исчезновение обширного кавказского разбойничества, поднятие на большую высоту умственного, нравственного и религиозного развития, равно как и материального благосостояния кавказских племен...

МЕТОДИЧЕСКИЕ РУКОВОДСТВА И РЕЦЕНЗИИ

NB Сейчас, дорогой читатель, вам предстоит ознакомиться с блоком статей, которые по моему мнению заслуживают особого внимания. Много книг должен прочитать начинающий учитель, прежде чем он войдет в мир Ребенка и получит право учить его.

Среди этой литературы достойное место занимают методические материалы. Но не рецептурные разработки, оснащенные авторитарными поурочными установками, а глубокие педагогические исследования, способствующие возвышению учителя до уровня классической мысли.

К чтению подобной литературы вы и приступаете.

МЕТОДИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ И УЧИТЕЛЬНИЦ¹⁴

К ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА
ПО УЧЕБНИКУ ТОГО ЖЕ АВТОРА

«РУССКОЕ СЛОВО»

(ОТРЫВКИ)

ВВЕДЕНИЕ

...Издавая в свет классное руководство к русскому языку для грузинских начальных школ под названием «Русское Слово», мы не могли не сознавать настоятельной необходимости в особом руководстве для учащихся, тем более что наша учебная книга по своему плану и выполнению имеет мало общего с обычными учебниками по языкам. Требовалось вполне оправдать как метод, нами избранный, так и расположение самого материала, осветить путь, по которому должны идти учителя в деле обучения русскому языку, равно уяснить приемы, которых должны они держаться, с целью обеспечить желательные успехи преподавания.

Но, сверх всего этого, мы должны были озаботиться удовлетворением особой учебной нужды, чувствуемой учителями грузинских начальных школ. Уже многими замечено, что при обучении родному языку и русскому и при переводах с одно-

го языка на другой учителя нередко сами сбиваются с правильной речи и вносят в русскую речь грузинизмы, а в грузинскую — руссизмы. Этим они затрудняют понимание учениками преподаваемого им материала и тормозят, вопреки своему желанию и стараниям, успехи преподавания. Происходит это от неимения нужных сведений об отношении грузинского языка к русскому, о сходстве и различии этих языков. Этих сведений неоткуда набраться учителям, так как до сего времени нет решительно ничего, что бы напоминало сравнительную грамматику грузинского и русского языков. Даже попыток никто не делал в этом направлении. Вот почему сочли мы крайне нужным посвятить особую главу необходимым сведениям из сравнительной грамматики русского и грузинского языков. Эти сведения требовались и для оправдания учебного плана нашей книги и той постепенности в переходах от одних форм русской речи к другим, которой мы держались в «Русском Слове».

При составлении настоящего руководства мы старались быть обстоятельными относительно тех предметов и пунктов, о которых в других руководствах нет нужных разъяснений. Те же пункты, которые трактуются с требуемою полнотою у русских педагогов, мы проходили или молчанием, или же касались их в общих чертах. Словом, мы не хотели разъяснять разъясненное другими, открывать давно открытые Америки, а сосредоточивались на уяснении новых сторон предмета. При этом, желая быть вполне понятыми даже самыми последними учителями, мы старались везде быть простыми, элементарными в изложении, равно избегать нагромождения деталей, мелочей, до которых и сами учителя легко додумываются.

РУКОВОДЯЩИЕ НАЧАЛА

Неудовлетворительность руководств, по которым происходило и происходит обучение русскому языку в грузинских начальных школах, побудила нас составить новое руководство под заглавием «Русское Слово», с целью облегчить и ускорить разумно-сознательное и прочное усвоение государственного языка подрастающим поколением грузин. При распределении материала книги руководящим началом служил учебный план русского языка, выработанный кавказским учебным начальством, утвержденный надлежащею властью и давно применяемый к делу.

Рациональное выполнение руководства по всякому незнакомому языку, предназначенного для детей младшего возраста, справедливо считается в педагогике труднейшею задачею. В данном случае трудность эта увеличивалась еще двумя обстоятельствами. Первое обстоятельство — это резкое различие, существующее между русским и грузинским языками

как по лексикону, так и по грамматическим формам. Требуется во всей точности уяснить себе взаимное отношение этих языков и сообразно с этим построить книгу так, чтобы части русской речи, аналогичные с грузинскими, предшествовали тем чисто русским формам и сочетаниям, которые резко отступают от строя грузинской речи. Без соблюдения этого условия невозможно было придать книге характер педагогически составленного руководства... Второе обстоятельство — невозможность руководствоваться указаниями авторов, составлявших учебники для изучения иностранных языков, древних и новых. Эти учебники создаются для прогимназических классов, для взрослых и развитых юношей, вполне владеющих не только родною грамотою, но и освоенных с грамматикою родного языка. Положение русского языка в наших народных школах радикально другое. Ему обязательно обучаются дети еще с середины первого учебного года, когда они только что кончили родную азбуку и едва связывают предложения на родном языке. По подготовке и развитию эти дети стоят неизмеримо ниже прогимназистов, и потому требуется поставить обучение русского языка элементарнее, проще и создать совершенно другой план, отличный от общепринятых программ для руководств по древним и новым языкам.

При начертании плана нашего государства нам нужно было избежать одного весьма соблазнительного, но вместе с тем вполне ошибочного взгляда. Взгляд этот заключается в утверждении некоторых педагогов, что всякому иному языку следует обучать детей в школе точно таким же путем, каким учит ребенка родному языку сама жизнь. Этому ошибочному взгляду обязано своим происхождением, между прочим, руководство к французскому языку Франсуа-Фену, многими превознесенное совершенно неосновательно. Дело в том, что жизнь избирает для обучения ребенка родной речи путь кривой, длинный, полный случайностей и далеко не педагогический. Ребенок, с момента своего появления на свет, слышит вокруг себя целый лес форм родной речи и легких, и трудных, и простых, и сложных, слышит названия и отдаленных предметов, недоступных пока его чувственным восприятиям, и близких, находящихся перед глазами. Он теряется на каждом шагу среди этого разнообразия и воспринимает только выражения самые простые и названия только близких предметов. Выражения же трудные, сложные и имена отсутствующих предметов отскакивают от его ума до поры до времени, как вещи неперевариваемые. Сложные словесные впечатления, недоступные для восприятия, мешают его уму сосредоточиваться на простых звуковых впечатлениях и усваивать их с надлежащею быстротою. Этим сильно замедляются успехи в родном языке. Вредит это и более нормальному развитию

детских способностей, потому что ребенок, при недоступных для его восприятия выражениях, становится в тупик, часто испытывает состояние, близкое к бессмыслию, подвергается остановкам мышления. Этим и объясняется то явление, что ребенку для овладения родным языком требуется целых семь лет. Если бы жизнь учила ребенка родному языку с педагогической постепенностью, т.е. если бы ребенок слышал в первые годы своей жизни только те слова, которые обозначают предметы, уже известные ему по чувственным восприятиям, те сочетания слов, которые в данный момент его развития вполне ему доступны, то время, требующееся для усвоения родного языка, сократилось бы почти вдвое, и в четыре года дети владели бы родным языком так, как теперь владеют в 7 лет. Но подобный прямолинейный, усовершенствованный путь обучения родному языку оказывается трудным и даже невозможным для обыденной жизни, обязанной приспособляться к многосложным и многообразным отношениям людей. Школа же имеет дело с одним только отношением, с единственным предметом — с нормальным развитием ребенка, с обогащением его знанием, и потому для нее рациональный и усовершенствованный путь обучения, чуждый случайностей, отклонений и криволинейности, не только возможен, но и безусловно обязателен. Выходит, что мы должны обучать детей незнакомому языку не так, как жизнь учит ребенка родной речи, а как сам он учится, с какой постепенностью он усваивает лексикон слов и их сочетания.

Ребенок усваивает сначала названия отдельных предметов, которые он каждый день видит вокруг себя, затем названия их действий и состояний, которые тоже наблюдаются его чувствами. На этой ступени развития ребенка звуковые впечатления сходятся у него с реальными восприятиями, всегда предшествующими первым, иначе говоря, ребенок идет от предмета к звуку и учится языку путем строго наглядным. Стало быть, наглядность является краеугольным камнем, фундаментом, на котором строится знание языка. На второй ступени своего развития ребенок связывает названия предметов и их действий и составляет простейшие предложения, все еще строго держась наглядности. Затем от названий предметов близких он переходит к именам предметов более и более отдаленных, отвлеченных и составляет фразы более и более сложные. На этой ступени он мало-помалу отрешается от наглядного пути и учится языку путем умственных представлений, при помощи воображения. На дальнейшей ступени он усваивает целые рассказы, описания, сказки и стремится к усвоению всего богатства родного языка...

С такою же постепенностью ребенок овладевает и грамматическими формами родного языка. Имена предметов им усваиваются вначале только в прямых падежах, глаголы —

лишь в третьем лице прошедшего и настоящего времени, затем идут: повелительное наклонение, второе лицо тех же времен, первое лицо и остальные глагольные формы, вместе с косвенными падежами. Множественное лицо глагольных форм и имен воспринимается и употребляется позже единственного. При этом легко наблюдать, что ребенок из родной речи усваивает раньше те ее формы, которые общи с другими языками, а затем переходит к усвоению форм, составляющих ее особенности, идиоматизмы.

Такова постепенность, которой, по нашим наблюдениям, следует ребенок, учась родному языку. Этот же путь мы избрали для обучения русскому языку грузинских детей и старались строго держаться его в нашем руководстве.

ЛЕКСИЧЕСКИЙ ОТДЕЛ «РУССКОГО СЛОВА»

Руководство наше открывается лексическим отделом. Лексические уроки, как подготовительная ступень, признаются учебным начальством необходимыми и общеобязательными при преподавании древних и новых языков. Но эти уроки несравненно нужнее при обучении русскому языку туземных детей. Лексический способ является самым естественным, вполне совпадающим с тем путем, каким усваивается родной язык ребенка. Способ этот устанавливает живое преподавание языка, чуждое книжной сухости. Без него детей с самого начала пришлось бы обучать одновременно незнакому языку и чуждой грамоте, т.е. обременять их зараз двумя трудностями. Благодаря лексическим урокам дети легко, почти шутя, овладевают известным запасом слов и выражений из русской речи и затем усваивают русскую грамоту почти так же легко, как и родную.

Но лексические уроки только тогда приносят надлежащие плоды, когда они ведутся с строгим соблюдением педагогической постепенности. К сожалению, эта постепенность при обучении русскому языку в наших начальных школах совершенно отсутствует благодаря тому обстоятельству, что руководства по государственному языку, составленные для туземных школ, лишены лексических уроков, обработанных с соблюдением педагогической постепенности, и в них совершенно игнорируется и на каждом шагу грубо нарушается правило: «от легкого к трудному». В начальных грузинских школах вы сплошь да рядом видите, как учителя с первых же уроков озадачивают детей и косвенными падежами, и родовыми окончаниями, и употреблением предлогов, не обращая внимания на то, что родовые окончания, будучи совершенно чужды грузинскому языку, представляют настоящий камень преткновения для грузинских детей, а отношение русских предлогов к именам совершенно не соответствует грузинскому

сочетанию, ставящему предлоги к концу слов, вследствие чего правильное усвоение является весьма затруднительным для маленьких детей. Такое нерациональное начало занятий по русскому языку сильно портит дело, ведет к множеству ошибок, которые, укореняясь в впечатлительных детских мозгах, препятствуют затем правильным восприятиям, делают более или менее мучительными занятия и, парализуя успешность, до известной степени отражаются неблагоприятно на самой симпатии учащихся к государственному языку. Вот почему мы решились в начале книги поместить лексические уроки и посвятить на их обработку немало времени и труда.

В кавказских среднеучебных заведениях лексические уроки по новым иностранным языкам состоят из описания окружающих предметов или же из рассказов. Мы уклонились от такого начала занятия, так как описания и рассказы на неизвестном языке, будучи под силу развитым прогимназистам, всецело превышают степень развития семи-восьмилетних грузин и грузинок, пока еще неспособных осиливать описания и рассказы даже на своем родном языке. Для таких детей вначале запоминание даже предложений на русском языке затруднительно, так как им предстоит при этом тройная работа: запоминание слов, запоминание их связи и правильное произношение. Последняя задача представляет весьма серьезные затруднения ввиду того обстоятельства, что на русском языке есть немало звуков (*ф, ы, щ, ь, ю, я*), которых лишена грузинская речь и к которым грузинские голосовые органы с трудом приспособляются. Это серьезное затруднение легче преодолеть на отдельных словах, чем на целых предложениях, где большую часть детского внимания поглощает понимание соотношения понятий, их связи. Помимо этого, отдельные звуковые впечатления, отдельные слова легче связать с реальными впечатлениями от предметов, легче придать обучению наглядность, ничем не заменимую на первой ступени обучения. В силу этих соображений мы лексические уроки начинаем с отдельных слов, составляющих названия окружающих учащихся предметов, из которых сейчас же составляются коротенькие предложения. Во избежание большой бессвязности слов и предложений, приучающей детей к умственным скачкам и рассеянности, слова и предложения мы выбираем смежные по содержанию, образующие однородные группы.

При ведении лексических уроков следует избегать одной ошибки, в которую впадают многие учителя: они сначала называют предмет на грузинском языке, а потом на русском, т.е. при помощи перевода с родного языка на государственный. Перевод этот имеет важное значение, обширное применение на дальнейших ступенях обучения, когда выступают области языка, объекты которых недоступны зрительным впечатлениям, но на первых порах он должен уступать первое

место предметной или же рисуночной наглядности, ибо ребенок учится родному языку, как мы сказали, при помощи реальных впечатлений, он идет от предмета к звуку, от предметных восприятий к слуховым впечатлениям, — и этим же естественным путем мы должны вести его в деле обучения языку государственному. При этом способе обучения зрительные впечатления сливаются с слуховыми, реальные восприятия соединяются с фонетическими, и они, поддерживая друг друга, помогают ребенку быстрее и прочнее усваивать язык. Жизнь учит ребенка родной речи путем живых красок, действуя одновременно и на глаз, и на слух его, и он поэтому совершает свои восприятия при дружном действии нескольких чувств, а не одного изолированного чувства слуха, как это происходит при переводе. Мы должны держаться этого же живого, наглядного способа при обучении маленьких детей русскому и всякому языку. Итак, прежде предмет, потом его название; прежде зрительное впечатление, потом слуховое восприятие. Если же нельзя показать самого предмета, предъясните детям его рисунок. Если же не имеется под руками ни того ни другого, или слово выходит из чувственной области, тогда прибегайте к посредству родного языка. Впрочем, это посредство родной речи чрезвычайно полезно и в наглядных случаях, так как придает обучению полнейшую ясность и строит знание языка на двух прочных устоях: на наглядности и родной речи.

Вообще же для успешного и быстрого обучения русскому языку требуется содействие и наглядности, и родной речи. Тот, кто в этом важном и трудном деле вдается в исключительность и опирается либо на один только перевод, либо только на наглядность, поступает столь же неразумно, как неразумно поступил бы хозяин, который, имея в своем распоряжении пару здоровых лошадей, запряг бы в тяжелый экипаж только одну лошадь, а другую оставил бы в праздности и тем вдвое и втрое затруднил и замедлил бы проезд к месту назначения.

Ход обучения на лексических уроках должен быть таков: показав классу предмет или его рисунок, учитель называет его сначала по-грузински, а потом по-русски; дети повторяют за ним русскую фразу в одиночку и хором; причем особенное внимание обращается на правильное произношение слов, преимущественно таких, в которых находятся звуки, чуждые грузинской речи, каковы, например, слова: *лежит* (е), *грифель* (ф, ь), *слышит* (ы). Затем из усвоенных слов составляются учащимися коротенькие предложения и повторяются классом хором и в одиночку. Далее из этих фраз составляются простейшие рассказы или, точнее, полужазазы, которые сопровождают слова и фразы с первых же уроков. Рассказы эти, имея своим содержанием школьные и домашние происшеств-

вия, усваиваются учащимися без затруднений, так как состоят из усвоенных ими предложений в их простейшей форме. Предостерегаем учителей от чтения предложений по книге, которое живое дело превращает в скучный, мертвый механизм. Как лексикон слов, подлежащих изучению, так и формы, в которые облакаются эти предложения, должны быть твердо усвоены учителем, и он должен предлагать фразы изустно, в живой речи, не прибегая к помощи книги... Мы старались возможно чаще повторять на последующих уроках пройденное впереди, твердо помня, что правило «повторение — мать учения» нигде так не необходимо и плодотворно, как на первой ступени обучения, когда кладется фундамент знания языка. Учителя могут и должны придумывать новые сочетания слов, но при этом держаться в пределах тех форм, в которые облечены у нас слова и предложения. В противном случае легко может произойти грубое нарушение постепенности в переходе от форм простых и легких к формам сложным и трудным. Нужно знать и помнить, что главнейшую трудность при обучении русскому языку представляет не лексикон, который сравнительно легко усваивается и детьми, и взрослыми, а грамматические формы русской речи, которые, резко расходясь с грузинскими формами, требуют для прочного усвоения наибольшего внимания и сосредоточенных усилий детского ума. Вот почему строгая выдержанность в постепенности в этом отношении составляет главнейшее условие успешности. В лексическом отделе мы держались такой постепенности: именительный падеж единственного числа и третье лицо настоящего времени в единственном числе, повелительное наклонение, второе лицо единственного числа, первое лицо множественного числа, второе лицо того же числа, первое лицо единственного числа и третье множественного и прошедшее время обоих чисел, затем именительный падеж множественного числа нескольких категорий, согласование прилагательного с существительным в прямых падежах обоих чисел, родительный падеж и согласование числительного с именами и глаголами, которое расходится с согласованием на грузинском языке, где числительное требует не родительного падежа, как на русском, а именительного в единственном числе и глагола в том же числе.

Принимая во внимание тот психологический закон, по которому ребенок тем прочнее и охотнее усваивает всякие сведения, чем меньше налегают на пассивную его восприимчивость и чем больше выдвигают его умственную активность, самодеятельность, мы предлагаем глагольные формы и падежные окончания не в виде примеров, подлежащих заучиванию одною памятью, а в таком порядке: показав на нескольких примерах, путем какого изменения знакомая ребенку глагольная форма превращается в другую, ему еще не известную, мы

требуем от него произвести такое же изменение со всеми усвоенными им глаголами той же категории и облечь их все в требуемую форму. Подобный же прием мы употребляем и при ознакомлении учеников с разными окончаниями именительного падежа множественного числа при согласовании прилагательного с именем существительным и числительного с именами и глаголами. Не думаем, чтобы мы в данном случае требовали от ученика, хотя бы и малолетнего, трудной для него самостоятельности ума, ибо, чтобы понять, например, что третье лицо глагола превращается во второе в известной группе путем замены последней буквы *т* буквой *ш* (*стоит — стоишь, сидит — сидишь*), или что из единственного числа получается множественное от замены твердого знака буквою *и* (*быкъ — быки, ученикъ — ученики*), совершенно достаточно сообразительности семи-восьмилетнего ребенка.

ПРЕИМУЩЕСТВА МЕТОДА ЧТЕНИЯ — ПИСЬМА ПЕРЕД МЕТОДОМ ПИСЬМА — ЧТЕНИЯ

По примеру европейских педагогов, принявших со времени Беме систему письма—чтения, и русские педагоги стали придерживаться этой системы. Ушинский, Водовозов, Миропольский, Бунаков и другие предпочитали и предпочитали сначала обучать письму и вместе с тем чтению писанного, а потом переходить к чтению печатного. Несмотря на авторитетность этих имен, опирающихся на еще более авторитетное имя в европейской педагогике — Дистервега, горячего и убежденного защитника метода письма—чтения, мы с самого начала нашей педагогической деятельности осмелились отрицательно отнестись к этому методу, предпочесть ему другой метод — чтения—письма и неуклонно следовать этому последнему в теории и на практике. Это отступление от взглядов присяжной педагогики, эта решимость не только «сметь свое суждение иметь», но и применять его к делу систематически не сошли нам даром. Мы подверглись неоднократным кичливым обвинениям в консерватизме и остались со стороны некоторых туземных педагогов, полагающих, что достаточно прочесть какой-либо конспективный учебник педагогики, чтобы с авторитетным апломбом судить и рядить о педагогических вопросах. Но эти обвинения не особенно смущали нас, ибо мы были вполне убеждены в основательности нашего взгляда и надеялись, что не сегодня завтра совершится поворот в педагогике в пользу него. Надежда наша оправдалась раньше, полнее и решительнее, чем мы того ожидали.

Но, прежде всего, на чем основана система письма—чтения? На том соображении, главным образом, что человек сначала выучился письму, потом чтению или, точнее, стал

писать, чтобы написанное читать. Стало быть, заключают педагоги, система письма—чтения является согласною с природою вещей, естественною, вследствие чего ее строго держались-де все древние народы. Раньше всего на это заметим, что хотя среди педагогов немало лиц, держащихся воззрений Дарвина, тем не менее ни один из них не станет защищать мнение, что ребенок должен ознакомиться сначала с протоплазмой, а затем с окружающими его существами, на том основании, что последние произошли от первой. Но это не так важно. Гораздо важнее, что естественность ни на каплю не участвовала в установлении способа письма—чтения в древние времена. Тут играла роль необходимость, от которой нельзя было уклоняться, а именно: вследствие отсутствия книгопечатания письмо было единственным средством к грамоте. Вне письма тогда грамота была немыслима; вся-то грамота в те времена и состояла в чтении написанного. Потому человечество было вынуждено держаться письма, начинать с него и кончать им же. Если бы тогдашние народы имели готовые печатные книги, то они, без сомнения, начинали бы дело с чтения печатного. Могут сказать: отчего же тогда не заставляли детей читать готовые рукописи, а потом писать? Оттого, что рукописи вообще, в особенности четко и красиво исполненные, были очень дороги и доступны только богатым людям. Дети же, как известно, быстро портят не только рукописи, но и книги в переплетах. Человечество и теперь туго раскошеливается на образование детей, а тогда оно еще скупее было в этом отношении. Вот оно и остановилось на наидешевейшем способе обучения детей грамоте. Этот древний способ письма—чтения и теперь, в век дешевизны печатных книг, процветает во всех бедных грузинских семействах. Возьмут лопатку животного, вычистят ее хорошенько, дадут детям в руки заостренную с одного конца палочку и заставляют их писать на лопатке буквы, слова и фразы. Если вы спросите, почему так делают, то сошлутся не на разумность такого способа обучения, а на его дешевизну: книги, мол, денег требуют, а тут ни одного гроша не надо. А тот, кому не жаль нескольких копеек, покупает букварь, дает его в руки сыну своему или дочери, сажает за стол и заставляя прямо читать печатное. Если и в настоящее время, когда потребность в образовании сознается сильнее, расход в пять копеек удерживает многих родителей от метода чтения—письма и вынуждает их начинать с письма, то расход в десять и двадцать раз больший на учебные рукописи должен был служить неодолимым препятствием в древние времена для установления чтения—письма. Независимо от этого, в старину письмо было несравненно ценнее чтения. Оно тогда имело как то значение, которое имеет теперь, так и другое, более важное. Оно заменяло современные печатные станки, машины скоропечат-

ные, наборщиков, печатников, печатные буквы, словом, непешную типографию. Поэтому искусство четкого, красивого и быстрого письма тогда ценилось высоко и было весьма выгодным практическим занятием. Доставляя почет в обществе, оно хорошо обеспечивало писцов и в материальном отношении. Совершенно справедливо полагая, что обучение следует начинать с важнейшего, древние народы начинали с письма. Таким образом, оказывается, что древний человек держался способа письма—чтения не потому, что считал его естественным и разумным, а потому, что обстоятельства делали совершенно невозможным другой, более педагогический, удобный и полезный способ — чтения—письма. Обстоятельства эти теперь исчезли, а потому должен исчезнуть и древний способ обучения и уступить место более совершенному и более плодотворному методу.

Перейдем к положительным доводам. Педагогия и здравый смысл обязывают нас в деле обучения детей грамоте начинать с легкого и переходить к трудному. Спрашивается, что труднее: письмо или чтение? Несомненно, первое, ибо рассмотреть готовую букву, усвоить ее очертание гораздо легче, чем самому ее изобразить, так же точно, как несравненно легче распознать рисунок, чем самому его нарисовать. Это ясно до того, что не требует никаких дальнейших пояснений.

Важное, если оно только не труднее менее важного, должно при обучении предшествовать этому последнему. Предшествуя, оно пользуется на уроке свежим вниманием детей и воспринимается легче и прочнее. Что же важнее: чтение или письмо? Насколько до изобретения Гутенберга последнее было важнее первого, настолько в настоящее время, при обширных размерах книгопечатания, чтение является важнее письма. Каждый образованный человек в тысячу раз больше читает, чем пишет. Поэтому в первом искусстве он нуждается несравненно больше, чем во втором. Народ также гораздо больше дорожит умением читать, чем искусством писать. Среди него всего больше лиц, умеющих читать, писать же учатся далеко не все грамотные. Стало быть, письмо должно уступить на уроках грамоты первое место чтению, чтобы это последнее, изучаясь при полном запасе внимания со стороны учащихся, могло усваиваться с надлежащей успешностью.

Легкость и трудность букв для чтения далеко не совпадают с их легкостью и трудностью для письма. Многие буквы, легкие для чтения, являются трудными для письма, и наоборот. В особенности это нужно заметить относительно букв, которые при разных сочетаниях произносятся различно и являются, так сказать, не звуковыми буквами, трудными для чтения, но часто легкими для письма. При методе письма—чтения буквы всегда располагаются в таком последовательном порядке, чтобы получить соблюдение правил «от легкого к

трудному» для процесса письма. Неизбежным результатом этого является то, что буквы, трудные для чтения, часто предшествуют буквам более легким. Таким образом, при методе письма—чтения интересы более важного искусства — чтения приносятся в жертву интересам менее важного умения — письма.

Так как письмо вообще труднее, то, следуя методу письма—чтения, учитель на каждом уроке должен ограничиваться письмом двух-трех слов, иначе невозможно добиться сносного начертания букв и слов. Следовательно, упражнение в чтении должно быть доведено до минимальных размеров, а это в сильной степени замедляет усвоение процесса чтения. Если же, имея в виду интересы чтения, учитель будет заставлять детей писать многие слова и предложения, то он приучит детей к скверному начертанию букв и сильно затруднит выработку красивого почерка. Значит, и с этой стороны интересы письма и чтения расходятся, а потому при методе письма—чтения письмо сильно мешает чтению. Этот вред для чтения совершенно устраняется, когда известные буквы сначала изучаются со стороны чтения, а затем со стороны письма, как мы и рекомендуем.

Занятие, требующее умственной работы, должно всегда предшествовать механическому. Чтение, кроме обучения процессу слияния букв, слов и предложений, имеет еще целью обогатить ребенка сведениями, развивать его умственно, — словом, оно требует от него умственной деятельности; письмо же эту работу преследует в гораздо меньшей степени и является более механическим занятием. Следовательно...

Элементарнейшее требование педагоги гласит: при обучении детей предлагать им зараз по одной трудности. Сколько бы педагоги ни твердили об единстве письма—чтения, — мы тут имеем дело с двумя различными, хотя и смежными процессами, такими же отличными друг от друга, как рассмотрение предмета и рисование его. Значит, при совместном обучении письму и чтению мы требуем от детей преодоления зараз двух трудностей. Это нерационально и при обучении родной грамоте; при изучении же азбуки незнакомого языка, например русского инородцами, такой способ является вдвойне антипедагогическим, тем более что в этом последнем случае дело усложняется требованиями правильного произношения, иногда весьма трудного для инородческих детей, и правильного понимания слов и предложений.

Художник только тогда может верно, безошибочно нарисовать предмет, когда он имел время и полную возможность рассмотреть его со всех сторон, изучить во всех положениях. Равным образом и ребенок может начертать букву только после того, как присмотрится к ней хорошенько, ознакомится тщательно с ее фигурой, изучит при различных комбинациях

с другими буквами. Этого знания он достигает при процессе чтения, созерцая известную букву то в начале слова, то в середине, то в конце, в соседстве то с одними буквами, то с другими. Когда же письмо предшествует чтению, тогда от ребенка требуется правильное начертание того, чего он еще не успел изучить глазом. Рука, не направляемая прочными и верными зрительными впечатлениями, делает массу отступлений от правильного начертания букв, допускает множество ошибок, трудно искоренимых впоследствии. Довод этот, имея полную силу в применении к грузинской грамоте, ввиду полного единства рукописного и печатного грузинских шрифтов, несколько ослабляется в отношении различия между начертанием рукописных и печатных русских букв, но все-таки удерживает и здесь большую часть своей силы, так как и в русском алфавите большинство букв следует тождественному начертанию и в письме, и в печати.

NB *Какое счастье, что некоторые вопросы охраны здоровья ребенка давно перешли из теории в конкретную практику российской школы.*

При обучении грамоте чрезвычайно важно устранять все то, что делает неизбежным чрезмерное приближение глаз учащегося к книге или тетради. В противном случае страдает организм ребенка вообще и в частности слабеют глаза, в которых развивается так называемая близорукость. Когда письму предшествует чтение, то при начертании букв учащийся не нагибается вперед и не приближает глаз к тетради, так как ему и издалека легко начертить то, что им отлично изучено во всех деталях и отношениях во время чтения. Когда же грамоту начинают с письма, происходит совершенно обратное тому: ребенок, имея дело с начертанием букв, не хорошо рассмотренных и изученных, сильно нагибается вперед, почти ложится на тетрадь и, приблизив глаза к самой поверхности бумаги, начинает с напряжением выводить буквы, к большому вреду для здоровья и для глаз в особенности. Таким образом, и с точки зрения школьной гигиены и детского здоровья метод чтения—письма оказываемся имеющим неоспоримое преимущество перед способом письма—чтения.

Принимая во внимание все сказанное, нельзя не прийти к заключению, что способ чтения—письма, помимо всех других преимуществ, имеет еще и то достоинство, что ускоряет ход обучения грамоте, и что противоположный способ письма—чтения, напротив, сильно замедляет его. Замедление это могут смело игнорировать европейские педагоги, в распоряжении которых находится продолжительный обязательный курс обучения в народных школах, простирающийся от 6 до 9 лет; но у нас это замедление имеет огромное значение, так как мы располагаем пока всего тремя учебными зимами, и то не-

обязательными. При такой кратковременности курса мы обязаны за всякую систему, ускоряющую ход и успешность обучения, хвататься обеими руками и, не медля, применять ее к делу. Так как такую ускоряющую обучение системой является способ чтения—письма, обладающий и всеми другими преимуществами, то он для нас представляется просто спасительным, и потому не дорожить им и не применять его в наших школах — значит совершать непростительную ошибку...

Таковы были основания, опираясь на которые, мы в первом же издании нашего учебника по грузинскому языку (Дэда-Эна), лет 35 тому назад, применили систему чтения—письма... Опыт вполне оправдал наш выбор. Во всех школах, где учителя держались принятого нами порядка, обучение грузинской грамоте шло гораздо оживленнее, быстрее и успешнее, чем при способе письма—чтения.

Без сомнения, поклонники присяжной педагогики скажут: «Вы возвращаетесь к временам Жакото и Фогеля». Так что же такое? Не все старое позабыто и похоронено вследствие своей негодности. Нередко глупое новое одерживает верх над разумным старым, подобно тому как зло иногда торжествует над добром. Оттого-то в жизни человеческой чередуются прогресс и регресс, возрождение и вырождение. Известно изречение одного из гениальнейших умов: хорошее новое есть не что иное, как забытое хорошее старое. Это во-первых. А во-вторых, если наш взгляд представляет возвращение к недавнему прошлому, ко взгляду таких несомненно творческих умов, как Жакото и Фогель, придерживавшихся метода чтения—письма, но не оставивших нам ни одного довода в его пользу, то метод письма—чтения является результатом возвращения к первобытной старине, к тому давно прошедшему времени, когда человечество, не подозревая даже возможности книгопечатания, вынуждено было довольствоваться рукописями, начинать и кончать грамоту письмом написанного. Мы даже думаем, что германские педагоги новейшего времени, пересадив письмо со второго места на первое, а чтение с первого на второе место, подчинялись не столько педагогическим соображениям, сколько тому инстинктивному влечению, которое глубоко сидит в человеке и тянет его назад, к повторению того, что давно пережито человечеством, т.е. так называемому атавизму. Во всяком случае, Дистервег в Германии, Ушинский и Миropольский в России, больше других содействовавшие повсеместному упрочению в школах метода письма—чтения, сделали регрессивный шаг, хотя во всех других отношениях оказали неоценимые услуги делу народного образования...

Нельзя при этом не вспомнить поистине блестящих успехов, достигнутых Жакото во Франции и Фогелем в Германии в деле обучения грамоте посредством метода чтения—письма.

Хотя эти успехи, изумлявшие всю Европу, несомненно обуславливались в значительной степени выдающимися дарованиями этих истинных педагогов, но зависели также от метода чтения—письма, которого оба они строго придерживались во время своей педагогической деятельности.

Твердо придерживаясь метода чтения—письма и в теории, и на практике, мы были убеждены, что среди педагогов и медиков рано или поздно произойдет поворот в пользу него и он воцарится в школах так же безраздельно, как царил доныне метод письма—чтения. Мы и не обманулись в своих ожиданиях, как уж сказали... В последние годы по этому вопросу произошло радикальное изменение взгляда. И передовые педагоги, и гигиенисты, и медики пришли к тому заключению, что метод письма—чтения ложен, превратен и вреден. Вот, например, мнение доктора Стеффани: «Никакое занятие ребенка не требует столько внимания учителей, родителей и врачей, сколько обучение письму. Прежде всего надо сказать, что логически поставленное первое обучение в школе не должно начинаться обучением письму, так как учение должно идти от легкого к более трудному, а не наоборот. Надо начинать с обучения чтению, и к тому же не по печатной азбуке, но по достаточно крупно напечатанным стенным таблицам. Важно это в том отношении, что таким образом при первом обучении ребенка не посягают на его зрение необходимостью рассматривания близких предметов, а следовательно, и не кладут основания к развитию близорукости. Когда ребенок вполне освоится с чтением на доске мелких и крупных букв печатного и письменного шрифта, можно перейти к обучению азбуке и затем уже, — не ранее, конечно, второго года, допустить самое трудное — обучение письму. К этой поре ребенок становится старше и крепче, формы почерка оказываются ему уже доступными, особенно если он до этого раньше упражнялся в начертании букв в воздухе. Что же делают теперь? Совершенно обратное: учат сперва писать, потом читать; учат читать, пишучи... Гигиенисты считают метод обучения чтению письмом в основе ложным и превратным» («Рациональный способ обучения письму по исследованиям последнего времени», стр. 9). К этому же взгляду склоняются все педагоги и врачи, мнение которых приведено в сейчас упомянутом сочинении, принадлежащем доктору Авенариусу.

Но всего важнее для бесповоротного решения этого вопроса в пользу чтения—письма мнение комиссии, образованной в последние годы в Германии и состоявшей из лучших педагогов и медиков. Эта комиссия высказала тот же самый взгляд, которого держится доктор Стеффани. Второй параграф правил, установленных этою комиссией, гласит следующее: «Изучение письма должно быть, по возможности, ограничено

в первый школьный год. Для этого в начале учения сперва должно быть практикуемо только чтение, а именно чтение на отдельных объектах (стенных досках и проч.), затем можно переходить к чтению книги, и под конец — к письму букв. Обучение письму в первые школьные годы должно продолжаться не более получаса, да и то под условием, чтобы письменная работа прерывалась на несколько минут каждые 6 минут» (там же, стр. 53).

Одним словом, устанавливается тот взгляд, что письмо, как процесс чрезвычайно трудный для детей, в особенности малолетних, должно быть отодвинуто дальше. Но при этом многие вдаются в крайность, требуя, чтобы в первый школьный год оно было совершенно упразднено. С гигиенической точки зрения это вполне основательно, но с педагогической стороны не может быть допущено, так как письмо сильно помогает чтению, являясь превосходным средством для разложения слов на составные части и закрепляя самым прочным образом результаты чтения. Таким образом, все лучшие руководства русских педагогов к обучению грамоте, как-то: «Родное Слово» Ушинского, «Азбука» Водовозова, «Азбука» Бунакова и другие, построенные на методе письма—чтения, подлежат радикальной перестройке. Иначе эти издания будут находиться в явном противоречии с рациональным взглядом, установившимся в самое последнее время.

После всего сказанного должно быть ясно, почему мы русскую азбуку «Русского Слова» составили по способу чтения—письма, а не по методу письма—чтения...

ВВ *Методика чтения, надо полагать, является одним из важнейших научно-практических направлений во всей истории педагогической жизни. Какие только не были перепробованы способы обучения чтению и письму и принципы составления букварей!*

Проблема эта остается актуальной и по сей день...

ОТДЕЛ НАГЛЯДНЫХ УРОКОВ В СВЯЗИ С УПРАЖНЕНИЯМИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

От азбуки мы не могли перейти прямо к рассказам и к тому материалу, который составляет обычное содержание начальных книг для классного чтения. Этот материал слишком сложен и в лексическом, и в грамматическом отношении для малолетних учащихся из грузин, которые пока владеют только тремястами русских слов и ознакомлены лишь с прямыми падежами и главными глагольными формами. Чтобы сознательно и с успехом осиливать рассказы, сказки, стихо-

творения, пословицы и загадки, эти учащиеся должны по крайней мере втрое увеличить запас знакомых им слов и поближе ознакомиться с их разнообразными сочетаниями, с формами имен и глаголов на материале более простом и доступном. Словом, требовалась третья переходная ступень в книге для чтения.

Для этой ступени нам предстояли четыре пути. Первый путь указан знаменитым Магером и заключается в подборе фраз, взятых из сочинений известных писателей и связанных между собою определенным грамматическим единством, так что каждый ряд фраз знакомит с известною формою языка. Мы не могли стать на эту дорогу, потому что выражения, заимствованные у писателей, большею частью бывают серьезного содержания и, будучи под силу взрослым, развитым юношам, для которых Магер назначил свое руководство, всецело превышают степень развития учеников и учениц второго отделения нашей начальной школы. Помимо этого, путь, указанный Магером, исключает всякую возможность связать занятия по языку с реальными впечатлениями от предметов, с наглядностью, которая так сильно облегчает детям быстрое и прочное усвоение языка.

Второй путь — это обыденные фразы, расположенные в известном грамматическом порядке, как это сделано у Марго и Вольпера. Подобные фразы имеют смысл и оправдание лишь на первой ступени обучения, и то малолетних детей; но даже и здесь необходимо установить если не связь между фразами, то по крайней мере смежность по содержанию. На третьей же ступени метод бессвязных, банальных фраз, изучаемых в течение долгих месяцев, представляет большое неудобство, является нецелесообразным и даже до известной степени вредным как для правильного развития детей, так и для успехов в русском языке. И вот почему главнейшая задача обучения заключается в воспитании внимания учащихся, в приучении сосредоточивать свой ум в данный момент на известном предмете, подлежащем наблюдению и изучению. Успех каждого человека и в жизни, и во всякой умственной деятельности обуславливается тем, в какой степени и на какой срок он может остановить свое внимание на предмете, подлежащем обсуждению. Сама гениальность личности является результатом особой сосредоточенности внимания, потому что только при сильном сосредоточении внимания делаются доступными нашему уму внутренние, глубокие стороны предметов. Между тем Марго и его последователи своим методом бессвязных фраз не только не воспитывают внимания в детях, но приучают их к рассеянности, так как подряд подносят им такие фразы: «Лев живет в жарких странах; священник служит в церкви; корова находится в хлеве; дуб растет в лесу» и т.д. Вниманию ученика приходится скакать от льва к

священнику, от священника к корове, от коровы к дубу, от жарких стран к церкви, от нее к хлеву, от хлева к лесу и т.д. Правда, в этих бессвязных примерах имеется формальное грамматическое единство: учащиеся знакомятся с употреблением предложного падежа, но это не мешает предметной розни, реальной бессвязности приучать учеников к рассеянности и вместо укрепления способностей ослаблять их. И этой одной причины было бы достаточно, чтобы парализовать успехи детей в языке; но есть и другая причина, не менее важная. Ум подрастающих детей подобен голодающему желудку, требующему питательной пищи. Бедный содержанием, ум этот жаждет новых восприятий, предметных впечатлений, реальной пищи, обобщения запасов знаний. Метод же Марго производит операции над материалом, не заключающим в себе ни крупницы питательности для детского ума. Вот почему этот ум, имея дело продолжительное время с пустыми, банальными предложениями и не находя в их содержании ни интереса, ни пищи, проникается равнодушием к самому языку и через это лишается необходимого условия успешности обучения.

Третий путь — это описание рисунков, изображающих сцены из окружающей жизни. На этом способе построено, например, руководство к французскому языку Франсуа-Фену. Но этот способ жертвует всем наглядности, и то не предметной, а рисуночной. Прежде всего, всякая сцена — вещь сложная, и для ее описания требуются десятки слов, как это видно из упомянутой книги; усвоение же зараз большого количества слов не под силу семи-восьмилетним инородческим детям. Затем, при описании подобных сцен невозможно наблюдать постепенность в переходе от форм простых и легких к сложным и трудным, — приходится озадачивать детей с первых же уроков самыми разнообразными сочетаниями, многими грамматическими формами. Далее, при этом методе объектом для занятий служит материал, доставляемый случайными соотношениями предметов, тогда как на первых ступенях обучения важно выдвигать постоянно присущие предметам свойства. Эти свойства, часто созерцаемые детьми, вызывают в их памяти соответствующие русские названия и этим содействуют прочности усваиваемого. Наконец, делают невозможной предметную наглядность, которая имеет такое же преимущество перед рисуночною наглядностью, как живой оригинал перед мертвою копиею. «Наглядность, — говорит один из лучших русских педагогов, — прежде всего непосредственное рассмотрение предмета, а картина — это суррогат предмета, который далеко не вполне нагляден, в котором бездна существенных и живых черт предмета совершенно исчезает. Все, что воспринимается от действительных предметов слухом, осязанием, обонянием, вкусом, совершенно уничто-

жается в картине; даже материал для чувства зрения на картине очень ограничен: ни движения живого предмета, ни мимики, ни деятельности как факта, продолжающегося в момент созерцания предмета, на картинке нельзя изобразить» («Обучение грамоте», Миропольский, стр. 247).

Мишуа и первый, и второй, и третий пути, мы остановили свой выбор на описаниях окружающих детей предметов по следующим соображениям. Во-первых, способ этот делает вполне возможным соединять обучение языку с предметною наглядностью, имеющею ничем незаменимое значение. Во-вторых, отдельный предмет гораздо менее сложен, чем сцена, изображающая несколько предметов в их взаимных отношениях. Поэтому для описания отдельного предмета требуется меньше слов и сочетаний, чем при описании сцены. В-третьих, описание — вещь более эластичная: вы можете его и расширять, и суживать, смотря по надобности, и подчинять целям постепенного изучения языка. В-четвертых, при описании предметов вы знакомите ребенка с названиями не случайных отношений предметов, а с постоянно присущими им свойствами, — а какое это имеет значение, объяснено выше. В-пятых, описывая предметы, вы можете строго держаться постепенности в переходе от вещей ближайших к менее близким и от этих последних — к более отдаленным. В-шестых, при этом способе легче всего выполнить одно из важнейших условий успешности — повторение на последующих уроках того, что пройдено на предыдущих.

Г.Вольпер, в своей «Русской Речи» для инородческих школ, тоже предпочел описания как переходную ступень от отрывочных предложений к рассказам; но он весьма мало воспользовался ими и совершенно уклонился от той их обработки, которая и делает драгоценным описательный материал для целей успешного изучения государственного языка в инородческих школах.

Мы начинаем описание не с класса. Класс слишком сложная вещь для первых наглядных уроков. При его описании, даже кратком, необходимо много слов и сочетаний. Мы выбрали для начала игрушки, как вещи простейшие и в то же время занимательные для детей. Один вид мячика и волчка приводит детей в веселое настроение духа и делает их более расположенными к умственным восприятиям. Описание этих вещей исчерпывается несколькими простыми предложениями, состоящими наполовину из знакомых детям слов. От игрушек мы переходим к классной мебели, затем к учебным вещам; далее идут: класс, посуда, человек. Из каждой почти группы мы выбираем по два предмета, и получается одиннадцать описаний, все более и более усложняющихся и подчиненных целям постепенного изучения лексикона и форм русской речи. О большей части этих предметов шла речь в лек-

сическом отделе и азбуке, и там учащиеся усвоили русские названия этих предметов, некоторых их действий, состояний и качеств. Таким образом, этот отдел является повторением и дальнейшим расширением содержания предыдущих отделов.

Описание предмета производится шаг за шагом, непременно при созерцании его или же его изображения. Чтобы сделать обучение предметно-наглядным, мы нарочно выбрали такие предметы, которые или находятся в классе, или же легко могут быть занесены туда.

Предложения, из которых состоят описания, учитель сообщает детям на русском языке во всех тех случаях, когда слова, их составляющие, известны им или вполне доступны наглядности. В противном случае он предлагает эти предложения сперва на грузинском языке, а потом на русском. Возьмем для примера первый урок. Учитель держит в руках мячик и спрашивает учеников: «Что это такое?» Это мячик (знают из лексического отдела). «Что такое мячик?» Игрушка (знают). «Каков мячик по виду?» Дети не могут ответить, так как лексический отдел не сообщил им этого, и потому сам учитель отвечает: мячик круглый. Слово *круглый* переводит на родной язык, так как оно неизвестно детям и трудно его понять вполне наглядным путем. Исчерпав описание предмета по частям, класс повторяет в целости и затем приступает к новому его повторению по книге посредством одиночного и хорового чтения. Под каждым описанием помещен перевод на грузинский язык всех русских слов, впервые встречающихся в книге. Сделано это с тою целью, чтобы учащиеся могли и без помощи учителя понимать и повторять русские слова и в классе, и вне класса... В конце каждого описания следует ряд разнообразных вопросов, не только исчерпывающих содержание описания, но и заключающих в себе разнообразные упражнения в изменении имен и глаголов, встречающихся в описании. Сверх того, вопросы эти рассчитаны так, чтобы почаще получалось повторение пройденного в предыдущих описаниях. Излишне напоминать, что учитель, смотря по ходу обучения и надобности, и сам должен придумывать целесообразные вопросы для упражнений в языке.

Повторяя в сочетаниях большую часть слов, известных детям из предыдущих отделов, и прибавляя на каждом уроке к ним сначала около десяти, а затем около пятнадцати новых слов, наглядный отдел сосредоточивает внимание детей на тех формах русского языка, которые резко отступают от строя грузинской речи, каковы: склонение имен, родовые окончания, сочетания предлогов с именами и другие. Дело в том, что на грузинском языке все имена в склонении своем подчиняются одному и тому же правилу, и потому разнообразные падежные окончания русских имен являются для грузинских детей дремучим лесом и представляют большую трудность, ко-

тору следует поэтому избегать, по возможности, на первых двух ступенях обучения. Сочетание предлогов с именами, как уже замечено выше, на грузинском языке совершенно иное, а именно: предлоги ставятся не впереди имен, как в русском языке, а позади, так что, собственно говоря, на грузинском языке нет предлогов, а есть только послеслоги. Что же касается до грамматических родов, то, как мы сказали уже, грузинский язык их совершенно не знает, и потому родовые окончания русских имен причиняют грузинским детям крайние затруднения. Вот почему нам пришлось избегать по возможности на лексических уроках и в азбуке и косвенных падежных окончаний, и сочетаний предлогов с именами, и родовых окончаний, но зато сосредоточить на них внимание учащихся в третьем отделе нашего руководства. Падежные изменения, производимые нами вначале на целых предложениях, потом даются нами, для краткости, на отдельных словах. Учитель отлично сделает, если ознакомление с падежными окончаниями будет всегда совершать в целых предложениях.

Письменные предложения на этой ступени состоят: в выписывании из описаний предметов слов, впервые встречающихся в книге, в списывании самого описания, в письме слов и фраз, выражающих содержание рисунков-прописей, в письменных ответах на те вопросы, помещенные под описанием, которые рассчитаны на упражнение учащихся в родовых окончаниях, в правильном употреблении косвенных падежей, в сочетании предлогов с именами и глаголами.

Но и по окончании предметных уроков нельзя прямо перейти к книге для чтения. Требуется еще последняя ступень, на которой необходимо наглядным путем ознакомить учащихся с умением облекать в русскую речь разнообразные житейские отношения. С этою целью мы в конце первой части «Русского Слова» помещаем уроки русского языка на основе рисуночной наглядности. Отдел этот изображает простейшие сцены, совершающиеся ежедневно вокруг ребенка. Сначала классом читается рисунок посредством вопросов и ответов, затем следует связное описание рисунка, повторяемое по книге, далее описание это превращается в рассказ, с введением небольшого количества новых слов и превращением всех глаголов из настоящего времени в прошедшее. Таким образом, содержание каждого урока усваивается и повторяется в нескольких редакциях, чтобы прочнее закрепить в умах учащихся те разнообразные грамматические формы, которыми богат этот отдел, отличающийся обилием косвенных падежей обоих чисел, глагольных форм, родовых окончаний и сочетаний предлогов с именами, и имеющий прямою целью приучить учащихся, при посредстве наглядности, поддерживаемой содействием родного языка, к свободному употреблению живой русской речи.

По окончании описаний детям предлагается до десяти небольших русских стихотворений для заучивания наизусть. В самом конце книги помещены русские прописи прямого начертания, состоящие из пословиц грузинских и русских.

КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ

По окончании первой части «Русского Слова» учащиеся знают до 800 русских слов, освоены с строем русской речи в существенных ее частях и двухгодичным школьным обучением развиты до известной степени. Теперь им смело можно предложить связный и разнообразный материал, на котором и должно происходить дальнейшее изучение русского языка. Такого материала не дают обычные хрестоматические отделы, помещаемые в руководствах по древним и новым языкам. Отличаясь однообразием, заключающая в себе лишь рассказы и стихотворения, имеющие мало общего как с окружающею ребенка действительностью, так и с содержанием руководств по родному языку детей, такие хрестоматии мало интересны, мало привлекательны для детей, и потому занятия по ним сопряжены с значительною долей скуки, мертвящей обучение. По нашему мнению, на этой ступени обучения, вместо сухого хрестоматийного материала, несравненно лучше предлагать учащимся тот материал, который составляет содержание лучших первых после азбуки книг для чтения, существующих на русском и иностранных языках. Мы, в силу этого соображения, предлагаем книгу для чтения, составленную по программе таковых книг, с необходимым видоизменением плана, содержания и с соблюдением педагогической постепенности в осложнении как содержания, так и формы.

Книга наша делится на двадцать рядов упражнений. Каждый ряд состоит из маленьких рассказов, басен, сказок, небольших стихотворений, бесед о группах однородных предметов, пословиц, загадок и вопросов, требующих словесных и письменных ответов преимущественно из области классификации предметов. Между всеми частями упражнений каждого ряда существует известная реальная или предметная связь, в материале для чтения действующими существами и предметами являются, большею частью, представители тех групп предметов или существ, о которых вслед за тем пойдет беседа. Равным образом, пословицы и загадки относятся к тем предметам, о которых впереди шла речь. Вопросы для ответов черпают все свое содержание также из бесед.

Само собою разумеется, что мы при выборе и распределении читального материала держались начала — предпосылать более простое по содержанию и форме произведениям, отличающимся сравнительным разнообразием мыслей и форм русской речи. Поэтому в первой половине книги встречаются

рассказы в несколько строк почти с одними только главными предложениями, а если иногда попадаются в них составные предложения, то и они не отличаются сложностью. Более сложные рассказы, с распространенными составными предложениями и с употреблением деепричастия, несуществующего в грузинском языке, выступают чаще лишь во второй половине книги для чтения. Даже беседы по своему содержанию представляют повторение и дальнейшее расширение того, что было усвоено об окружающих предметах в лексическом отделе и из описаний, и таким образом отвечают требованию концентрации материала. Затем, рассказы, сказки, басни, поговорки, загадки везде сравниваются с подобными себе грузинскими, изученными раньше. Этот прием вносит вместе с тем в книгу сравнительный элемент, имеющий неоспоримую важность в деле обучения вообще и в частности разумно-сознательного усвоения языка.

Содержание книги составляют частью переводы с родного языка того, что уже пройдено учащимися на его уроках, и этот материал, позволяя сосредоточить все внимание детей на форме, в которую облечено знакомое им содержание, способствует быстроте успехов в русском языке, тем более что представляет для учащихся интерес, аналогичный с тем любопытством, с которым мы рассматриваем наших близких знакомых в совершенно иной национальной одежде, — частью имеет сходство с усвоенным детьми из учебника родного языка и, представляя в смеси известное с неизвестным, дает удобные поводы к аналогиям и сравнениям, — частью же является совершенно новым, неизвестным грузинскому ребенку, и требует от него серьезных усилий для усвоения как содержания, так и формы. Вообще же книга для чтения имеет тесную связь с первою после азбуки грузинскою книгою для чтения, мною составленною, рекомендованною Ученым комитетом Министерства народного просвещения, духовно-учебным начальством и употребляемою во всех грузинских школах. Благодаря этой связи занятия по родному языку не только удовлетворяют своей прямой цели, но и готовят детей к легкому усвоению государственного языка.

С целью упражнять учащихся в чтении рукописных шрифтов мы отпечатали в книге этими шрифтами все стихотворения, переведенные с грузинского языка, и все вопросы для ответов. Что же касается до характера и направления материала для чтения, то мы старались при выборе как прозы, так и стихотворений отвести видное место этическим произведениям, имеющим плодотворное влияние на воспитание в детях гуманных, христианских чувств. Этим этическим направлением отличается большая часть стихотворений, преимущественно же те, которые переведены с грузинского нарочно для нашего руководства супругами Тхоржевскими, известными среди

русских поэтов псевдонимом «Иван-да-Марья». Значительной части прозаического материала также присущ яркий этический характер.

Отводя в книге для чтения довольно обширное место местному питательному элементу, мы руководствовались тем соображением, что инородческие дети учатся русскому языку, главным образом, для обыденного употребления, для практического пользования, для житейского обихода. Поэтому они раньше всего должны приобрести знание и навык облекать в формы русской речи окружающие предметы, окружающую их обстановку, свой домашний быт, круг своих занятий, содержание своей фантазии, ума, памяти, словом, ближайшую внешнюю действительность, среди которой они вращаются, и внутренний свой мир.

Многие составители руководств по русскому языку для инородческих школ не понимают этого существеннейшего требования или не могут его осуществить. Рассказы, сказки, стихотворения, предметы, орудия, сцены, — все решительно взято ими из великорусской жизни, чуждой сознанию и представлению инородческих детей. Конечно, между чисто русскою жизнью и инородческою много точек соприкосновения, немало сходства, но они во многом и отличаются резко, так что, учась по таким руководствам, инородческие дети в конце концов выучиваются облекать в русскую речь не ту действительность, среди которой они вращаются, не тот внутренний мир, который им присущ, а быт, жизнь, природу и мир, где-то далеко существующие. Мы этим вовсе не хотим сказать, что инородческих детей не следует знакомить с особенностями русской жизни, природы, быта и народных произведений, — это знакомство тоже необходимо, но только после ознакомления их в первые годы школьных занятий с умением облекать родную действительность, окружающую природу и жизнь в формы русского языка.

Несоответствие между миром, окружающим инородческих детей, и содержанием руководств по русскому языку не только задерживает успехи в языке, делает их абстрактными и по тому самому эфемерными, но и влияет на самое отношение учащихся к государственному языку неблагоприятно. Когда вы облачаете в русскую речь то, чем живет инородческий ребенок, что он созерцает на каждом шагу, с чем он сжился, чем он интересуется, что он привык любить, — одним словом, все родное и потому дорогое для его сердца, — то вы переносите его живые симпатии от содержания к языку, который в таком случае в его глазах приобретает прелесть родной речи. Отдаленную же, отсутствующую жизнь и природу он изучает холодно, нехотя, по обя-

Первое место в каждом ряду упражнений книги отведено рассказам. Дидактические приемы по отношению к ним видоизменяются, смотря по тому, известно ли их содержание учащимся или же нет. Рассказы, переведенные с грузинского и хорошо известные детям, читаются ими прямо по книге, с переводом непонятных предложений на родной язык, причем особенное внимание обращается на твердое усвоение новых русских слов, впервые встречающихся в книге. Учитель, не медля, объясняет их значение классу, если ученики по ходу мыслей сами не легко и не скоро могут правильно понять их. Прочитав рассказ, класс исчерпывает его содержание сначала в ответах на вопросы учителя, а потом в связном пересказе содержания... Напротив того, чисто русские рассказы, неизвестные детям, предлагаются учителем в живой устной речи, повторяются классом устно же, затем читаются учащимися по книге, с точным переводом каждой фразы на грузинский язык, и в конце они упражняются в беглом и выразительном чтении хором и в одиночку... Что же касается до рассказов, схожих с грузинскими, то их сначала читает классу сам учитель, после заставляет детей рассказать содержание своими словами, затем читать по книге и, наконец, сравнить с подобными же грузинскими рассказами, известными детям.

Возьмем для примерного сравнения русскую басню «Лисица и виноград» и грузинскую «Кошка и колбаса». Учитель прежде предлагает вопрос: «Чем похожи друг на друга эти басни?» — и добивается от учеников приблизительно таких ответов: в обеих баснях действуют животные, оба животные голодны; оба заходят для пищи к соседям; пища в обоих случаях висит высоко; оба животные долго стараются достать пищу, но не могут; оба животные не хотят сознаться в неудаче, — напротив, хвалятся тем, будто бы сами не захотели поесть пищи. От сходства затем переходят к установлению различия между баснями, которое определяется так: в русской басне действует лисица, а в грузинской — кошка. Лисица залезает в сад, а кошка — в кухню. Лисица старается достать спелый виноград, а кошка — жирную колбасу. Виноград висит на лозах, а колбаса — на шесте. Лисица хвалится тем, что не захотела поесть неспелый виноград и не набила себе оскомины, а кошка хвалится тем, что в пятницу не поела колбасы и не нарушила поста. Лисица врет и хвастает грубо потому, что виноград был явно спелый; кошка же врет и хвастает ловко, и уличить ее во лжи гораздо труднее.

Для упражнения в правильном употреблении родов и чисел весьма целесообразным средством является замена в рассказах одного действующего лица или предмета другим действующим лицом или предметом иного рода, или иного лица или предмета многими лицами или предметами, и наоборот. Для примера возьмем рассказ «Догадливый татарин». Уча-

щимся предлагают заменить сначала голодную татаркою и переделать рассказ. Они это делают охотно, и получается: «Видела голодная татарка во сне кисель, да ложки не было. Легла она спать с ложкою, а киселя не видала». Затем берется действующим лицом голодное дитя, и рассказ получает такой вид: «Видело голодное дитя во сне кисель, да ложки не было; легло оно спать с ложкою, а киселя не видело». В первом случае получается упражнение в употреблении женского рода, а во втором — среднего, вместо мужского. Или берется рассказ «Вместе тесно, а врозь скучно». Предлагается классу сестру заменить сестрами, брата — братьями и переделать рассказ, и он принимает после этого такой вид: «Говорят братья сестрам: «Не трогайте наших кукол». Отвечают сестры братьям: «А вы не трогайте наших кукол», и т.д. Равным образом, с целью упражнять учащихся в правильном употреблении времен глаголов, нужно по временам требовать от них заменять в рассказах действия совершившиеся действиями совершающимися или имеющими совершиться, и наоборот. Берется, например, рассказ «Баба и кувшин», в котором глаголы поставлены в прошедшем времени. Если потребовать от детей глаголы поставить в настоящем времени, а вместо кувшина ввести в рассказ ведро, то они переделают рассказ так: «Несет баба ведро с водою. Ведро худое, дырявое. Вода течет из него на землю. А баба рада, что нести становится легче. Приходит домой, снимает ведро, а воды нет». В этом же рассказе, если вместо бабы поставить мужика, а затем баб, то получится в первом случае упражнение в замене женского рода мужским, а во втором — единственного числа множественным. Весьма полезно также рассказы, написанные в 3-м лице, переделать в рассказы от своего собственного лица.

Подобные грамматические упражнения над целыми рассказами совершаются учащимися с большим интересом и ведут их к более практическому, легкому и прочному усвоению строя русской речи, чем длинные ряды бессвязных и несколько не интересных фраз, расположенных в известном порядке грамматических категорий. Только учитель должен наблюдать, чтобы не предлагать такой переделки рассказов, которая сообщала бы им неестественный, странный смысл.

К числу весьма полезных упражнений при прохождении книги относятся: 1) придумывание и письмо слов, противоположных по своему значению (омонимов), каковы: *умный* — *глупый*, *теплый* — *холодный*, *большой* — *маленький*, *черный* — *белый* и т.д.; 2) придумывание и письмо слов, одинаковых по смыслу (синонимов), как-то: *лошадь* — *конь*, *бык* — *вол*, *рубашка* — *сорочка*, *луна* — *месяц* и т.д.; 3) производство сравнительной и превосходной степени из положительной разных категорий имен: *умный*, *умнее*, *умнейший*, — *глупый*, *глупее*, *глупейший*, — *большой*, *больше*, *наибольший*, — *тонкий*, *тоньше*,

тончайший, — толстый, толще, толстейший и т.д.; 4) склонение имен, не встречавшихся в предыдущих отделах: *линия, время, статуя*; 5) спряжение неправильных глаголов, мало еще знакомое учащимся; 6) наглядное объяснение значения предлогов: *под стол, под столом, на столе, на стол, над столом, через стол, к столу, от стола, при столе, около стола, из-под стола* и, наконец, — и это самое главное и важное, — чтение и описание по-русски картин, помещенных в книге. В виде образчика мы даем здесь чтение и описание первой картины.

Вопросы: Что здесь изображено? Вытаскивание репы из земли. Какою частью репа сидит в земле? Головою. А какая ее часть поднимается над землею? Листья. Кто вытаскивает репу из земли? Крестьянин. Как вытаскивает? Ухватился за нее и тянет. За что ухватился? Обеими руками или одною? Обеими. Какова одежда на крестьянине? Простая, бедная. Есть ли шапка у него на голове? Нет, голова обнажена. А ноги обуты? Да. Во что? В лапти. Поддается ли репа? Нет. Почему не поддается? Видно, крестьянин стар и сил у него мало. Кого вы видите сзади старика-крестьянина? Старуху. Что она делает? Наклонилась к старику, ухватила за него и тянет назад. За что ухватила? За одежду старика. Чем ухватила? Обеими руками. Во что одета старуха? В простое крестьянское платье. Что у нее на голове? Платок. А на ногах? Туфли. Кто стоит сзади старухи? Девочка. Как стоит? Совершенно прямо. Что она делает? Ухватила за старуху и тянет ее назад. За что ухватила? За ее одежду. Чем ухватила? Обеими руками. Какое платье на девочке: длинное или короткое? Короткое. Есть ли обувь на ней? Нет, она босая... Голова ее покрыта платком или нет? Нет, голова ее обнажена. Какие у девочки волосы? Длинные, падают на плечи. Кто сзади девочки? Собачка. В каком положении? Ухватила за девочку и тянет. За что ухватила? За нижний край платья. Чем ухватила? Зубами. Кто сзади собачки? Кошка. В каком она положении? Ухватила зубами за собачку и тянет. За что ухватила? За хвост. Кто в конце всех? Мышь. Что она делает? Тоже ухватила за хвост кошки зубами и тянет ее назад. Что видно по ту сторону тянущих репу? Кусты. Где все это происходит? В огороде...

Описание картины. Здесь изображено вытаскивание репы из земли. Репа в земле сидит корнеплодом, а листьями вышается над землею. Крестьянин хочет ее вытащить, нагнулся к земле, ухватился за листья репы обеими руками и тянет. На крестьянине простая, бедная одежда, голова его обнажена, ноги в лаптях. Репа не поддается: видно, крестьянин стар стал и сил у него мало. Позади старика видим старуху. Она наклонилась к старику, ухватила обеими руками за его платье и тянет. На старухе тоже простое крестьянское

янское платье, на голове платок, на ногах туфли. Позади старухи стоит совершенно прямо девочка. Она тоже ухватилась ручками за платье старухи и тянет. На девочке платье короткое, ноги без обуви, голова без платка. У нее длинные волосы, которые падают на плечи. Сзади девочки стоит собачка; она схватила зубами нижний край платья девочки и тянет назад. За собачкою следует кошка, которая ухватилась зубами за хвост собачки и тоже тянет. В конце всех видим мышь. Она тоже зубами тянет за хвост кошку. По ту сторону тянущих репу видим кустарники. Все это происходит в огороде.

Правильное чтение и понимание русских стихотворений несравненно труднее рассказов для грузинских детей. Происходит это, во-первых, оттого, что грузинские стихотворения подчиняются исключительно силлабическому стихосложению и совершенно чужды тонического стихосложения, по которому обыкновенно пишутся русские стихи; во-вторых, оттого, что, по требованиям стихосложения, весьма часто в стихах изменяется расстановка слов, затрудняющая понимание смысла даже и тогда, когда слова, составляющие стихотворение, хорошо известны учащимся. Имея в виду это обстоятельство, учитель во всех нужных случаях перелагает стихи в прозу, объясняет значение каждого неизвестного слова и стиха и несколько раз прочитывает стихотворение перед классом, с строгим соблюдением цезуры и логического ударения. Затем заставляет класс читать в одиночку и хором стихотворение и заучивать его наизусть.

Содержание бесед большею частью известно учащимся из грузинской книги «Деда-Эна», где эти беседы помещены в иной редакции, и потому они должны быть легко усваиваемы детьми, так как полужнакомое содержание позволяет сосредоточить внимание на усвоении русской формы, в которую это содержание облекается. Предостерегаем учителя от чтения вопросов по книге, лишаящего беседы большей части занимательности и живости. Он каждый раз должен предлагать эти вопросы сам устно, дополняя новыми вопросами, которые окажутся нужными по ходу обучения. Само собою разумеется, что вопросы, содержащие еще неизвестные учащимся слова, сначала должны быть выражены на грузинском языке, а потом на русском. Равным образом, ответы, требующие со стороны учащихся употребления неизвестных им русских слов, должны быть даваемы ими на родном языке, а потом, по сообщении им учителем необходимых русских слов, — на русском. Далеко не все беседы могут быть пройдены на одном уроке. Немало и таких, которые потребуют двух уроков. Это не беда, лишь бы усвоение получилось прочное, сознательное. При сколько-нибудь искусном ведении бесед они сильно содействуют быстрому и

прочному усвоению живой русской речи в ее разнообразных формах.

При рассмотрении схожих принадлежностей грузинской и русской жизни они постоянно сравниваются между собою, в видах, с одной стороны, лучшего ознакомления с этими принадлежностями, а с другой — разнообразного упражнения в языке. Напр.: учитель, ведя беседу об экипажах, знакомит учащихся, между прочим, с грузинскою арбою и русскою повозкою. Затем требует от них определить между ними сходство и различие. Учащиеся, при помощи учителя, сначала устанавливают сходство приблизительно так: «И арба, и повозка — экипажи; на обеих ездят люди и перевозят тяжести; в обе запрягают домашних животных, обе имеют колеса, ось и оглобли; обе употребляются больше крестьянами». Далее определяется различие: «Арба больше, длиннее и выше, а повозка меньше, короче и ниже; арба вся целиком делается из дерева, и в ней нет ни одной железной части, а повозка имеет и деревянные, и железные части; в арбу запрягаются только быки и буйволы, а в повозку запрягают, кроме быков, и лошадей; арба стоит на двух высоких колесах, а повозка на четырех низких; углубление в повозке образуется от приподнятых краев, а в арбе — от кольев, которые насажены по обеим ее сторонам и перевязаны между собою перекладинами».

Мы ограничились помещением в «Русском Слове» небольшого числа русских пословиц и загадок, выбрав между первыми наиболее меткие и чуждые идиоматизмов народной речи, а между вторыми даем место только наиболее живописным, выраженным литературным языком. При чтении русских пословиц и загадок нужно припомнить похожие на грузинские пословицы и загадки и сравнивать их между собою. Это сравнение должно представлять тем более интереса для детей, что многие грузинские пословицы и загадки весьма похожи на русские...

Что же касается до письменных упражнений во время прохождения книги для

В Было бы большим недостатком, если бы наши учебники следовали только обогащению и развитию ума, так как воспитание в сердцах подрастающего поколения чистых и благородных чувств является более нужным и драгоценным делом, чем обогащение ума разными знаниями.

чтения, то они состоят главным образом в списывании рассказов, в письменном изложении этих же рассказов в переделанном виде, в письменных ответах на вопросы, относящиеся преимущественно к классификации предметов, и в письменных же переводах с грузинского языка на русский. Без сомнения, учителя и сами будут придумывать письменные упражнения, преимущественно такие, которые полезны для навыка в правильном русском правописании...

СЛОВАРЬ

Объяснительный словарь, прилагаемый к концу руководства по русскому языку для инородческих школ, имеет большое значение. Значение это не исчерпывается помощью, которую оказывает словарь учащимся, предоставляя им возможность и в школе, и в особенности дома справляться о значении слов, усвоенных ими нетвердо на уроках или же совершенно неизвестных. Другая услуга словаря не менее важна.

Вследствие кратковременности курса начальной школы в ней, при самом энергичном и правильном ведении дела, могут быть достигнуты лишь весьма скромные успехи в русском языке. Эти успехи, по выходе детей из школы, тогда лишь не погибнут, когда учащиеся будут предаваться самостоятельному чтению детских книг на русском языке. А это чтение невозможно без умения пользоваться словарем. И вот это-то умение дается в школе путем частых справок с объяснительным словарем, прилагаемым к руководствам по русскому языку.

Наш словарь дает перевод не только тех слов, которые встречаются в книге для чтения в первый раз, но и тех, которые заключаются в подготовительных отделах, хотя эти последние слова и объяснены на своих местах в самом тексте книги. Делается это на всякий случай, ввиду того обстоятельства, что запоминание значения русских слов, усвоенных раньше, обыкновенное явление в наших школах... Равным образом слова переводятся не в том только значении, в котором они употреблены в книге, но и в других значениях, по крайней мере главнейших.

РАЗБОР УЧЕБНЫХ РУКОВОДСТВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ¹⁵

(ОТРЫВКИ)

ПРЕДИСЛОВИЕ

Выпуская в свет отдельным изданием настоящие критические статьи, печатавшиеся в разное время в одном из тифлиских периодических изданий, мы имели в виду, главным образом, то обстоятельство, что детальный разбор учебников по русскому языку является наиболее целесообразным средством к распространению среди учительского персонала здравых конкретных представлений относительно рациональной постановки русского языка в инородческой школе. Такой разбор предостерегает и составителей руководств по государственному языку от обычных ошибок, промахов и заблуждений и облегчает им успешное разрешение наиболее трудной задачи в педагогической области — составление целесообразных начальных руководств по государственному языку для инородцев.

Вместе с тем мы хотели по пути уяснить, при каких обстоятельствах и условиях, при какой продолжительности курса инородческой школы возможны более или менее прочные успехи в русском языке, при каких это является невозможным и какую роль должны играть инородческие языки в деле распространения начального образования среди многочисленных инородцев Российской империи.

К этому мы считаем необходимым добавить следующее: так как статья и эти печатались в периодическом издании в разное время, по мере появления разбираемых учебников, то одинаковые недостатки вызывали с нашей стороны повторение одних и тех же соображений и доводов. Мы не сочли нужным устранить эти повторения, так как древнее изречение «повторение — мать учения» имеет силу не только для учащихся, но до известной степени и для учащихся. Вообще статьи печатаются в прежнем виде, почти без изменений и дополнений.

Яков Гогенбаши

«РОДНОЕ СЛОВО» УШИНСКОГО В КАВКАЗСКИХ ШКОЛАХ

В тех случаях, когда язык местного населения представляет большое сходство с государственным языком, ошибочная, нерациональная постановка в инородческих школах не ведет обыкновенно к серьезному вреду и не является сильным тормозом в деле усвоения государственного языка местным населением.

Но когда язык местный принадлежит к другому семейству или же другой группе языков, чем язык государственный, тогда антипедагогическая система обучения этому последнему в школах не только тормозит в сильнейшей степени успешность усвоения его, но и ослабляет симпатию и стремления к нему.

Резкое различие между русским и кавказскими языками требовало самым настоятельным образом, чтобы обучение первому кавказских детей происходило по специально обработанным руководствам, в которых требование современной педагогики относительно рационального обучения языкам находило бы по возможности полное применение и где бы переход от простых форм русского языка к сложным, от легких к трудным, от форм, аналогичных с формами родной речи, к тем, которые составляют особенности русского языка, — был соблюдаем с надлежащей строгостью.

Вместо того, с момента присоединения Грузии и Кавказа к России, стали обучаться грузины и другие кавказцы русскому языку по руководствам, составленным педагогами для русских детей. А это значило в деле обучения государственному языку игнорировать решительно все педагогические требования, превратить это обучение в мучительное и отупляющее занятие, подавать детям русский язык не в виде легко воспринимаемой и легко перевариваемой умственной пищи, а в виде камня. Эта ни с чем несообразная система обучения практиковалась в кавказских школах обоих учебных ведомств — духовного и светского — до последнего десятилетия, да и теперь не вполне вывелась из употребления, вследствие обычной привязанности к установившейся рутине низших служителей педагогики, напоминающих в данном случае того дьячка, который мог читать только по привычному часослову.

Главное руководство, по которому происходило и отчасти происходит и теперь преподавание русского языка в кавказских школах, — это «Родное Слово» Ушинского. Будучи составлено для коренных русских детей, оно не может, конечно, удовлетворять ни одному из тех требований, которые предъявляет педагогика по отношению к руководствам, имеющим своею задачей обучать детей незнакомым им языкам. В самом деле, что может быть несообразнее, как учить рус-

скому языку туземных детей по книге, предполагающей полное практическое знакомство с русской речью и по тому самому не могущей вести к этому знанию. Помимо этого, «Родное Слово», по своему содержанию и языку, признается неподходящим руководством даже для русских сельских школ, где оно заменяется другими учебниками, более приспособленными к русской сельской среде. Тем более оно должно быть сочтено крайне нецелесообразным для кавказской сельской среды. А между тем на деле двери наших сельских школ были широко раскрыты до последнего времени для «Родного Слова», да и теперь они не закрыты.

Объяснимся детальнее и обстоятельнее.

И учебным начальством, и родителями ясно сознается, что нерационально засаживать кавказских детей за русскую грамоту, не освоив их с живою русскою речью, хотя бы в скромных размерах. А ознакомление это, составляя первый шаг в весьма трудном деле, требует строгой педагогичности. «Родное Слово» не содержит, да и не может содержать элементарного курса живой русской речи; оно не снабжено даже указаниями на то, какой материал предлагать на лексических уроках инородческим детям и в какие формы облекать этот материал. Результатом этого являлось и является то, что такое труднейшее дело, как первое знакомство с живою русской речью, предоставляется произволу учителей, которые, большею частью, ведут его как попало, без надлежащей систематичности, и этим с начала же портят дело.

Таким образом, в «Родном Слове» не имеется одной из существенных частей всякого рационального руководства к русскому языку для туземных детей.

Прежде всего, совершенно непригодна азбука «Родного Слова». Она составлена по способу письма—чтения.

Затем, само расположение русских букв в «Родном Слове» представляет верх антипедагогичности в отношении к туземным детям. Дело в том, что при обучении детей всякой иной, не родной азбуке буквы должны располагаться в таком порядке, чтобы те из них, которые выражают звуки, общие с родною речью, предшествовали буквам, обозначающим звуки, которых лишен родной язык детей и которые составляют особенность изучаемого языка. Это требование столько же элементарно, сколько обязательно. Что же мы видим в «Родном Слове»? Первые нормальные слова (*осы, ели, улей*) заключают в себе труднейшие для кавказских детей звуки и буквы, так как звуков *ы, е* и *й* совершенно лишены грузинский и другие кавказские языки. Стало быть, в данном случае туземным детям приходится начинать с самого трудного, наперекор здравому смыслу и педагогии. От этого происходит не одна задержка и замедление в успешности, но получается в результате неудобство более серьезное. Ребенок-туземец на

первых же порах встречается с крайней для себя трудностью, выбивается из сил над правильным произношением совершенно чуждых ему звуков, подносимых ему подряд, один за другим, и, не одолев вполне этой трудности, несмотря на все усилия, получает преувеличенное представление о трудностях русского языка и мучительности его изучения.

В *Тот, кто хочет напутствовать ребенка на правильный путь учения и раскрытия своего ума и облегчить ему получение образования, обязательно должен начать обучение с тех предметов, которые наиболее близки ребенку, его уму и чувствам.*

Далее: содержанием того, что в первое время читается ребенком на изучаемом языке, должно быть воспроизведение и окружающей его действительности. В противном случае ему придется преодолевать сразу две трудности — усваивать неизвестную форму и биться над непониманием того, что совершенно чуждо его восприятиям, его умственным представлениям.

Обращаясь к содержанию азбуки «Родного Слова», мы находим, что слова, фразы, рисунки, пословицы и поговорки воспроизводят действительность, чуждую сознанию кавказского ребенка, изображают предметы и их отношения или не существующие на Кавказе и неизвестные здешним детям, или же, если и существующие, то совершенно в другом виде. Ясно, что это обстоятельство должно до крайности затруднять обучение в самом же начале. Прибавьте к этому отсутствие необходимой постепенности и методичности в обучении русским словам и фразам, и вы составите тогда точное понятие о степени непригодности азбуки Ушинского для туземных школ.

Едва ли кто-нибудь может спорить против той мысли, что инородцев в школах нужно учить тому русскому языку, на котором происходит преподавание во всех учебных заведениях, который является научным и литературным языком и которым говорит вся образованная часть русского общества. Этому ли языку учит книга Ушинского инородцев? Вовсе нет. Она наполнена народными сказками, народными песнями, побасенками, пословицами, поговорками, преимущественно теми, которые изобилуют идиоматизмами. Стало быть, инородцы по книге Ушинского учатся более простонародной русской речи, чем усовершенствованному русскому языку. Русскому сельскому мальчику начинать с простонародной речи, ему хорошо известной, и затем приступить к литературному языку — значит переходить от известного к неизвестному, от легкого к трудному. Но совершенно иная история происходит с инородческим ребенком. Для него простонародная русская речь, которой он вокруг себя никогда не слышит, и неизвестное настоящего русского языка, часто вокруг него употребляемого, и отдаленнее, и труднее. Не угодно ли,

например, понять следующие законченные два стиха: «Скирлы, скирлы, скирлы! На липовой ноге, на березовой клюке». Трудность эта усиливается и тем обстоятельством, что простонародная речь, как порождение неразвитой мысли, обладает формами малоразвитыми, находящимися в зачаточном состоянии. А известно, что все развитое, рельефно выразившееся, легче усваивается и детьми, и взрослыми, чем мало развитое, неясно выразившееся, зачаточное. И зачем инородческому ребенку мучиться над простонародной русской речью? Ему, как живущему не в крестьянской русской среде, она совершенно не нужна. Она ему непригодна ни при разговоре с окружающими, ни при чтении русских книг, ни при изложении мыслей на русском языке. Мало этого, простонародная речь является немалым препятствием к усвоению литературной речи. Происходит это от того, что простонародная речь не только по лексикону отличается от литературной, но и по грамматике. Для примера, возьмем из стихотворения «Лебедь и сокол» следующие стихи: «Плыла лебедь с лебедятами, плывши лебедь востепенулася, ушиб-убил лебедь белую, а перышки пустил по синю морю». Здесь инородческий ребенок учится, что лебедь и синее море женского рода, а литературная речь будет после требовать от него мужского и среднего окончаний в данном случае. И выйдет в его голове путаница, которая в большинстве случаев будет разрешаться в пользу неправильной народной речи, занявшей первое место в детском уме. Русский язык, с одних сторон, представляет аналогию, сходство с кавказскими языками, с других — резко отличается. Ясно, что части русской речи, аналогичные с кавказскими, должны быть проходимы раньше, несходные позже. Это — основное педагогическое требование. Ушинский, составив первую учебную книгу для русских детей, не мог, конечно, иметь в виду этого требования, а потому в его книге трудные для кавказских детей формы русской речи и так называемые идиоматизмы народной речи, представляющие для инородческих детей огромные препятствия, весьма часто предшествуют более легким сочетаниям.

Для прочного усвоения языка необходимым условием является ограниченное число неизвестных слов и их сочетаний, подлежащих усвоению детьми. В «Родном Слове» же на каждом уроке ребенку приходится иметь дело сразу с целыми десятками незнакомых слов и с самыми разнообразными их сочетаниями. Встречаясь на каждом шагу с трудно преодолимыми задачами, учащиеся впадают во многие ошибки. А ошибки в деле обучения являются несравненно более сильным тормозом, чем это сознается и признается. Всякая ошибка, раз возникшая в детском мозгу, оставляет след, пускает корни, имеет склонность повторяться и сильно мешает усвоению правильных представлений о том же предмете. Правило

«избегай ошибок» должно быть и есть на самом деле одна из основных заповедей педагогики. А эта основная заповедь нарушается самым грубым образом при обучении кавказских детей по «Родному Слову».

Известно, что названия ближайших предметов, окружающих ученика, и их качеств должны быть усвоены им раньше, имена же предметов отдаленных и их принадлежностей должны быть сообщены позже... По книге Ушинского ученики-кавказцы часто знакомятся сначала с названиями отдаленных предметов, а после с именами окружающих их существ и вещей. Так, например, только на 70-й странице туземный ребенок узнает русские названия отца, матери, брата, сестры и других ближайших родственников, тогда как на предыдущих страницах он заучивал название диких птиц, зверей, металлов, почв и т.д.

Объектом при изучении языка должна быть окружающая ученика природа и жизнь. Он должен знакомиться с названиями тех предметов, вещей, существ и их отношений, которые видит на родине, вокруг себя. Это должно быть так не потому только, что мы учимся языку для жизни, но потому еще, что реальные представления предметов вызывают и поддерживают в нас звуковые впечатления, нами усвоенные; если же мы учащихся знакомите, главным образом, с названиями предметов, не существующих на их родине и составляющих принадлежность иной страны, то вы лишаете обучение, во-первых, жизненности, практического смысла и значения, а во-вторых, делаете его эфемерным, так как названия отсутствующих предметов, не поддерживаемые реальными впечатлениями от них, туго воспринимаясь, скоро бледнеют и, наконец, совсем исчезают.

«Родное Слово» воспроизводит русскую жизнь и природу, совершенно не похожие на кавказскую действительность. Вы часто встречаетесь в книге с предметами и отношениями, которых у нас вовсе нет, и, наоборот, не находите названий предметов, вещей и существ, окружающих туземного ребенка. Дело доходит до того, что кавказский ребенок не встречает названий самых обычных вещей, например кукурузы, винограда, арбы, шашлыка, бурки, каштана, айвы и т.д. Рассказы, сказки, песни, пословицы, загадки, рисунки — все это рисует обстановку, далекую от действительности, окружающей ребенка. Словом, туземный ребенок из «Родного Слова» учится тому, что ему вовсе не нужно, в чем он не чувствует никакой жизненной потребности, что ему даже часто кажется странным, а не узнает того, что ему на каждом шагу понадобится. Результатом всего этого является совершенно абстрактное изучение языка, лишенное реальности, наглядности, жизненности, практичности, и по тому самому весьма непрочное, улетающее из детской головы в короткое время...

Очевидно, что туземных детей можно учить успешно русскому языку только при помощи руководств, специально для них составленных. С другой стороны, столько же очевидно, что по одному и тому же руководству учить всех кавказцев государственному языку нельзя никоим образом. Кавказ населен разными народами, которые, резко отличаясь друг от друга и по быту, и по языку, и по алфавиту, и по мировоззрениям, находятся к русскому языку, алфавиту и быту в различных отношениях. А между тем учебник русского языка, чтобы быть целесообразным, должен опираться на конкретные этнографические особенности и приводить с ними в теснейшую связь занятия по государственному языку. В противном случае неудача неизбежна. Задаться целью составить одно общее руководство и для грузин, и для армян, и для татар, и для кавказских горцев — может или новичок в педагогическом деле, или же ремесленник, заботящийся исключительно об обширности рынка для своего спекулятивного издания.

Итак, настоятельно необходимо иметь для каждой народности Кавказа особое руководство по русскому языку, обработанное на строго педагогических началах, с тщательным соблюдением правила перехода от легкого к трудному, от схожего к несходному, от простого к сложному, от форм и сочетаний аналогических с оборотами родной речи к формам несходным.

Нужно сознаться, что составление подобного руководства является задачей чрезвычайно трудной. Рациональное выполнение первой книги для чтения на родном языке считается труднейшим делом в педагогии. А составление педагогически обработанного руководства по государственному языку для инородческих детей, без сомнения, еще труднее.

Больше всего вредит делу в данном случае односторонность, узость взгляда составителей руководств. Одни устраняют содействие родного языка при преподавании государственного и селятся вести это преподавание при помощи одной наглядности. Но наглядность применима только к предметам и явлениям, подлежащим созерцанию человеческого зрения, а число подобных предметов и явлений относится к числу незримых приблизительно как 1 к 10. Вы, например, можете при помощи рисунка сообщить инородческому ребенку фразу: — мать кормит своего ребенка, но не можете того же сделать с целым рядом русских фраз, выражающих отношение матери к сыну. Да и сами рисунки допускают в огромном большинстве случаев различное понимание, а потому необходима проверка, то ли понятие соединяется с тем или другим русским словом ребенок, какое требуется. С эту проверку можно сделать, призвав на помощь содействие родного языка. Сверх того, для сознательно-разумного усвоения строя госу-

дарственного языка необходимо сравнивать с ним на каждом шагу, чисто практическим путем строй родного языка, а это всего лучше достигается при помощи правильных переводов с государственного языка на родной и обратно. Ясно, что учебник русского языка, устранив систематическую помощь родного языка, не может не страдать узостью, односторонностью, неясностью и огромными пробелами.

Другие впадают в диаметрально противоположную крайность. Совершенно устранив наглядность из своих руководств, они ведут дело обучения русскому языку при помощи исключительно книжного перевода. Этим недостатком страдают почти все кавказские учебники по русскому языку, изданные для местных инородческих школ. Между тем перевод не может идти в сравнение с наглядностью при изучении тех областей языка, которые имеют своим объектом зримые предметы и зримые отношения их. При наглядном методе реальные впечатления от предметов сливаются с живыми фонетическими восприятиями, последние приобретают полную ясность и прочность, мышление учащихся совершается прямо на изучаемом языке, и в результате получается быстрое и твердое усвоение. Но важность наглядного метода этим не исчерпывается... Заставляя учащихся тщательно рассматривать предметы и сцены и описывать их, наглядный метод, вместе с сообщением знания языка, упражняет внешние чувства, обогащает реальными сведениями, приучает к наблюдательности и вообще двигает вперед умственное развитие детей.

Нетрудно отсюда видеть, что всякий начальный учебник русского языка, составленный для той или другой кавказской народности, должен опираться, с одной стороны, на наглядность, с другой — на систематическое содействие родного языка, причем это содействие должно быть оказываемо сначала живым словом учителя, а затем книжным переводом. Только при таком способе обработки учебников по русскому языку и при строгом соблюдении принципов и приемов рациональной методики удастся с желательной успешностью вести обучение в наших школах государственному языку.

«РУССКАЯ РЕЧЬ» ВОЛЬПЕРА

Одним из лучших средств к распространению русского языка среди многочисленных инородцев, населяющих Россию, являются рационально составленные руководства по этому языку. Облегчая разумно-сознательное усвоение государственного языка подрастающим инородческим поколением, такие руководства усиливают симпатию и стремление к этому языку и обуславливают быстрые и прочные успехи как в русской речи, так и в русской грамоте. Но составление вполне целесообразных учебников по русскому языку для инородческих

IV *Если учебник полон интересным, привлекательным, живым содержанием, то тогда он рождает в сердце ребенка горячее сочувствие к родному языку, и это сочувствие станет источником самоучения; здесь не нужно будет принуждать, ибо сам учебник делается приятным для чтения и усвоения его.*

способствовать критический разбор учебников русского языка, составленных и изданных для инородческих школ, выяснение их достоинств и недостатков. Это-то соображение и побудило нас взять на себя труд подобного разбора. Начинаем дело с учебника, назначенного для всех инородческих школ, именно с учебника Вольпера. Затем перейдем к разбору собственно кавказских учебников по русскому языку. Мы постараемся придать нашему разбору надлежащую обстоятельность, твердо помня, что только детальные разъяснения, конкретные указания имеют настоящую ценность для составителей руководств и для учителей.

Учебник Вольпера носит заглавие «Русская Речь» для инородцев, состоит из трех книг и появился в печати в Петербурге, в конце восьмидесятых годов, под издательской фирмой Полубояринова, лучшего издателя школьных руководств.

Появление этого руководства вызвано теми крайними затруднениями и тем вредом, с которыми сопряжено обучение русскому языку инородческих детей по книгам, составленным для коренных русских детей. Так как эти затруднения и вред выясняются г. Вольпером довольно метко, то мы приведем его соображения его же собственными словами.

«Русский мальчик, — говорит г. Вольпер, — поступает в школу с готовым уже знанием русского языка, с умением выражать на нем все свои желания и мысли. Дело школы дать этому языку только надлежащую отделку, шлифовку, придать этому не обработанному материалу лоск и красивую форму. Совсем иное — иметь дело с такими учениками, которые при поступлении в школу совершенно чужды отечественного языка и не только не могут правильно сложить на нем двух слов, но даже незнакомы со всеми его звуками. Такая школа, в которой обучаются русскому языку некоренные русские дети, как немцы, поляки, финны, армяне, грузины и т.п., имеет дело с созиданием языка у своих питомцев, сообщая им тот материал, который коренное русское дитя начинает приобретать с колыбели и усваивает в продолжение младенческо-

го и отроческого возрастов. Первая задача такой школы — познакомить учеников со звуками русской речи, предварительно расшевелить и развить у них органы слуха и произношения для восприятия и воспроизведения чужих звуков, затем сообщить им названия окружающих предметов и совершающихся вокруг них явлений, научить на первых же порах хоть кое-как выражать свои мысли, и только по успешном достижении этих целей ввести учеников в область языка, знакомя их исподволь, шаг за шагом, с устным и письменным выражением русской речи. Значит, школа для некоренных русских детей стремится к достижению того, что по отношению к русским детям принимается за исходную точку. Как видно, задачи далеко не тождественные и расходящиеся в самом начале».

«Ребенок, развитие которого, — говорит Ушинский, — не было извращено насильственно, по большей части в пять или шесть лет говорит уже очень бойко, правильно на своем родном языке.

Но подумайте, сколько нужно знаний, чувств, мыслей, логики и даже философии, чтобы говорить так на каком-нибудь языке, как говорит неглупое дитя лет 6 и 7 на своем родном языке?» Очевидно, сознавая эту резкую разницу в задачах и трудностях обучения русскому языку коренных русских детей и русских только по отечеству, этот педагог назвал свою азбуку и книгу для чтения «Родным Словом», применив ее только для тех, для которых русское слово — родное. Таких только учеников и имел в виду талантливый педагог при составлении своей книги и, наверное, не без удивления посмотрел бы на применение ее к школам, где учащиеся чужды русской речи. В подобных школах неприменимы также и учебные пособия по родному языку гг. Водовозова, Бунакова, Тихомирова и других наших известных педагогов. Все эти почтенные составители книг для чтения имели в виду коренных русских детей, в чем нетрудно убедиться при поверхностном взгляде на их книги, которые с первых же страниц переполнены пословицами, народными сказками и песнями, или отрывками из сочинений наших классических писателей, изобилующими идиоматизмами, фигуральными выражениями и чисто литературными оборотами. Такой материал, составляя драгоценность в школах для коренных русских детей, обращается в неудобоваримую пищу в таких школах, в которых дети не владеют русской речью; для последних лучшие перлы нашей детской учебной литературы все равно, что жемчужное зерно для петуха... Сложные периоды, масса причастий и деепричастий, иногда не способных обращаться в изящительное наклонение, кудреватые обороты, — все эти постоянные принадлежности литературной речи, характеризующей содержание всех почти элемен-

тарных учебных книг, немало затрудняют даже коренных русских детей, а для учеников, не умеющих говорить по-русски, они представляют преткновения, о которые разбиваются все усилия учащихся и учащихся».

«Характер самого материала, избираемого для чтения и классных бесед, и его назначение неодинаковы в школах обоих родов. Для примера возьмем ознакомление с окружающим миром. В школе для коренных русских детей ознакомление с окружающим миром имеет преимущественно целью развитие наблюдательности в ученике, осмысление и проведение в сознание ученика всего того, что его окружает. Для учащихся же, чуждых русской речи, ознакомление с окружающим миром, сверх приведенных целей, должно преследовать еще специальную цель — ознакомление детей с названиями всех окружающих их предметов, а также качеств, действий и состояний этих предметов. Чем ближе к ним среда, с названиями предметов и явлений которой будет их знакомить школа, тем они будут ближе к цели своего обучения русскому языку. Чем больше предметов они научатся называть, чем больше названий действий, совершаемых ими и совершающихся вокруг них, они усвоят, тем скорее они приобретут умение выражаться по-русски».

Таковы основные соображения, побудившие Вольпера издать в свет свое руководство...

«Русская Речь» Вольпера, в применении к инородческим школам, без всякого сомнения, имеет преимущество перед учебными книгами русских педагогов, назначенными для природных русских детей... При составлении одного общего руководства для всех инородцев, отличающихся друг от друга и по языку, и по быту, и по мировоззрению настолько же сильно, насколько разнятся они все от коренных русских, немислимо руководствоваться отношением государственного языка к местным языкам и алфавитам, а это отношение должно служить здесь красугольным камнем. Равным образом, невозможно привести содержание такого учебника в соответствие с конкретной действительностью, окружающей инородческих детей, и с их внутренним миром. Общее руководство по русскому языку и для сибирских инородцев, например, и для кавказских не будет обладать надлежащей приспособленностью ни к тем, ни к другим и будет представлять аналогическое явление с сапогами Плюшкина, которые, будучи изготовлены для ног всевозможных размеров, не приходились ни для одной пары реальных ног...

Нужно отдать справедливость Вольперу, что он ясно понимает эти капитальные неудобства общего учебника для всех инородцев, признает необходимость появления руководств по русскому языку, составленных специально для той и другой инородческой народности, и свою книгу считает переходной ступенью к такого рода руководствам. Впрочем, ближайшее

ознакомление с учебником Вольпера выяснит нам, что он страдает не теми только недостатками, которые обуславливаются общим его назначением, но и другими, которых легко было бы избежать при более ясном и верном понимании предмета: условий успешного обучения инородцев русскому языку.

Прежде всего, в рассматриваемом учебнике бросается в глаза отсутствие лексических уроков, предпосылать которые обучению русской грамоте считает необходимым и сам Вольпер. Лексические уроки, составляя первую ступень обучения русской речи, имеют чрезвычайную важность и требуют строгой обработки. Необходимо в точности определить, названия каких окружающих предметов должны быть сообщены, в каком порядке и какие формы русской речи должны дать те или другие сочетания слов. Без этого правильное начало занятий предоставляется случаю, произволу и усмотрению учителя, а известно, какое огромное значение имеет во всяком деле, а в особенности педагогическом, хорошее, правильное начало. Обработанные лексические уроки необходимы и потому, что их содержанием и характером определяются до известной степени содержание и формы дальнейших ступеней обучения, которые должны иметь тесную связь с материалом, усвоенным на первой ступени.

Затем, основным недостатком азбуки г. Вольпера должно быть признано то, что он, подражая Бунакову и некоторым другим второстепенным педагогам, растянул обучение русской азбуки на целую книгу. Иностранческие дети, вместо того, чтобы в несколько недель овладеть процессом письма и чтения на материале, знакомом им из лексических уроков, и затем сосредоточить свое внимание на изучении самого языка путем классных бесед и чтения, целый год должны возиться с русской азбукой и с длиннейшими рядами русских слов и бессвязных фраз... Этим обуславливается не только крайнее замедление в усвоении русской грамоты, но и беспорядочное знакомство с русской речью. Потому что автор книги крайне стеснен на протяжении целой книги в выборе материала, подлежащего изучению, и он принужден выбирать этот материал и располагать его не в том порядке и не сообразно тому, насколько это нужно для детей и для целей изучения языка, а насколько ему позволяет система расположения букв, так что не автор выбирает те или другие слова и фразы, а, так сказать, сами буквы распоряжаются этим выбором. Неизбежным результатом сего является то, что названия и фразы, весьма мало нужные, касающиеся отдаленных предметов, часто изучаются несколькими месяцами раньше, чем слова и сочетания крайне нужные, выражающие самые обыденные предметы и их взаимные отношения. Для примера сравним страницы 19 и 49 азбуки г. Вольпера. На первой из этих

страниц инородческие дети заучивают следующие слова и фразы: даль, сел, сечь, лес, лезь, вес, ель, бить, лить, тень, лебедь, олень, лист и т.д.; ель тоньше дуба; она увидела лебедя издали; деду надо быть в селе; у ели и сосны нет листьев; надо было узнать вес сала; лев съел осла и т.д. На 49 же странице, одной из последних, инородческие дети впервые знакомятся с такими самонужнейшими словами и фразами: бочка, ячмень, пчела, печь, человек, учитель, ученик, чернила, чернильница, подсвечник, чулок, чашка; я пью чай; ты точишь нож; он чистит сапоги; она читает книгу; они чертят карандашом; пробило четыре часа; этому мальчику четыре года; мы начали учиться русскому языку; нас учит учитель; этот ученик хорошо учится и т.д. В других местах такие ненужные пока и малопонятные многим ученикам фразы, как: он едет в вагоне; мой брат правил рулем; я греб веслами, — далеко опережают самые обыденные фразы, в которых учащиеся нуждаются ежеминутно и которые они по книге г. Вольпера узнают чуть ли не к концу годичного занятия русской грамотой; таковы: я хожу в школу; сегодня холодный день; брат пишет хорошо; сестра пишет худо; они пекут хлеб и т.д. (стр. 47).

Нельзя при этом не брать во внимание и того обстоятельства, что такое растягивание азбуки на целую книгу просто возмущает здравый смысл родителей, преимущественно крестьян, которые считают ни с чем несообразным возиться с делом многие месяцы, когда его легко окончить в несколько недель!

В руководстве к русской грамоте, назначенном для всех инородцев, расположение русских букв не может быть сделано на основании педагогического правила — переходить от легкого к трудному, ибо русские звуки и буквы, трудные для одних инородческих детей, являются легкими для других, и наоборот. Впрочем, г. Вольпер умудрился избрать такой порядок расположения букв, который, большей частью, должен быть признан неудобным для всех решительно инородческих детей. Эти дети легче усваивают русские буквы, которые имеют соответствующие звуки в родной речи, а также и те, которые звучат, произносятся одинаково всегда и везде, при сочетаниях со всевозможными буквами. Наоборот, чисто русские буквы, не имеющие соответствующих звуков в инородческих языках, и те, которые произносятся различным образом при разных обстоятельствах, являются для них камнем преткновения... Отсюда настоятельная необходимость начинать русскую азбуку для инородцев с первой категории букв и переходить к буквам второй категории. Г. Вольпер принял в своей книге как раз обратный порядок. На первом же уроке он предлагает букву *о*, которая произносится то как *о*, то как *а* и является одной из незвуковых букв. К доверше-

нию беды, автору подвернулись под руку не тот рисунок и не то слово, где избранная буква произносится как следует, а представился противоположный случай, когда она выговаривается как *а*: *он нарисовал очки**, с подписью внизу буквы *о*. Этим с первого абзаца наш педагог поставил и себя, и учителей в безвыходное положение: или нужно слово это выговаривать так, как оно пишется, и навязать детям с начала же неправильное произношение, или же сказать им, что пишется и печатается *о*, а произносится *а*; а это значит на первом же уроке предложить вещь, способную поставить детей в тупик. Другие буквы (например, *е, з, я*), различным образом произносимые, помещены в начале и середине азбуки, а к концу отнесены буквы, выражающие всегда и везде один и тот же неизменяемый звук. Равным образом, г. Вольпер слишком рано дает те чисто русские буквы (*ы, е, ъ*), правильное произношение которых наиболее затрудняет инородческих детей...

Далее, ни в каком случае нельзя одобрить порядка, принятого в «Русской Речи» относительно обучения печатному и рукописному шрифтам. Автор под рисунками ставит печатные слова, затем тотчас же дает слова рукописные, потом помещает слова и фразы печатным шрифтом и, наконец, опять рукописные слова. Такой порядок мешает детям в достаточной степени сосредоточиться над усвоением печатных и рукописных букв и тормозит успешность обучения. Нужно было после рисунков, подписанных печатными буквами, дать слова и фразы печатного же шрифта, и когда дети хорошо освоятся с печатным изображением и сочетанием букв, перейти к письму тех же букв и слов.

Или же начать с рукописного шрифта, остановить на нем внимание детей до прочного восприятия, и потом перейти к научению печатного. Вольпер не последовал ни тому, ни другому порядку, а предпочел способ перескакивания с одного шрифта на другой и тем, по нашему мнению, затруднил дело.

Ограниченное количество новых, неизвестных детям слов на каждом уроке — одно из необходимых условий успешности обучения чуждому языку. В начале своей азбуки Вольпер помнит это условие и до некоторой степени держится его. Но вскоре совершенно забывает его и начинает давать на урок от тридцати до сорока новых слов, которые запомнить нет возможности и развитым прогимназистам, а тем более семилетним инородческим детям. Это обильное

* В последующих изданиях «очки» автор заменил словом *оци*, которое представляет то неудобство, что означает предмет, имеющий совсем другой вид у многих инородцев, например у грузин, и, кроме того, на русском языке выражается лишь множественным числом, между тем при переводе на инородческий язык приходится употреблять единственное число.

количество слов делает невозможным повторение пройденного в связи со вновь усвоенным, а также составление фраз, в которых встречались бы чаще прежние слова с сейчас усвоенными, т.е. нарушает основное правило обучения языку. Указанный недостаток усиливается отсутствием всякой смежности между словами по содержанию, всякой группировки их по видам и родам, так облегчающей их запоминание детям. Для примера возьмем 17 страницу. Тут ребенку приходится читать и заучить следующий ряд слов, ничего общего между собой неимеющих и потому чрезвычайно трудных для запоминания: волк, лед, лоб, лес, слон, лев, лист, стул, село, осел, волос, слово, лен, слива, яблоныя, долото, одеяло, дело и т.п. Фразы, составляемые из таких разнородных слов, не могут не отличаться отсутствием всякой связи между собой. Развернем, для примера, «Русскую Речь» на 20 странице, и здесь подряд мы прочтем: я ел сливы; он был у деда; водовоз бил лошадь; свинья ест все; ель тоньше дуба; он дал соседу соли, и т.д. Когда с таким бессвязным материалом дети имеют дело в течение нескольких недель — это можно еще допустить и терпеть; но когда такой материал, заставляющий детский ум делать беспрестанно огромные скачки, составляет содержание не только первой книги, но частью и второй, как у Вольпера, тогда он не только является серьезным препятствием на пути успешного изучения языка, но и мешает укреплению и воспитанию внимания, приучает к рассеянности и, следовательно, идет вразрез с главнейшей задачей обучения. В этом отношении первым двум книгам Вольпера присущ основной недостаток руководства Марго и других подобных ему учебников.

При чтении этих отрывочных предложений Вольпер дает учителям одно указание, в высшей степени антипедагогичное. Он требует от них, чтобы слова объяснялись ими не тотчас по их прочтении учениками, а тогда, «когда эти последние прочитают целое предложение безошибочно. Тогда и только тогда, — продолжает он, — учитель объясняет его (предложение) в отдельных частях и в совокупности». Что при таком способе обучения ученики на каждом шагу будут испытывать остановки мышления, состояние, близкое к бессмыслию, — ясно само собою. Что эти остановки мышления, повторяясь часто, могут задержать развитие детских способностей, положить основание к замедлению мышления и к тупости, — также очевидно. Ужели это трудно было понять Вольперу? Ужели он не знает, что обучение, чтобы быть педагогичным и развивающим, должно сопровождаться на каждом шагу и на каждом слове полным пониманием, что от этой непрерывной сознательности преподавания зависит воспитание крепости и трезвости внимания в учащихся?

Из подражания тоже второстепенным русским педагогам Вольпер внес одно упражнение в свою азбуку, не только неуместное, но и безусловно вредное. Именно, после каждого урока он перетасовывает буквы слов и в таком перетасованном виде помещает их в книгу, требуя от детей сказать, какое слово составитя из этих букв при правильном их размещении. Например, он печатает: *у-л-п-г-ъ, к-п-у-ъ-а, л-ш-ю-а, с-в-о-ъ-е*. И дети обязаны так расставить эти буквы, чтобы вышли известные слова. Даже природный русский ребенок, хорошо владеющий родной речью, немало поломаст голову, не в одну нелепую ошибку впадет, прежде чем отгадает, что первый ряд букв обозначает — *плуг*, второй — *паук*, третий — *шалю*, четвертый — *овес*. Иностранческий же ребенок, только что начавший изучать русскую речь, слагает массу бессмысленных сочетаний, массу ошибочных комбинаций, потеряет немало времени, испытает сильное нервное раздражение, прежде чем составит из данных букв правильные русские слова, еще нетвердо им усвоенные. Лучшие русские педагоги такое упражнение считают неуместно мелочным даже в руководствах, назначенных для коренных русских детей, а Вольпер преподносит его спокойно иностранческим детям. Всего изумительнее, что это трудное и странное упражнение он помещает лишь в первой половине своей азбуки, а со второй половины бросает его, тогда как следовало поступить как раз наоборот, если допустить возможность подобного упражнения. Для изошрения детей в звуковом и буквенном анализе существуют прямые педагогические пути, и вовсе нет нужды в таком кривом и уродливом средстве...

Картинки-прописи, как наглядный диктант, имеют неоспоримое значение при прохождении родной азбуки; но в русской азбуке, назначенной для иностранческих детей, они едва ли уместны. Этими детьми еще нетвердо усвоены русские названия предметов, изображаемых на картинках-прописях, им трудно воспроизвести самостоятельно в памяти правильно русские названия изображаемых предметов и еще труднее самостоятельно писать эти названия без грубых ошибок.

По нашему мнению, на первой ступени обучения русской грамоте иностранческих детей всякие самостоятельные упражнения в русском письме должны быть избегаемы, и надо ограничиться одним лишь списыванием, если не хотим прививать детям массу ошибочных навыков, чрезвычайно трудно искореняемых впоследствии. В данном случае это было тем необходимым, что упражнения в письме по азбуке Вольпера ограничиваются на уроках одним-двумя словами, чего вовсе недостаточно для подготовки детей к самостоятельному письму.

В высшей степени странно еще притом, что автор «Русской Речи», горячо ратуя за наглядность обучения языку, на самом деле следует во многом абстрактному пути. Он сначала

заставляет детей читать и заучивать длиннейшие ряды русских названий предметов, а потом дает изображения некоторых из этих предметов для самостоятельного письма. Даже и не педагогу нетрудно понять, что обратный путь был бы естественнее и целесообразнее: т.е. сначала нужно было дать изображения предметов, связать в детских умах с реальными впечатлениями от них звуковые восприятия и затем уже давать писать самостоятельно названия этих предметов. Но Вольпер уклонился от этого естественного пути. Почему же? Просто потому, что такому порядку следует г. Бунаков в своем букваре, составленном для русских детей, а автор «Русской Речи» во многом рабски копирует его, забывая на каждом шагу, что пишет руководство не для коренных русских детей, а для инородческих...

Тот или другой инородческий язык в одних своих формах сходится с государственным языком, в других расходится, нередко отличаясь от него весьма резко. Не только педагогия, но и здравый смысл предписывают сначала ознакомить инородческих детей с русской речью с тех сторон, с которых она представляет сходство с родным языком учащихся, а потом перейти к чисто русским формам и сочетаниям, составляющим отличительные черты языка государственного. Подобное требование признается обязательным всеми решительно составителями руководств по древним и новым языкам, предназначенным для взрослых и развитых юношей. Тем более оно должно быть строго соблюдаемо в руководстве, составленном для маленьких детей... Это, по-видимому, хорошо понимает г. Вольпер и охотно признает. Но признание это остается теоретическим, словесным, на практике же он легко его забывает, так как не только в азбуке, но и на лексических уроках он преподносит инородческим детям сразу и массу косвенных падежей, и родовые окончания, и сочетания предлогов с именами, не принимая во внимание того, что во всех этих отношениях инородческие языки, в большинстве, резко отличаются от русского... В этом отношении, как и во многих других, «Русская Речь» никакого существенного преимущества не представляет перед «Родным Словом» и другими русскими руководствами, против употребления которых в инородческих школах Вольпер восстает совершенно основательно.

Мы учим инородческих детей русскому языку, главным образом, для обыденного употребления, для практического пользования, словом — для жизни. Потому они раньше всего и прежде всего должны приобрести знание и навык облекать в форму русской речи окружающие предметы, окружающую их обстановку, свой домашний быт, круг своих занятий, содержание своей фантазии, ума, памяти, словом — ближайшую внешнюю действительность и внутренний свой мир. Как видно из довольно обширной выписки, сделанной нами выше из

книги Вольпера, этот путь обучения русскому языку он вполне признает с своей стороны в самых категорических выражениях и даже подчеркивает это. Но что же мы видим в его «Русской Речи»? Предметы, орудия, сцены, рассказы, сказки, — все решительно взято из великорусской жизни, чуждой сознанию и представлению инородческих детей. Конечно, между чисто русской жизнью и инородческой много точек соприкосновения, но они во многих пунктах и расходятся резко, так что, в конце концов, инородческие дети выучиваются облекать в русскую речь не ту действительность, среди которой они вращаются, не тот внутренний мир, который им присущ, а быт, жизнь, природу и мирозерцание где-то далеко существующие. Мы этим вовсе не хотим сказать, что инородческих детей совсем не следует знакомить с русской действительностью и жизнью; это знакомство тоже необходимо, но только после ознакомления их в первые два года школьных занятий с умением облекать родную действительность, родную природу и жизнь в формы русского языка. Значит, и в этом отношении «Русская Речь» ничем не лучше руководств, назначенных для коренных русских детей...

Вольпер может сказать в свое оправдание, что он поступить иначе не мог, так как инородцы по своей обстановке, быту и мирозерцанию резко отличаются друг от друга. Вполне согласны, — но это только доказывает, что мысль составить одно общее руководство по русскому языку для всех инородцев несостоятельна по существу, антипедагогична в своей основе и не допускает целесообразного выполнения...

Это несоответствие между действительностью, окружающей инородческих детей, и содержанием «Русской Речи» не только задержит успехи в русском языке, сделает их абстрактными, бледными и потому эфемерными, но и повлияет на самое отношение к этому языку учащихся неблагоприятно. Когда вы облачаете в русскую речь то, чем живет инородческий ребенок, что он созерцает на каждом шагу, с чем он сжился, чем он интересуется, что он привык любить, одним словом, — все родное и потому дорогое для его сердца, то вы переносите его живые симпатии от содержания к языку, который в таком случае в его глазах приобретает прелесть родной речи. Отдаленную же, отсутствующую жизнь и природу он изучает холодно, нехотя, по обязанности и принуждению, и потому в нем зарождается и крепнет индифферентизм, даже отрицательное отношение к языку, в который облачается такое чуждое ему содержание. Между тем пробуждение, воспитание и укоренение симпатии и любви к русскому языку в инородческих детях имеет больше значения, чем самые успехи в этом языке, в особенности эфемерные, ибо, во-первых, сама прочность, а во-вторых, — и это самое главное, — любя русский язык, нельзя не любить народа, его создавшего, тогда

как можно быть прекрасным знатоком русского языка и в то же время относиться к России с крайней враждебностью... Не забудем и того, что наша народная школа, вследствие крайней кратковременности курса и многих других неблагоприятных обстоятельств, не может, при всех своих усилиях, в достаточной степени ознакомить инородческих детей с русским языком, и потому те только из этих детей будут владеть, в конце концов, государственным языком, которые, по выходе из школы, сами, путем самообучения, путем чтения русских книг, восполнят пробелы в его знании и dokonчат его. А это вполне зависит от степени симпатии, которую сумеет школа внушить детям к государственному языку...

Весьма многие недостатки «Русской Речи» объясняются тем, что в основу ее автором положено отрицание родного инородческого языка и родной инородческой грамоты, как предмета обучения и даже как вспомогательного средства к изучению языка государственного. Такой отрицательный взгляд на народную инородческую речь и грамоту был бы совершенно непонятен в устах педагога, если бы он не явился неизбежным следствием общего назначения «Русской Речи» Вольпера и желания автора создать для своего издания обширнейший рынок из всех инородческих школ.

Коренные русские педагоги, чуждые таких посторонних педагогии соображений, совершенно иначе относятся к делу. Они не только не отворачиваются от инородческих языков, но овладевают ими сами, составляют по ним школьные руководства и издают для инородческих школ учебники по русскому языку, в основание которых полагается систематическая помощь того или другого инородческого языка. В таком направлении работает у нас на Кавказе почтенный инспектор татарского отделения горийской учительской семинарии г. Черняевский, издавший «Родную Речь» для татарских школ в 2-х книгах и «Русскую Речь» для этих же школ.

Автор «Русской Речи» с великим уважением относится к памяти Ушинского, русского педагога, не только обладавшего глубоким всесторонним образованием, как общим, так и педагогическим, но и одаренного от природы самобытным творческим талантом и всеми без изъятия признанного патриархом русской педагогики. Между тем Ушинский придавал величайшее значение родному языку в деле правильного развития детей и народа, и в высокоталантливой и глубоко гуманной своей статье о родном слове неизгладимыми чертами обрисовал это значение. Не менее ясно он показал, что успешное изучение государственного языка немыслимо без систематической помощи родной речи.

Вольпер полагает, что рисунки могут заменить содействие родного языка... Наглядность при обучении весьма важна, и рисунки оказывают в этом отношении большую услугу, хотя

далеко уступают предметной наглядности. Но средство это ограничено весьма тесными пределами, и его можно приложить только к одной области языка, а именно к предметам, действиям и состояниям, доступным созерцанию человеческого зрения; предметы же, подлежащие остальным чувствам, не даются изображению; затем, область родовых понятий, многих состояний и даже действий, отвлеченных представлений, духовных предметов и религиозных созерцаний ускользает совершенно от возможности изображения... Далее, вследствие дороговизны рисунков и ввиду того, что их помещение в большом количестве в детских книгах сильно увеличивает размеры их и возвышает цену их до недоступности, нет никакой возможности иллюстрировать все слова и фразы, доступные изображению. Приходится довольствоваться немногими рисунками, делающими наглядной лишь незначительную часть, так сказать, зрительного материала.

Мы видели, что в азбуке Вольпера длиннейшие ряды слов изучаются без всяких рисунков, и их понимание без постоянной помощи родного языка просто невысказуемо. Но, может быть, в дальнейших книгах дело обстоит лучше и родным языком можно вполне пренебрегать? Разворачиваем вторую книгу для чтения на первой же странице и что же видим? Из сорока предложений здесь иллюстрированы лишь первые три, остальные же не сопровождаются соответствующими изображениями, хотя большая часть из них принадлежит к разряду наглядных предложений. Как сделать их понятными детям без перевода на родной язык?

В общем, в книге Вольпера, изобилующей рисунками, иллюстрирована разве двадцатая часть и того материала, который входит в сферу человеческого зрения, не говоря об остальном материале, выступающем из этой сферы. Наконец, нужно помнить и то, что сами рисунки, как бедная, односторонняя тень предметов, часто не распознаются и детьми и для своей отгадки нередко требуют помощи того же родного языка и тогда, когда изображают действительность, хорошо знакомую детям. Когда же рисунки воспроизводят отдаленную, незнакомую природу и жизнь, как это у Вольпера, то являются чистейшими иероглифами, растолковать которые без помощи родного языка возможно только при помощи чуда... Собственно говоря, рисунки — прекрасное дополнительное средство к родному языку, как к орудию более обширному и всестороннему при занятиях государственным языком.

Выходит, что на словах легко отрицать и считать нежелательным содействие родного языка при обучении русской речи, на самом же деле без его систематической помощи никак невозможно обойтись. Вольпер не может не понимать этого, но он, задавшись целью составить одно общее руководство и для северных, и для южных, и для восточных, и для запад-

ных, и для центральных инородцев, лишил себя возможности содействия родного языка, систематичных переводов с государственного языка на родной и обратно. Отсюда и отрицание родного языка. Невольно вспоминается при этом одна из метких басен дедушки Крылова. Да, действительно, «ягодки нет зрелой, тотчас оскомину набьешь». Так всегда бывает: неверная точка отправления ведет к абсурдам, которые приходится защищать и проводить вопреки очевидности и здравому смыслу.

Никто не станет оспаривать ту мысль, что на правильное русское произношение должно быть обращено надлежащее внимание в инородческих школах. Учащиеся должны приобрести навык правильно выговаривать чисто русские звуки и буквы, как *ы, е, ъ*, отсутствующие в большинстве инородческих языков, и, кроме того, произносить *о* как *а*, когда над ним нет ударения. Но и в этом отношении нужно требовать главного, существенного, предоставляя вещи второстепенные и третестепенные времени, практике. А Вольпер, придавая первостепенную важность тонкостям произношения, предъявляет на первый же год самые мелочные требования, к тому же не всегда правильные и основательные. Он учит инородческих детей на 55 странице своего букваря, что *я* без ударения произносится как *е*, и у него выходит: глядеть — гледеть, лягушка — легушка, мясная — месная, пряля — прела, тянули — тенули, связали — свезали, земляника — земленика, гряда — греда, червяков — червеков, зарядил — заредил и т.д. Всего хуже здесь то, что правило это нельзя не признать произвольным, так как *я* без ударения хотя и произносится мягче, но в чистое *е* не переходит, по крайней мере в большинстве случаев. В конце же слов *я* всегда удерживает свой звук в чистом виде и никогда не звучит даже как полу-*е*. Нельзя, например, сказать: *дяде* вместо *дядя*, *няне* вместо *няня*, *дыне* вместо *дыня* и т.д. Далее у Вольпера *г* произносится как *х*, например: бог — бох, легкий — лехкий, мягкий — мяхкий, легко — лехко. Здесь видна та же мелочность и та же неточность: буква *г* произносится в подобных случаях грубее против своего точного звука, но не переходит целиком в совершенно грубое *х*. Затем наш педагог учит семилетних инородческих детей, что окончания *ться* и *тся* произносятся как *тса*: целоваться — целоватса, умываться — умыватса, целуется — целуетса, умывается — умываетса. После букв *ж* и *ш* буква *и* произносится как *ы*: жирный — жырный, широкий — шырокий; буквы *ж* и *ш* не смягчаются знаком *ь*: мажь — маж, рожь — рож, ешь — еш, шьешь — шьет; после *ж*, *ч*, *ш* буква *е* произносится как *о*, и т.д. Подобная мелочность, лишенная нередко основательности, в состоянии сбить с толку самых способных инородческих детей. Убивать массу времени и труда над такими самыми несущественными вещами на

первых же порах, когда изучение русского языка с самых важных его сторон представляет огромные трудности, — значит ошибаться самым грубым образом и, гоняясь за синицами в небе, выпускать из рук журавлей...

Во второй книге «Русской Речи» Вольпера, назначенной для второго года обучения, сверх недостатков, общих всему изданию, в особенности бросаются в глаза следующие несообразности:

1. Грамматический характер почти всех упражнений устных и письменных.

Известно, что для коренных русских детей в начальной школе даже элементарные сведения из русской грамматики признаются неудобными и обременительными, а если они и сообщаются, то только к концу курса, на третьем году. Вольпер же умудрился поднести русскую грамматику инородческим детям на втором году их обучения. Он требует от них знания предложения, подлежащего, сказуемого, объяснительных слов; родов: мужского, женского, среднего; чисел: единственного и множественного; времен: настоящего, прошедшего, простого будущего, составного будущего и т.д. Не правда ли, что нельзя озадачивать маленьких детей, еще весьма и весьма бедных знанием русских слов и выражений, грамматической терминологией, большей частью совершенно условной? Ведь ни для кого не секрет, что можно прекрасно знать грамматический строй языка и вовсе не владеть этим языком. И наоборот, можно в совершенстве знать язык, как живую речь, и не иметь ни малейшего понятия о грамматике и ее терминологии. Так и в данном случае: идя по колее, начертанной Вольпером, инородческие дети могут определять, что такое-то слово принадлежит к такой-то грамматической категории, не имея ясного представления о том, что, собственно, оно обозначает, какой конкретный предмет или какое конкретное явление этим словом выражается. Возьмем, например, предложение: *серый козел блеет*. Инородческий ребенок может вовсе не знать точного значения ни одного из этих трех слов, не уметь перевести их на родной язык, но, догадавшись, что первое слово означает качество, второе — животное, третье — действие, он может ответить и написать: *серый* есть объяснительное слово, *козел* — подлежащее, *блеет* — сказуемое. Очевидно, что от такого ответа его реальное знание русского языка ни на йоту не подвинется вперед. Вести так упражнения — значит заставлять детей ходить вокруг да около знания языка, не давая самого этого знания, заставлять их ум вертеться на сфере отвлеченных категорий, вместо того, чтобы занимать его разумно-сознательным освоением конкретного содержания языка. Это положение до того элементарно, до того ясно, что Вольпер не мог его не понимать. Так зачем же допустил он эту весьма крупную ошибку?

По очень простой причине. В начальной школе, имеющей несколько отделений, без частых самостоятельных письменных занятий для учеников невозможно вести дело обучения. Для таких занятий обыкновенно служат письменные переводы с одного языка на другой, представляющие самое целесообразное средство к самостоятельным ученическим работам и ведущее к конкретному изучению языка. Но Вольпер стал на такую точку зрения, избрал такую дорогу и так составил свою книгу, что пользование переводами является неудобным и даже невозможным. Вот он и ухватился за грамматическую терминологию, как за соломинку.

2. Крайне неумелая переделка рассказов и басен Вольпером.

Известно, что не только басни, но и рассказы имеют два смысла: прямой, буквальный, и иносказательный, или нравственный. Последний в отношении воспитательно-образовательном обыкновенно важнее первого. Вольпер умудрился так сокращать и искажать рассказы, что они теряют большую часть своего смысла и значения. Так, например, из басни «Нищий и собака» он выбросил заключительные строки: «Наружность иногда бывает обманчива: иной глядит зверем, а между тем добр, другой ласков на вид, а все же кусает», и через это содержательную басню превратил в неестественный рассказ, ибо собаке в простом рассказе нельзя приписывать желания лаять из гуманных целей, — она лает, чтоб оберегать своего хозяина и его добро. Другому рассказу — «Колосья» — Вольпер придал весьма неудобную и даже опасную форму. В то время как у других составителей руководств одни колосья являются полными, а другие пустыми, Вольпер представил дело так, что все колосья были полны зерен и потому гнулись к земле, лишь один между ними был пустой, держал поэтому голову высоко «и с гордостью смотрел на других». Третий рассказ «Голубь и пчела» в изложении Вольпера потерял всю свою прелесть и, кроме того, принял странный, неестественный характер благодаря тому обстоятельству, что пчела замечена муравьем, который спасает голубя тем, что кусает в ногу прицелившегося охотника (значит, прокусывает охотничью обувь) и причиняет ему такую сильную боль, что охотник дает промах... Так же неудачно сделаны изменения и в других рассказах...

Что же касается собственно до третьей книги «Русской Речи», то, по нашему мнению, нет настоящей нужды в том, чтобы инородческие дети до самого конца курса народной школы проходили бы русский язык по особым, специально для них составленным книгам, а не по тем, которые употребляются коренными русскими детьми. Нам кажется, что с третьего учебного года, в особенности со второй его половины, они могут читать и изучать те же русские руко-

водства, которые употребляются в чисто русских школах. Поддерживать в этом отношении разнь между чисто русскими школами и инородческими — значит впадать в другую крайность против той, которая имела место до последнего времени и состояла в том, что инородческих детей с самого начала сажали за книги, составленные для природных русских детей.

Впрочем, третья книга Вольпера по своему содержанию и иллюстрациям есть почти буквальное, но сокращенное повторение руководства Ермина и Волотковского, никакого решительно приспособления к потребностям инородческих школ не представляет, содержит лишь один читальный материал, лишена всяких упражнений и, в довершение всего, чужда, подобно двум первым книгам, всего христианского, религиозного. Следовательно, если миновать на третьем году такую высокоталантливую книгу, как «Родное Слово» Ушинского (год второй), то вместо того, чтоб занимать учащихся третьей частью «Русской Речи» Вольпера, несравненно лучше дать им в руки книгу Ермина и Волотковского, которая полнее отводит обширное место статьям христианского, религиозного содержания и лучше иллюстрирована.

Объяснительный словарь, прилагаемый к концу руководств по русскому языку для инородческих школ, имеет большое значение. Значение это не исчерпывается помощью, которую оказывает словарь учащимся, предоставляя им возможность и в школе, и в особенности дома справляться о значении слов, которые ими на уроках были усвоены нетвердо. Другая услуга словаря не менее важна. Вследствие кратковременности курса начальной школы, в ней, при самом энергичном и правильном ведении дела, могут быть достигнуты лишь весьма скромные успехи в русском языке. Эти успехи, по выходе детей из школы, тогда лишь не погибнут, не исчезнут, когда учащиеся будут предаваться самостоятельному чтению детских русских книг. А это чтение немислимо без умения пользоваться словарем. И вот это-то умение дается в школе путем частых справок с объяснительным словарем, прилагаемым к руководствам по русскому языку... Из этого ясно, какой большой недостаток представляет отсутствие словаря в «Русской Речи» Вольпера. Приложение это он сделал абсолютно невозможным, предназначив свою книгу не для одного инородческого племени, а для десятков инородческих народов, обитающих в России.

После всего сказанного нетрудно видеть, что «Русская Речь» Вольпера может установить между инородческой школой и русским языком только чисто внешние отношения, связь лишь механическую, и совершенно бессильна органически внедрить и вкоренить в школьную почву государственный язык. Последняя задача органического привития русского

языка к инородческим школам под силу только таким руководствам, которые приводят занятия по этому языку в теснейшую связь с алфавитом, с языком и с бытом того или другого инородческого народа...

Сам Вольпер не может не отдавать безусловного преимущества перед своими книжками тем руководствам по русскому языку, которые составлены специально для той или другой инородческой народности, на основании соотношения ее алфавита и языка к русской азбуке и речи. Он говорит: «Чтобы избежать всех этих трудностей, следовало бы составить для каждой народности свой русский букварь и книгу для чтения; дополним от себя, и число таких букварей должно быть не меньше числа народностей в России. Удовлетворение такой потребности возможно, конечно, только в очень и очень отдаленном будущем, требуя обильных внимательных наблюдений и совокупности труда многих лиц».

Так как эта задача, осуществление которой Вольпер считает возможным, кажется, не ближе двадцать первого столетия, у нас уже выполнена более или менее удовлетворительно не только по отношению к грузинским, армянским и татарским школам, но и по отношению ко многим горским племенам Кавказа, то Вольперу с своим учебником делать у нас нечего, и он должен искать рынка для него среди многочисленных инородцев Сибири и Средней Азии, и то до поры до времени, пока добросовестные русские педагоги не составят и для них целесообразных букварей и книг для чтения и не сделают невозможным применение руководств, изготовленных ремесленниками по способу плюшкинских сапогов.

Учебный план. Но самая важная сторона педагогических взглядов Вольпера заключается в учебном его плане, предлагаемом им для инородческих школ и резко отличающемся от того учебного плана, который установлен высочайшими указами и узаконениями центрального правительства и применяется местными начальствами на Кавказе, в западных губерниях, в Казанском учебном округе и среднеазиатских областях...

В правилах, изданных 26-го марта 1870 года, о мерах к образованию инородцев говорится следующее:

«Орудием первоначального обучения для каждого племени должно быть родное наречие его; учителя инородческих школ должны быть из среды соответствующего племени и при том хорошо знающие русский язык, или же русские, владеющие соответствующим инородческим наречием. Учебными книгами служат: буквари, необходимые молитвы, краткие рассказы из священной истории и религиозно-нравственные книги... Дети, при помощи местных наречий, обучаются и, затем, как только усвоят себе довольно значительный запас русских

слов и выражений, начинают обучаться русской грамоте, продолжая в то же время обучаться и русскому разговорному языку, причем это наглядное обучение и обучение грамоте должны все время восполнять и помогать друг другу, содействуя как умственному развитию детей через ознакомление их с окружающим миром, так и большему по возможности усвоению ими русского языка, с непременным переводом читаемого по-русски на местное инородческое наречие» (Свод законоположений о начальных народных школах, стр. 42).

Согласно с этим весьма ясным правительственным узаконением, выработан местным кавказским учебным начальством официальный учебный план для туземной начальной школы, утвержденный подлежащей властью. По этому плану занятия по русскому языку на Кавказе начинаются не сейчас же по поступлении инородческих детей в школу, а через несколько месяцев, после ознакомления их с родным алфавитом, освоения их со школьными порядками и пробуждения в них умственного интереса, любознательности, трезвой восприимчивости путем бесед, объяснений и чтения на родном языке. К русской же грамоте приступают со второго года, после годичного занятия родной грамотой и довольно продолжительного обучения живой русской речи лексическим путем. Обучение предметам школьного курса происходит в первые два года преимущественно на родном языке, с третьего же года, когда дети путем ежедневных систематических занятий освоены с русским языком настолько, что в состоянии без множества грубых ошибок выражать мысли и суждения на нем, — орудием обучения, главным образом, делается язык государственный (т.е. русский. — *Ред.*).

По плану же Вольпера родная грамота совершенно игнорируется, учебные занятия по русскому языку начинаются с малолетними инородческими детьми сейчас же по поступлении их в школу, к русской грамоте приступают с начала второго же месяца, и предметы школьного курса излагаются на русском языке с этого же времени. Как видите, план радикально другой. Совершенно излишне предлагать вопросы о том, какой из них более отвечает желаниям и потребностям инородческого населения, содержащего школы, какой из них делает возможным разумно-сознательное усвоение учебных предметов и способствует правильному развитию детских способностей. На эти вопросы не может быть двух ответов, потому что ни один здравомыслящий человек ни на минуту не поколеблется отдать решительное и безусловное преимущество первому, официальному плану, перед вторым, вольперовским. Можно только и вполне уместно поставить вопрос о том, какой из них более обеспечивает желательные успехи в русском языке в школах инородческих? При осуществлении вольпе-

ровского плана принесение в жертву всех других задач школы в пользу одной окупится ли соответствующим возвышением успехов в русском языке?

Смотря на дело поверхностно, обращая внимание лишь на количество времени, посвящаемого русскому языку при том и другом плане, можно склонить к положительному ответу и отдать преимущество вольперовской программе. Но это будет грубая ошибка, которая легко рассеется при ближайшем знакомстве с сущностью дела...

Успех занятий по государственному языку прежде всего обуславливается выбором своевременного момента, с которого эти занятия открываются. Симпатия и интерес детей к этому языку, прочная и сознательная восприимчивость, шествие вперед твердым, правильным шагом раньше всего зависят от этого выбора. Время поступления инородческих детей в школу ни в каком случае не может быть сочтено за такую подходящую пору... Крестьяне отдают своих детей в школу в самом раннем, шести-семилетнем возрасте, когда они еще не представляют из себя настоящей рабочей силы, которую дорожат больше, чем интересами образования, потому что, при своей бедности, сильно в ней нуждаются. Начиная посещать школу, эти дети не только чужды родной грамоте, но едва связывают предложения на родном языке; любознательности, интереса к учению в них или совсем нет, или в слабой очень степени; они совершенно незнакомы с сосредоточенностью внимания и отличаются рассеянностью диких детей, — более того, они не умеют ни сидеть как следует, ни стоять, ни отвечать на вопросы учителя. При новой, школьной обстановке, при новых порядках, во многом не похожих на домашние, семейные, они теряются, пугаются и крайне затрудняются приспособляться. Не правда ли, что в эту пору, кроме занятий по родному языку и родной грамоте, ничего не может быть предложено детям? Только этими занятиями можно связать у детей язык, ободрить, внушить доверие к своим силам, пробудить в них любознательность, восприимчивость, приучить к сосредоточенности и освоить их с школьными требованиями, порядками. Но засадить их тотчас же за чуждый язык — значит взвалить на них непосильное бремя и в самом начале испортить дело. И чем резче отличается язык государственный от родного, тем неразумнее и вреднее начинать учить первому с первой же школьной поры. А хорошо известно, что, кроме польского языка, малорусского и белорусского наречий, все остальные инородческие языки в России принадлежат совершенно к другим семействам или группам языков и резко отличаются от русского если не во всех, то во многих отношениях. Очевидно, что без известной подготовки детей посредством школьных занятий нечего и думать предложить им русскую речь и русскую грамоту.

Еще несообразнее и вреднее начинать обучение предметам на русском языке раньше, чем дети усвоили достаточный запас русских слов и овладели по крайней мере главными формами языка, чего раньше двухлетнего систематического обучения достигнуть нельзя, при самом разумном и ревностном ведении преподавания. Приступить же к преподаванию предметов на этом языке со второго месяца, как это предлагает Вольпер, забывая им же самим процитированные слова Ушинского: «Сколько нужно знаний, чувств, мыслей, логики и даже философии, чтобы говорить так на каком-нибудь языке, как говорит неглупое дитя лет 6 или 7 на своем родном языке», — значит превратить учение в чистейшее мучение и для детей, и для учителя и — что всего хуже — в самом начале зародить в детях антипатию к государственному языку, как к источнику этого мучения. Ибо в это время дети владеют лишь несколькими десятками слов и сочетаний, а для обучения в русскую речь преподаваемого требуются сотни слов и сочетаний. Зная — и то пока нетвердо — лишь самое незначительное меньшинство слов, потребных для выражений мыслей, а чаще и вовсе не имея запаса их, дети останавливаются на каждом шагу и ждут помощи учителя, который выбивается из сил от беспрестанных подсказываний слов, тотчас же забываемых детьми.

Но хуже всего обстоит дело с сочетаниями слов, с построением фраз. Фразы, употребляемые учащимися, почти всегда бывают страшно неправильны, уродливы, так что получается не русская речь, а какой-то безобразный жаргон. Тут уж учитель не выдерживает, у него истощается вскоре всякое терпение от нескончаемых поправок, раздражающих и его, и он предоставляет детям полный простор в употреблении исковерканных русских слов, образующих какие-то уродливые, вовсе не русские фразы. Таким образом, вместо человеческого языка школьной речью делается какой-то странный жаргон. Этот жаргон от частого употребления пускает в детских мозгах глубокие корни, упрочивается, и вытеснить его оттуда потом и расчистить место для правильной русской речи бывает чрезвычайно затруднительно. Это явление констатирует и Вольпер, хотя удерживается от вывода, к которому неизбежно приводит оно: «Речь моих учеников была ломаная, — говорит он в своих руководящих заметках, — изобиловала грубыми ошибками против произношения и против грамматики. Первого рода ошибки я поправлял всякий раз со всей тщательностью, чтобы приучить слух учеников к звукам русской речи в правильном виде, а второго рода ошибки — против грамматики — я часто оставлял без внимания, отчасти из сознания, что всякие исправления на этой ступени преждевременны (еще более, значит, преждевременно обучение на русском языке), как чуждые разумной опоры, а от-

части из опасения, чтобы постоянными замечаниями и остановками не запугивать учеников и не возбуждать в них чувства стеснения и нерешительности». Эта тирада Вольпера замечательна и в другом отношении: она ясно свидетельствует, что он придает тонкостям произношения несравненно больше значения, чем грамматической правильности речи. Он спокойно предоставляет укорениться в ученическом мозгу совершенно безграмотным фразам, но не потерпит, чтобы ученик прочитал *жирный*, а не *жырный*, *зарядил*, а не *заредил*, *гряда*, а не *греда*, *связали*, а не *свезали*, *червяков*, а не *червеков*, *бог*, а не *бох*, *целоваться*, а не *целоватса* и т.д. Но это между прочим.

Продолжая, далее, рисовать непривлекательную картину от преждевременного обучения предметам на русском языке, наш педагог говорит: «Мы, разумеется, не хотим сказать, что с этого времени (с 6-й недели) преподавание начальных предметов не будет уже встречать препятствий со стороны незнания учениками русской речи; нет, препятствия предстоят еще очень и очень значительные, количество выученных слов сравнительно еще ничтожно, фразы будут отличаться самую грубою неправильностью во многих отношениях, речь учеников будет походить на детский лепет, исправлениям и подсказываниям не будет конца; но устранение всех этих недостатков — задача отдаленного будущего». Безобразие картины сильно смягчено ввиду понятных побуждений, освещение даже очень бледное, но и в таком виде картина эта громко вопиет против рановременного обучения предметам на русском языке, диктуемого усердием не по разуму. Вести так дело — значит совершенно распротиться с надеждой выучить учеников сколько-нибудь правильной русской речи хотя бы к концу школьного начального курса, ибо, повторяем, искоренить в восприимчивых детских умах грубые ошибки, пустившие глубокие и прочные корни от частого употребления, — дело чрезвычайной трудности, в чем сознается и Вольпер.

Настоящее знание русского языка, хотя бы в скромных размерах, может быть достигнуто в народных школах, основанных среди инородцев, лишь при том способе обучения, который, строго предохраняя от ошибок и жаргонных форм, будет вести учеников систематически, шаг за шагом, к усвоению и употреблению русских слов и сочетаний в их правильном виде. Путь же, усыянный множеством ошибок, в такой же степени делает невозможным достижение даже впоследствии правильного знания государственного языка, в какой обилие сорных трав на ниве мешает урожаю. Факт общеизвестный, что из двух учеников, из которых один учится грамоте по старинному, ошибочному способу, а второй вовсе не учился, первого несравненно труднее выучить правильному

чению и письму, чем второго, у которого голова свободна от ошибочных представлений, мешающих освоиться с правильной русской речью. Вот почему мы полагаем, что учебный план, узаконенный правительством для инородцев, более целесообразен, более благоприятствует успешности в правильном русском языке, содействуя до известной степени достижению и других важных целей народной школы, чем план вольперовский, жертвующий всем русскому языку не только без всякой пользы для него, но и с явным вредом. Мы подтвердим нашу мысль разительными примерами из школьной практики Кавказского края.

Лет тридцать тому назад во многих местностях Кавказа Обществом восстановления христианства на Кавказе были основаны на свои собственные средства народные школы, где единственным предметом обучения был русский язык и русская грамота и где все преподавание от начала до конца курса было организовано исключительно на государственном языке, с полным игнорированием родной грамоты и родного языка. Через эти школы, в течение двух десятков лет, прошло почти все молодое крестьянское поколение многих деревень. И что же? Владеет ли это поколение теперь русской речью и русской грамотой? Читает ли оно русские книги? Пишущий эти строки лично имел случай посетить несколько таких деревень, а относительно других деревень расспрашивал сведущих и добросовестных людей, и что же оказалось? Молодое крестьянское поколение, прошедшее через школы Общества восстановления христианства, так же чуждо ныне русской речи, как и старое, нигде не учившееся. Это факт... А между тем школы Общества были устроены образцово, снабжены всем необходимым в изобилии, помещались в удобных домах, имели продолжительный четырехгодичный курс учения и отлично подготовленных учителей в учительском институте, деятельно поддерживались администрацией и пользовались энергичным руководством ревностных и просвещенных педагогов. Несмотря на это, названные школы оказались бессильными достигнуть каких-либо прочных, не эфемерных результатов относительно русского языка и после двадцатилетнего существования закрылись почти все, при совершенном равнодушии крестьян, не пожелавших поддержать их существование своими средствами, когда у Общества восстановления христианства иссякли материальные ресурсы, и оно принуждено было прекратить существование в своем прежнем виде... Кажется, урок разительный, могущий просветить самых закоренелых людей и отбить всякую охоту повторить подобные опыты. Между тем Вольпер, в сущности, предлагает воскресить учебный план вышеупомянутых школ, оставленный подлежащим ведомством после горького опыта, не ведая, что этот план в народных инородческих школах

приведет к еще более печальным результатам, так как эти последние школы не могут и мечтать об образцовом устройстве школ Общества восстановления христианства.

Факт исчезновения в инородческих селениях Кавказа русской речи и русской грамоты после двадцатилетнего существования в них чисто русских школ требует еще некоторого пояснения...

Когда русской грамоте предшествует родная грамота, первая усваивается легче, сознательнее и прочнее и потому бывает долговечнее. Преподавание предметов школьного курса, происходящее на родном, вполне понятном детям языке, сопровождается полным пониманием и способствует надлежащему развитию детских способностей; а это развитие обуславливает более быстрое и более глубокое восприятие русской речи и русской грамоты. Такое преподавание зарождает и развивает в детях любовь к знанию, а эта любовь побуждает их, по окончании школьного курса, предаваться чтению книг и усиливать плоды школьного обучения. От чтения книг на родном языке дети, естественно, переходят к чтению русских книг, и таким образом родная грамота является крепкой опорой, незаменимой союзницей русской грамоты. В этом случае все ими усваивается поверхностно, с полупониманием в лучшем случае, механизм преобладает над сознательностью подневольный труд над добровольным, любознательность не успевает даже зародиться в детях, и они с нетерпением ждут момента оставления школьных стен, чтобы поскорее сбросить, забыть все то, что им было навязываемо в школе в течение нескольких лет. Будучи лишены склонности и возможности читать книги на родном языке, они никогда не испытывают желаний прочесть что-либо на русском языке, и потому русская грамота вскоре совершенно улетучивается из их головы без следа... В этом отношении опыт вполне подтверждает предсказание Ушинского, что русская грамота, не опирающаяся на родную инородческую, непременно погибнет в инородческом селе. Этому исчезновению способствует и следующее обстоятельство. На успех в русском языке и русской грамоте инородческих детей и на их симпатию к ним сильно влияет отношение их родных к русской речи и грамоте. А это отношение вполне обуславливается тем, дается ли подobaющее место родному языку и родной грамоте в народной школе, или же и то и другое игнорируется.

Повинуясь естественному, вполне законному чувству, инородческое население привязано к родному языку, любит его и, справедливо считая родную грамоту сподручным средством к улучшению своего умственного и нравственного состояния и к поднятию материального благосостояния, дорожит ею весьма. Вместе с тем оно стремится к усвоению государственного языка и государственной грамоты. Одним словом, лю-

бовь к местному, родному инородческое население соединяет с любовью к отечественному, государственному. Но это отношение, столь правильное и чреватое благотворными результатами, начинает изменяться, если русский язык целиком завладеет школьным полем и вытесняет родной язык из программы обучения. В этом последнем случае инородческое население начинает видеть в государственном языке не друга, не брата своей родной речи, как было до этого момента, а врага, стремящегося к упразднению и искоренению того, что ему велят любить Бог, природа и личное благо. Таким образом, отношение инородческой семьи к государственному языку принимает недружелюбный характер, который оказывает парализующее влияние на занятия по русскому языку в инородческих школах. Вместе с тем у инородческого населения отнимается охота поддерживать существование таких школ своими средствами.

Поэтому вовсе не нужно обладать пророческим даром, чтобы предсказать, что если бы, сверх всякого ожидания и вероятия, вольперовский учебный план был применен у нас на Кавказе к народным школам, то их существование на средства местного населения можно было бы поддерживать только принуждением и силой...

Другой поучительный пример представляют так называемые дирекционные школы кавказского населения. По удобствам и внешним условиям эти школы стояли гораздо ниже прежних школ Общества восстановления христианства на Кавказе. Они не могли похвалиться ни удобными школьными помещениями, ни подготовкой учителей, ни обильным снабжением учащихся учебными руководствами и пособиями и, сверх того, имели кратковременный трехлетний курс. Тем не менее сельское население дорожило ими до известной степени, более или менее охотно жертвовало на них ежегодно из своих скудных средств по несколько сот рублей и посылало своих детей в эти школы без принуждения более со стороны администрации, как это имело место по отношению к школам Общества восстановления христианства, с каждым годом мало-помалу увеличивало число этих школ. Отчего же такая разительная разница в отношении местного сельского населения к школам двух различных типов? Просто оттого, что жизнь дирекционных школ не сковывалась преследованием одной формальной цели и в них действовал более или менее педагогический план, обеспечивающий известные, хотя и весьма скромные плоды учения.

Но самый разительный пример представляет сельскохозяйственная Цинамдзгваровская школа. Замечательный успех этой школы по всем предметам обучения вообще и в частности по русскому языку признан и засвидетельствован всеми, кто только имел возможность посетить ее и лично удостове-

ряться в результатах обучения. Мы ограничимся компетентнейшими отзывами за один учебный год. Осенью 1888 года школу посещает инспектор народных школ Тифлисской губернии г. Грен и, после обревизования ее, вносит в школьную книгу следующий отзыв: «Школу посетил 22-го ноября 1888 года и нашел ее в превосходном состоянии во всех отношениях». К концу учебного года школа осматривается директором народных школ Тифлисской губернии г. Дарским, и в ту же школьную книгу он записывает: «С 7-го июня 1889 года я присутствовал при испытании учеников, оканчивающих курс учения в настоящем году. Успехи учеников найдены мною вполне удовлетворительными». Наконец, высокопреосвященнейший экзарх Грузии Палладий, осчастливив школу своим посещением и присутствием на выпускных экзаменах, выразил полное довольство успехами школы и внес в школьную книгу, между прочим, следующие строки: «Сельскохозяйственное училище посещено мною 27-го июня 1889 года, причем я остался вполне доволен состоянием училища и ответами воспитанников, которые отвечали на грузинском и русском языках замечательно хорошо...»

Чем же объясняется такой успех школы, обращающий на себя всеобщее внимание? Каким образом школа, чрезвычайно бедная материальными ресурсами, содержащаяся на частные средства и пожертвования, терпящая во многом нужду, не могущая привязать к себе достаточным содержанием учительского персонала на продолжительное время, который меняется почти ежегодно, достигает сравнительно блестящих результатов и является любимым учреждением для населения? Секрет лежит в полной педагогичности учебного плана, в преподавании предметов на родном языке, при широкой постановке преподавания русского языка как предмета обучения. Этот учебный план начертан в § 21 устава школы, утвержденного высшим местным начальством. Он гласит: «Преподавание в школе, во всем продолжении курса ее, ведется, по прилагаемому при сем уставе плану, на грузинском языке. Со второй половины первого учебного года начинается обучение русскому языку, которое затем продолжается в течение всего курса школы...»

Эти примеры из школьной жизни Кавказского края яснее дня показывают, что отведение надлежащего места родному языку, как орудию и как предмету обучения, требуется прежде всего в интересах полной сознательности и прочности усвоения государственного языка подрастающими инородческими поколениями, и что применение, — впрочем, невероятное, — к делу вольперовского учебного плана, игнорирующего и родную инородческую речь, и родную инородческую грамоту, будет сопровождаться печальными результатами для самого русского языка, не говоря уже о других важных зада-

чах инородческой школы, достижение которых немислимо при этом плане...

Мы не можем по этому случаю не процитировать двух замечательных мест из педагогических сочинений Ушинского, составляющего славу и гордость русской педагогики. Эти места в высокоталантливых словах рисуют значение родного языка как предмета и как орудия обучения:

«Язык народа — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко за границами истории. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяются творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы, — весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко в любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа. Поколения народа проходят одно за другим, но результаты жизни каждого поколения остаются в языке — в наследие потомкам. В сокровищницу родного слова складывает одно поколение за другим плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения, следы прожитого горя и прожитой радости, словом, — весь след своей духовной жизни народ бережно сохраняет в народном слове. Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое. Он не только выражает собою жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык, — народа нет более! Вот почему, например, наши западные братья, вынесши всевозможные насилия от иноплемеников, когда это насилие, наконец, коснулось языка, поняли, что дело идет теперь уже о жизни или смерти самого народа. Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ. И нет насилия более невыносимого, как то, которое желает отнять у народа наследство, созданное бесчисленными поколениями его отживших предков. Отнимите у народа все — и он все может воротить; но отнимите язык, и он никогда более уже не создаст его; новую родину даже может создать народ, но языка — никогда: вымер язык в устах народа — вымер и народ.

Но если человеческая душа содрогается перед убийством одного недолговечного человека, то что же должна бы чувствовать она, посягая на жизнь многовековой исторической личности народа — этого величайшего из всех созданий

Божьих на земле?» (Собрание педагогических сочинений К.Д.Ушинского, СПб., 1875, стр. 201—202).

В другом месте Ушинский, говоря о целесообразном обычае в Швейцарии употреблять местные наречия при обучении в школах, выражается так: «Что с детьми начинают заниматься на том самом наречии, на котором они говорят дома, это, без сомнения, не только весьма разумно, но и не менее гуманно». Затем, очерчивая меткими красками вред инородческой школы, в которой орудием обучения служит неродное наречие, Ушинский продолжает: «Такая школа с первого же дня, и весьма неласково, напompнит ребенку, что он не дома, и, без сомнения, покажется ему букою. Если такая школа не пустит корней в народную жизнь и не принесет для нее полезных плодов, то чему же здесь удивляться? Иначе и быть не может. Такая школа, во-первых, гораздо ниже народа: что же значит она с своей сотней плохо заученных слов перед тою бесконечно глубокою, живою и полною речью, которую выработал и выстрадал себе народ в продолжение тысячелетия; во-вторых, такая школа бессильна, потому что она не строит развития дитяти на единственной плодотворной душевной почве — на народной речи и на отразившемся в ней народном чувстве; в-третьих, наконец, такая школа бесполезна: ребенок не только входит в нее из сферы, совершенно ей чуждой, но и выходит из нее в ту же чуждую ей сферу. Скоро он позабывает несколько десятков великорусских слов, которым выучился в школе, а вместе с тем позабывает и те понятия, которые были к ним привязаны. Народный язык и народная жизнь снова овладевают его душой, и заливают и изглаживают всякое впечатление школы, как нечто совершенно им чуждое. Что же сделала школа? Хуже, чем ничего! Она на несколько лет задержала естественное развитие дитяти, остается, правда, грамотность или, лучше сказать, полуграмотность, и то не всегда, и может пригодиться к тому, чтобы на полурусском наречии написать какую-нибудь ябеду, душу же человека такая школа не развивает, а портит» (Собрание педагогических сочинений К.Д.Ушинского, СПб., 1873, стр. 380).

Начать обучение ребенка чуждому языку, когда он еще плохо читает на родном языке, «не значит ли это, — восклицает тот же педагог, — убивать развитие и охоту к учению в самом начале?».

Такого же взгляда держатся не только другие русские педагоги, но и известные, всеми уважаемые писатели. Вот, например, мнение профессора Ламацкого, выраженное им в последнем своем сочинении «Три мира», вышедшем из печати всего три года тому назад.

«У нас много толкуют и пишут о распространении русского языка между инородцами. Всякий язык распространяет-

ся вне пределов природной своей территории разными способами и путями. Чем богаче народ своей образованностью, чем выше и разнообразнее его литература, тем охотнее иноязычные народы изучают его язык. Пути сообщения, связи экономические, помимо даже школ, много помогают распространению языка господствующего в государстве народа. Далее, школа, особенно средняя и высшая, окончательно утверждает значение этого языка между инородцами — образованными. Но низшая, первоначальная школа там, где инородцы живут в глуши и захолустьях, далеких от больших дорог и от всяких русских поселений, там, понятно, эта школа никогда не может распространить и утвердить знание русского языка между инородцами. Что узнают в два, три года, в течение шестимесячного хождения с школу, то скоро затем и забудут: научить говорить на чужом языке такая школа никогда не может. Воротясь домой, дети, конечно, будут говорить с отцом, в семье у себя, на улице с ребятами только на родном языке. Оно понятно, иначе и быть не может, и жалеть о том нечего. Некоторые *специалисты* (курсив автора) говорят, что для того надо назначить в инородческие школы русских учителей, ничего не знающих по-туземному. Это заблуждение и, прибавим, большое непонимание задачи школы, даже великий грех. Что священник, что народный учитель одинаково должны прежде всего быть близки к своей пастве, к своим ученикам и их родителям, должны внушать им к себе доверие и любовь, должны быть связаны с ними духовно и единством речи. Первоначальная школа должна прежде всего дать начатки христианского, человеческого и гражданского просвещения. Если ей вменить в первойшую обязанность — научение русскому языку, то все школьное время пройдет для ребенка совершенно бесплодно: чему учили его, он скоро позабудет, и не узнает ничего, что должна дать знать первоначальная школа. «Как же русские подданные не будут знать русского языка?» Не будут, как не знали и раньше, и узнают и научатся ему, когда новые дороги, новые промыслы или торговые связи, или появление в соседстве русских поселенцев, словом, живые связи и отношения распространят русский язык в этой инородческой глуши. Уважать Россию и русского царя тысячи, десятки, сотни тысяч инородцев наших давно привыкли, и не зная русского языка. Любви и уважению еще скорее научит народная школа с родным языком. Как бы, на наш взгляд, этот язык ни был прост, груб, беден, он мил и дорог ребятам и их родителям. За такую милую школу они еще больше полюбят и больше прежнего будут почитать царя и Россию. Не надо никогда забывать, что инородец, презрительно отзывающийся о своей народности на ломаном русском языке, есть явление глубоко противное, и всякий трезвый добропорядочный крестьянин-

инородец, не знающий ни слова по-русски, во сто, в тысячу раз для России полезнее отбившегося от родного своего народа и дела любого разбитного, но малопорядочного инородца, даже хорошо знающего по-русски. В значительной части нашего образованного или полуобразованного общества слышны нередко самые дикие и грубые мнения и выражения об инородцах. Это совсем не по-христиански, да и большое заблуждение. Это решительно наше несчастье. Пора, давно пора понять, что начало разнообразия только пополняет и оплодотворяет начало единства, и каждую особенную народность жизни и слова, по прекрасному замечанию Срезневского, можно сравнить с особенным музыкальным тоном: каждая необходима, каждая самобытна, хотя и сливается с другими» («Три мира» Ламанского, стр. 121 и 122).

Если мы обратимся к истории народного просвещения в Европе, то увидим, что везде, где в инородческой школе игнорировался более или менее родной язык учащихся, она являлась не только бесплодным учреждением, но и приводила к отрицательным результатам во всех отношениях: умственном, нравственном, религиозном, экономическом и политическом, служа источником не прогресса, а регресса. Напротив того, где только инородческая школа опиралась на родной язык, задавалась целями педагогическими, просветительными, она являлась благотворным прогрессивным учреждением: делала инородцев более умными, нравственными, религиозными, увеличивала продуктивность труда, улучшала экономический быт народа, поднимала высоко его податные силы, уменьшала преступления, укореняла уважение к законности и, что всего важнее, наполняла сердца инородцев искренней и глубокой благодарностью к господствующему народу и сливала их с ним единством чувств и стремлений, являясь могучим средством для политического единения, слияния. Из многих разительных и поучительных примеров в этом отношении мы остановимся на влиянии начальной школы на изменение судьбы Шотландии в конце семнадцатого столетия. Один из блестящих английских историков и государственных людей Маколей в таких чертах рисует это влияние: «Сто пятьдесят лет тому назад Англия была одной из самых процветающих и хорошо управляемых стран в Европе; Шотландия была, может быть, самой грубой и бедной из стран, имевших хоть некоторое притязание на цивилизацию. В этой части острова имя шотландца произносилось с презрением. Самые способные шотландские государственные люди смотрели на умственное положение беднейших своих соотечественников с чувством, похожим на отчаяние. Всем известно, что Флетчер Сальтаун, храбрый и образованный человек, боровшийся за свободу, изгнанный за любовь к свободе, чувствовал такое отвращение и презрение к бедности, невежеству, лености,

беззаконию простого народа, что предложил превратить тысячи из них в рабов. Он думал, что только дисциплина, поддерживавшая спокойствие и принужденную работу между неграми сахарной плантации, т.е. кнут и колода, могли привести бродяг, опустошавших все части Шотландии, к постоянной работе. Поэтому, вскоре после революции, он напечатал памфлет, в котором серьезно и, по моему мнению, из чисто человеколюбивого и патриотического побуждения предлагал государственным чинам это суровое средство, которое он считал единственным для уничтожения подобного зла. Несколько месяцев после обнародования памфлета средство совершенно другого свойства было применено. Единбургский парламент издал акт об устройстве народных школ. Усовершенствование, какого еще свет не видывал, произошло в нравственном и умственном характере народа. Несмотря на суровость климата, на бесплодие почвы, Шотландия сделалась скоро страной, которой нечему было завидовать в лучших частях земного шара. Куда бы шотландец ни являлся, а он бывал во всех частях света, всюду он приносил свое превосходство: в общественной деятельности он доходил до высшего места. Занимался ли он в пивоварне, или фабрике, он вскоре делался первым подмастерьем. Снимал ли он лавку, она делалась лучшей в околоте. Отправлялся ли он в колонию, его плантации процветали лучше всех. О шотландцах XVII века в Лондоне говорили, как говорят теперь об эскимосах. Шотландец XVIII века был предметом не презрения, а зависти. Общий голос повторял, что куда бы шотландец ни появлялся, он получает больше назначенной доли. Имеет ли он дело с англичанином или ирландцем, он занимает первое место, как масло всплывает на поверхность воды... И как же произошел этот великий переворот? Климат Шотландии был по-прежнему холоден, шотландские скалы по-прежнему бесплодны, природные качества шотландцев не изменились с того времени, когда ученый и благодетельный человек советовал погонять его на работу кнутом, подобно ломовой лошади. Но государство занялось его образованием. Это образование не было, правда, совершенно такое, каким ему следовало быть. Но каково бы оно ни было, оно сделало для холодных и печальных прибрежий Клайдена и Форта больше, чем богатейшая почва и самый мягкий климат сделали для Капуи и Торента» (Маколей, том VI, стр. 177).

Что обуславливало такой изумительный успех шотландских школ в восемнадцатом столетии? Блестящие, специально подготовленные учителя? Но их тогда нигде не было, и в шотландских школах обучали большей частью пасторы, мало знакомые с искусством обучения. Обширность и богатство школьного курса? Он отличался скромными размерами, с преобладанием религиозно-нравственного элемента. Приспо-

собленные помещения и обилие внешних удобств? Шотландская школа тогда их совсем не знала. Чем же она совершила такое изумительное, чудесное изменение в положении целого народа? Единственно, тем, что сделала центром обучения родной язык, преподавала все предметы на нем, обучала им основательно через учителей, связанных с питомцами духовно и единством речи, стремилась к умственному развитию и нравственно-религиозному усовершенствованию своих питомцев, а через них всего населения.

В такой же степени были изумительны результаты шотландской народной школы и в политическом отношении. До тех пор, пока шотландцы были невежественны и дики, подобно эскимосам, все усилия связать Шотландию тесными государственными узами с Англией оказывались тщетными. Шотландцы обнаруживали упорный сепаратистический дух и никак не хотели расстаться с мечтами о своем отдельном политическом гнезде. Но после того как народная школа расширила кругозор шотландцев, просветила их ум светом знания, они поняли весь вред своего сепаратизма, всю благодетельность для себя политического единства с англичанами, стали стремиться к полнейшей связи с Англией, и в результате явилось окончательное объединение обеих половин Великобритании. Пример Шотландии еще раз блестящим образом подтверждает ту мысль, что разъединяет народы одно только невежество и что для государственного единства, общности чувств и стремлений вернейшее средство — распространение просвещения в невежественной массе народа посредством родного языка, как лучшего проводника знания.

КУРС РУССКОГО ЯЗЫКА

для начальных училищ Закавказья

(год первый, составлен Ф.Левитским, Кутаис, 1894 г.)

Пять лет тому назад г. Левитским был издан курс русского языка для грузинских школ, который целиком был основан на переводе с одного языка на другой: все через перевод, ничего без перевода — было девизом этого учебника. Ни один рисунок, ни один предметный урок не прерывал сплошного перевода, выполненного к тому же неумело, неправильно, вследствие незнания автором грузинского языка.

Местным учебным начальством курс этот был допущен лишь в качестве пособия, что равнялось полунеодобрению. Критика показала ясно без несостоятельность этого учебника. Его отвергли все без исключения учебные заведения, находящиеся вне пределов Кутаисской губернии. Только автор стоял горой за свой учебник, стараясь всеми способами распространить его в школах Кутаисской губернии предпочтительно пред изданиями, одобренными и рекомендованными

местным учебным начальством и Министерством народного просвещения.

Но когда издание, отпечатанное в большом числе экземпляров, было целиком распродано, автор отверг свой учебник еще категоричнее и безжалостнее, чем отрицали другие: он покаялся в своей ошибке и поклялся загладить ее самым радикальным образом. Он вторично выпустил свой курс, заново составленный и с диаметрально противоположным методом: долой перевод, ничего через перевод — таков его последний девиз. Помощь родного языка при изучении государственного он признает не только ненужным и бесполезным, но и вредным. Безусловный поклонник перевода, и только перевода, превратился в его жестокого врага, и то, чему он вчера поклонялся, сегодня хочет сжить со света, упразднить. Не правда ли, изумительное просвещение? Ни один грешник не раскаивался с такой полнотой, как наш педагог.

Но не попал ли он из одной крайности в другую, не менее вредную? Покаявшись в одном педагогическом грехе, не впал ли он в другой, не менее тяжкий? Не будет ли он в течение другого пятилетия так же мучить бедных школьников, как мучил их раньше, по его же собственному сознанию, к явному ущербу интересам государственного языка? Наконец, не противоречит ли эта узкая крайность Левитского многостороннему взгляду нынешнего маститого руководителя народного образования на Кавказе? Посмотрим.

Г. Левитский, устраняя совершенно содействие родного языка при изучении русского, силится обосновать последнее целиком на наглядности, на чувственных восприятиях. Что наглядный способ должен играть видную роль при изучении малолетними детьми всякого незнакомого им языка, с этим согласны все педагоги в настоящее время, и трудно найти признанный учебник нашего государственного языка, который не опирался бы на наглядность — предметную и рисуночную.

Но в то же время эти учебники пользуются содействием и родного языка, который является неизбежным и полезнейшим средством для скорейшего и точнейшего ознакомления детей со словами и сочетаниями, выражающими отвлеченные понятия и отношения, которых в каждом языке гораздо больше, чем выражений и понятий наглядных, чувственных. Возьмем для примера две обыденные фразы: «мать очень любит свое дитя», «средний сын соседа — примерный ученик». При помощи родного языка инородческие дети усвоят вполне эти фразы в несколько минут. Но замените здесь родной язык наглядным приемом, и вы убедитесь, что даже после часовых усилий дети вас не поймут. А ведь мы взяли фразы полунатуральные! Прием г. Левитского еще бессильнее по отношению к фразам чисто отвлеченным, напр.: «честность — большое достоинство», «леность — мать всех пороков», «душа — бес-

смертна» и т.п. Если вы захотите без помощи родного языка сообщить понимание этих выражений инородческим детям, то и сами дойдете и их доведете до седьмого пота, а все-таки уяснить предмет вам не удастся. И понятно. Если бы неизвестное можно было объяснить посредством неизвестного же, то неразрешимых задач совсем не существовало бы. Этого мало. Сама чувственная область чуждой речи не может быть сообщена детям без помощи родного языка. Путем предметно-наглядным можно ознакомить детей только с названиями тех предметов и их состояний, которые находятся в классе или которые можно занести туда. А вся совокупность таких предметов составляет лишь самую незначительную часть целого. Как же быть с этим целым? Прибегнуть к рисуночной наглядности? Но ведь и этому способу доступна лишь незначительная область. Самое большое количество рисунков, какое можно встретить в лучших учебниках по русскому языку, не превышает пятисот. А между тем эти учебники заключают в себе не менее трех тысяч терминов, выражающих чувственные понятия.

К этому нужно присоединить, что чувственные представления допускают применение наглядного приема только в известных своих формах, а в других — нет. Например, выражения «я ем, я пью» легко сделать наглядными; но этого не допускают, или могут допускать с большим трудом другие формы: «я ел, япил, я бы ел, я буду пить, я могу есть» и т.д. Выходит, что не только усвоение отвлеченных слов и выражений нуждается в помощи родного языка, но и что две трети лексикона слов из чувственной области не могут обойтись без этого.

Но и это не все. Наглядные изображения весьма часто допускают различное понимание, и потому дети часто соединяют с словами не те понятия. Исправлять такие неточности удобнее всего при помощи родной речи.

Наконец, наблюдательными учителями замечено, что если наглядным путем сообщенные знания из русского языка проверяются детьми при помощи перевода с родного языка на изучаемый, то знание приобретает двойную прочность и устойчивость, — только перевод должен совершиться не над новым материалом, а уже известным, изложенным в другой редакции. В особенности письменный перевод такого материала драгоценен, так как, упражняя учащихся в повторении слов и выражений, равно и в правописании, такой перевод совмещает в себе все достоинства диктанта, без его неудобств.

Но, говорят, изучают же дети иностранные языки у гувернанток, не владеющих их родной речью?

Те, которые выставляют этот довод, обнаруживают недостаток вдумчивости в сущность дела.

Гувернантка учит ребенка иностранному языку целый день, затрачивая на это в сутки не менее двенадцати часов. Школа же может уделять на изучение государственного языка не более двух часов в день, значит, в шесть раз меньше. Затем, гувернантка обучает языку в семье, которая есть не что иное, как малый мир, богатый самыми разнообразными предметами и жизненными явлениями, доступными чувственным восприятиям. Это обучение не ограничивается пределами семьи. Оно продолжается на улице, в чужих домах, в садах, на полях, в лесу. Ребенок в этом случае изучает чужой язык при созерцании предметов, их действий, состояний, взаимных отношений и пр., т.е. предметно-наглядным путем, — изучает таким способом и дома, и вне дома, на воде и на суше. На каждом шагу реальные впечатления от предметов у него сливаются с живыми словесными выражениями в порядке полнейшей естественности.

Школьники же изучают чужой язык не среди жизни и природы, а в запертой комнате, где, кроме учебных вещей, ничего нет и где, кроме учения, ничего не совершается и не может совершиться. Несмотря на это, всякая благоустроенная школа достигает по сознательно-разумному и точному изучению государственного языка отличных результатов сравнительно с неблагоприятными условиями. Почему же? Потому что рядом с наглядностью пользуется содействием и родного языка. Устраните это содействие, и успехи быстро понизятся. Домашнее же обучение языку через гувернанток сопровождается полусознательным, неточным знанием и пониманием, в особенности отвлеченных выражений, но эти существенные недостатки прикрываются изысканным произношением. Что родная речь оказывает важные услуги и при домашнем обучении языкам, это ясно видно из того, что дети скорее, сознательнее и точнее изучают язык у тех гувернанток, которые с прекрасным знанием иностранных языков соединяют владение родной речью ребенка, к которой и прибегают в нужных случаях. А что всего важнее — у этих последних гувернанток дети развиваются правильнее, лучше и бывают умнее, чем у первых.

К этому нужно добавить, что взрослые путем одного перевода овладевают иностранными языками в самое короткое время. Например, таким путем овладел девятнадцатью языками известный английский историк Бокль.

Правда и то, что ребенок изучает свой родной язык посредством наглядного, чувственного способа, без содействия какого-либо словесного средства. Но отношение его к родной речи радикально иное, чем к чужой. Последнюю ребенок воспринимает целиком извне, одной только памятью, как нечто чуждое, несогласное с его натурой. Родной же язык имеет теснейшую связь с его психической и физиологической

организацией. По мнению лучших психологов и педагогов дитя рождается с внутренним предрасположением к родной речи, обладает ею в состоянии потенциональности. Взрослые только помогают родной речи перейти из потенционального состояния в воплотившийся факт. Ребенок не столько изучает родной язык, сколько творит его, рождает, так сказать. Окружающие играют скорее роль повивальной бабки, чем учителей.

Оттого-то отстранение ребенка-инородца от родного языка сопровождается сильным понижением умственных способностей, талантливости, творчества, порождает мелкоту чувств и шаткость характера и ведет к вырождению, о чем, между прочим, красноречиво свидетельствует талантливейший из русских педагогов Ушинский в своей блестящей статье «Родное Слово».

Несмотря на такую интенсивнейшую связь между натурой ребенка и его родной речью, изучение им последней идет крайне медленно, требуя целых семь лет и поглощая все время днем и ночью. Отчего же это? Оттого, очевидно, что чувственный способ изучения языка узок, односторонен, ограничен, беден, а область языка обширна, разностороння, богата. Содержание ума и сердца человеческого настолько же превосходит своим разнообразием средства чувственного метода, насколько дух человеческий богаче его тела. Несоразмерности слишком велика.

Если исключительно чувственный способ оказывается таким трудным, таким медленным для изучения родного языка в жизни, обладающей всеми средствами и способами наглядности в ее натуральном виде, то во сколько труднее и медленнее для усвоения чужого языка в школе, располагающей лишь жалкими клочками искусственной наглядности!

Что бы сказали, если бы кто-нибудь стал утверждать, что и высшие математические задачи следует решать посредством арифметики, как науки более наглядной, а не при помощи алгебры? Такой же нерациональный совет дают те, которые, отрицая содействие родной речи, рекомендуют держаться исключительно наглядного метода при изучении всех областей иного языка.

Вообще устранение помощи родного языка при изучении русского в школах так затрудняет и замедляет дело, делает занятия столь мучительными и для учащихся, и для учащихся, что должно быть признано сильным тормозом в деле его распространения среди местного населения.

Потому-то ни на одной окраине России «немой» метод г. Левитского не принят, хотя на других окраинах, вследствие близости местных языков к русскому, он был бы несомненно менее, чем у нас, неудобен для изучения государственного языка.

Вообще метод, которым увлекся г. Левитский, до того узок и односторонен, что даже талантливо составленное по этому методу руководство явится шагом назад и потерпит фиаско. Тем более должен привести к этому печальному результату его собственный курс, избочивающий в авторе отсутствие таланта, вкуса, чутя, ясных представлений из начальной методики. Даже вида «естественного» не удалось ему придать ни первому своему курсу, ни второму.

Для наглядного ознакомления с курсом нашего педагога мы приведем несколько уроков, с дидактическими его примечаниями.

Урок 1-й. — «Это образ. Это стол. Это стул. Что это? Это образ. Что это? Это стол. Что это? Это стул. Это карандаш, это мел, это перо, это чернильница. Что это? Что карандаш. Что это? Это мел. Что это? Это перо. Что это? Это чернильница. Это сумка, это доска, это ручка, это книга, это бумага, это грифель, это тетрадь, это скамейка».

Первым же своим шагом г. Левитский грубо нарушает элементарные правила начальной дидактики. Детям, не слышавшим еще ни одного русского слова, он предлагает на первом же уроке около двадцати слов, тогда как и половины этого количества много для начала. Слова он располагает не в порядке легкости, начинает урок с слова «образ», очень трудного, совершенно неслыханного туземными детьми, и оканчивает словом «скамейка», которое знает у нас хорошо каждый крестьянский мальчик. Выходит переход от трудного к легкому. Имя сочетает с местоимением, и не получается ни термина, ни полной фразы, ни целого суждения. Ученик непременно переведет в уме фразы на родной язык, а в переводе на грузинский язык получается три слова вместо двух: «это образ есть», «это скамейка есть». Подобное несовпадение русской фразы с грузинской с первого же раза озадачивает ребенка и путает его. Для сочетания с именем следовало бы избрать глагол, и тогда все неудобства исчезли бы, например: «стол стоит», «карандаш лежит». Подобные фразы, совпадающие вполне с грузинскими выражениями тех же мыслей, не только легче по форме, но и интереснее для детей по содержанию, так как заключают в себе полные суждения.

Урок 23-й. «Мы ходим. Примечание. Учитель подзывает ученика, берет его под руку и вместе с ним ходит; при этом говорит, показывая одним жестом на себя и ученика: мы ходим. Ходите. Примечание: при этих словах учитель заставлял двух учеников ходить. Кто ходит? Они ходят».

Это возможно, но смешно до последней степени. Наш автор на уроке русского языка устраивает просто-напросто курьезное развлечение. Вместо того чтобы моментально сообщить ученикам значение слова «ходим» при помощи родной речи, он прибегает к пресмешным сценам и тратит на это

массу драгоценного времени, как будто у нас учение в начальных школах продолжается не три зимы, а тридцать лет.

Но к дальнейшим формам этого глагола: «я могу ходить, я не могу ходить, они не могут ходить, они ходили» и пр. — наш автор никакого методического примечания не делает. Почему же? Потому что они наглядного объяснения не допускают. Но он не хочет в этом сознаться и предоставляет самому учителю ломать голову над этой странной задачей, которой сам не смог разрешить.

Урок 30-й. «Хочешь груш? Бери. Что я делаю? Ты даешь груши. Что ты делаешь? Я беру груши. Чего он хочет? Он хочет груш. Что он делает? Он берет груши» и т.д.

На этом уроке ученики должны есть груши и хлеб и пить воду. То же самое они продолжают и на следующем уроке.

Урок 32-й. «Это мясо. Это хлеб. Это соль. Я ем мясо с хлебом, солью и огурцом. Ты ешь мясо без хлеба, соли и огурца. Примечание: говоря это, преподаватель сам ест мясо с хлебом, солью и огурцом, а ученика заставляет есть мясо без хлеба, соли и огурца. Мясо с солью и огурцом вкусно, приятно. Мясо без соли, хлеба и огурца невкусно, неприятно» и т.д. (стр. 39).

Комментарии излишни.

Урок 34-й. «Я лью воду на пол. Примечание: все действия, о которых говорится в настоящем уроке, должны быть воспроизведены учителем и учениками. Лей воду на стол. На что ты льешь воду? Я лью воду на стол. На что он льет воду? Он льет воду на стол» и т.д.

В уроке 53-м есть такие фразы:

«Волки и медведи большие животные. Они питаются мясом овец и коров, которых похищают на крестьянских дворах».

Держась старого способа своего руководителя, учитель, чего доброго, заставит больших учеников изображать из себя медведей и волков, ловить маленьких учеников, как овец, и пожирать их.

Таким образом, у г. Левитского в классе учитель и ученики обязательно должны: есть, пить, лить воду, кипятить ее, разбивать посуду, кричать, орать, шуметь, плевать, спать, пробуждаться, умываться, бегать, скакать, целоваться, обниматься, храпеть, лаять, мяукать, кудахтать, насморком страдать, болеть разными болезнями, лгать. Это он называет «естественным» методом. В насмешку действительно следует называть так этот смехотворный способ преподавания, который может дать только один результат — сделать посмешищем государственного языка в глазах грузинского населения, детей и взрослых. Мы говорим «грузинского», а не «кавказского», так как его второй курс, без всякого сомнения, так же будет отвергнут вне грузинских губерний всеми кавказскими школами, как был отвергнут первый его курс.

Это отвержение тем неизбежнее, что «курс» г. Левитского выполнен и во всех других отношениях с баснословной неумелостью. Материал он берет часто не из жизни, окружающей сельского школьника, а из жизни городской, европейской; распределяет он этот материал крайне неравномерно, обрабатывает его мертво, схоластически, располагает до того зря, что большей частью получается переход не от простого и легкого к сложному и трудному, а наоборот: пропускает назначения ближайших и нужнейших предметов и помещает названия отдаленных и ненужных и т.п.

Скудость иллюстраций — также вопиющий недостаток «курса». В то время как учебники русского языка, пользующиеся систематическим содействием и родного языка, заключают в себе от 300 до 500 иллюстраций, г. Левитский, совершенно устраняющий содействие родной речи, ограничился лишь ста пятидесятью рисунками. От этого происходят у него такие казусы. При перечислении плодов и ягод он помещает изображение только виноградной кисти и земляники. Как быть с остальными названиями? Прибегнуть к родной речи? Но автор это считает смертным грехом. Занести в класс самые плоды и ягоды? А где их взять, в особенности зимой? В такое безвыходное положение ставит наш новатор учителя почти на каждом уроке.

Далее, всматриваясь в содержание «курса» и в рисунки, нельзя не заметить, что не рисунки пригнаны к содержанию, а наоборот. Очевидно, г. Левитский вырезывал готовые рисунки из разных книг и к ним потом прилаживал содержание. От этого у него в группе домашней посуды, например, все европейское есть, а грузинского или кавказского нет ничего; вы видите бокал и кофейник, а кувшина и котла не оказывается. В изображении животных найдете и льва, и слона, а буйвол отсутствует. В группе экипажей имеется дилижанс, а арбы нет. В группе птиц, помещенной в начале руководства, фигурируют лебедь, павлин и сова, а утки, гуся и воробья не оказывается. Но потом во время печатания своей книги автор, должно быть, нашел в какой-либо книге подходящие изображения пропущенных птиц и поместил их в конце «курса» сообразно своему правилу от отдаленного к близкому. И т.д. Затем в «курсе» видим изображения предметов, находящихся в классе, каковы: образ, стол, стул, рубашка, воротничок, галстук, шапка, сапоги и другие, названия которых обязательно должны быть сообщаемы детям предметно-наглядным путем, и не находим подчас рисунков тех предметов, которые наводятся вдали и не могут быть показаны учащимся. Наконец, рисунки далеко не отличаются рельефностью, и некоторые из них выполнены столь неясно, что и взрослый иной раз не разберет и не узнает изображенных предметов.

И вот, предлагая жалкие, нищенские обрывки наглядных изображений, наш педагог предписывает основать на них целиком обучение русскому языку и не прибегать к помощи родной речи учащихся.

Вернемся к методу.

Все языки земного шара можно рассматривать, с общей

В Многообразие и другие качества учебника могут оказаться пустыми, если каждая его статья не несет в себе отпечаток сложенного суждения и не призывает уму ребенка искусство такого суждения.

точки зрения, как синонимы одной общечеловеческой речи. Когда ребенок ценой огромных и продолжительных усилий овладел одним из этих синонимов — родной речью, то нерационально до последней степени не пользоваться драгоценным содействием этого синонима при изучении другого неизвестного синонима и заставлять ребенка другой раз

пройти тот же мучительный и трудный путь. Наглядность — прекрасное дополнительное средство к родной речи, не более. В начальной фазе изучения языка наглядность может и должна первенствовать, так как в это время облакаются в изучаемую речь окружающие предметы и явления. Но затем, когда выступают отдаленные и отвлеченные области языка, наглядность отступает на задний план, и первенство предоставляется содействию родной речи. Это самая кратчайшая и широкая дорога для достижения цели — быстрого, разумно-сознательного усвоения изучаемого языка. Способ же, предлагаемый г. Левитским, представляет длиннейшую тропинку, проходящую через болота и пропасти.

Г. Левитский в предисловии к своей книге, желая оправдать свой метод, ссылается на пример Америки. Но, во-первых, в Америке метод этот применяется — и то всего двумя педагогами — вовсе не в той узкой, исключительной и смешной форме, в которую облек его наш педагог. Во-вторых, применение это происходит там пока в виде опыта, и никто не думал до сего времени сделать его обязательным для целой области. В-третьих, в Америке метод этот практикуется при обучении иностранным языкам взрослых, желающих выучиться разговорному языку, а отнюдь не в начальных школах, где обучаются малолетние дети. В-четвертых, европейские языки принадлежат одному и тому же семейству, имеют между собой много общего по лексикону и грамматическим формам, и потому многое понимается европейцем или американцем на неродном европейском языке без содействия наглядности и родного языка. Совсем в ином отношении находятся кавказские языки к русскому языку, от которого резко отличаются и лексикон, и строем речи. В-пятых, в Германии затрудняются ввести этот метод, находя его трудным для своего учащего персонала, несмотря на то, что этот персонал

неизмеримо выше нашего. В-шестых, народная школа на Западе может делать опыт с методом очень трудным, одностронним и медленным в деле изучения иностранных языков, не боясь безрезультатности, ибо располагает девятилетним обязательным курсом, тогда как в распоряжении кавказской начальной школы имеются всего три зимы, и то необязательные. В-седьмых, метод этот обязан своим происхождением не достоинствам своим, а тому обстоятельству, что два немецких педагога нашли для себя выгодным обучать американцев немецкому языку, не зная их родного языка. Для них лично этот метод был не только наилучший, но и единственно возможный. Наконец, хвастливые заявления этих немцев о чудесных успехах, достигаемых при помощи этого метода, признаются прямо-таки лживыми, шарлатанскими, и весь результат сводится к навыку в болтовне в пределах ограниченного количества обыденных фраз.

Что эти наши соображения вески и основательны, ясно видно, между прочим, из того, что нигде в России, как сказано, ни на одной окраине ее, никто не делает опыта применения «немного» метода обучения русскому языку инородческих детей. Вся литература в защиту его исчерпывается безграмотной брошюрой какого-то Егинаца, справедливо осмеянного компетентнейшим русским педагогическим журналом. Очевидно, г. Левитский поспешил опередить всю Россию.

Вместо того чтобы справиться из третьих рук за морем о лучшем способе преподавания русского языка в кавказской начальной школе, г. Левитский сделал бы лучше, если бы ближе изучил официальный учебный план, изданный для туземной начальной школы местным ученым начальством, который, в полном согласии с постановлением Государственного совета об устройстве начальных школ среди инородческого населения империи, процитированным нами выше, требует, чтобы при обучении русскому языку руководствовались и наглядностью — предметной и рисуночной, и систематическим содействием родной речи. Тогда б он избег своего узкого, немного метода, который, сильно затрудняя преподавание, неизбежно уменьшит вдвое и втрое успехи в русском языке; тогда-бы не увеличил он массы неблагоприятных условий, окружающих кавказскую начальную школу, еще одним сильным тормозом и не оправдал бы в данном случае грузинской поговорки: «у ада не доставало одной головешки, да и ту подложи».

Но нет худа без добра. Рассмотренный метод, несомненно, расширит рамки наглядности при изучении языков малолетними детьми, упразднит злоупотребление переводом и грамматикой и в то же время докажет неизбежность и благодетельность содействия родной речи. Но этот результат получился не от применения крайне неумелой и смешной книж-

ки г. Левитского, а от западного опыта, до окончательных результатов которого нам следовало бы подождать по всем соображениям.

NB В заключение приведу некоторые мысли выдающегося ученого, академика РАО Ш.А.Амонашвили, обобщившего идеи, которыми руководствовался Яков Семенович Гогебашвили, создавая свои учебные книги:

— Было бы большим недостатком, если бы наши учебники следовали только обогащению и развитию ума, так как воспитание в сердцах подрастающего поколения честных и благородных чувств является более нужным и драгоценным делом, чем обогащение ума разными знаниями.

— Мы хотели, чтобы ребенок испытывал удовлетворение от чтения статей из истории своей Родины и поощрялся к более глубокому ее изучению; поэтому в статьях мы отвели большое внимание жизни народа, его труду, обычаям и нравственности.

— Если учебник полон интересным, привлекательным, живым содержанием, то тогда он рождает в сердце ребенка горячее сочувствие к родному языку, и это сочувствие станет источником самоучения; здесь не нужно будет принуждать, ибо сам учебник делается приятным для чтения и усваивания.

— Прочной основой для этики и человеколюбия была и остается вера. Глубоко верующий человек никогда не был падким душой, эгоистом и не может он быть таким, он в своей жизни придерживается высшего учения Завета и распространяет теплоту вокруг себя

Учебники Якова Семеновича Гогебашвили представляют собой достойный и реальный плод его идей¹.

¹Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике. — М., 1996. — С.253—254.

РЕЦЕНЗИЯ НА ЖУРНАЛ «НОБАТИ»¹⁶

(ОТРЫВОК)

Наша литература сделала новый шаг. Появилось на свет ежемесячное педагогическое издание на грузинском языке...

Литература для детей (подростков) имеет большое значение в жизни нации, в ее успехах. Это лучший фундамент, на котором строится вся литература и наука. Движение мыслей, идей нации строится на песке, если она бедна произведениями для юношества, подростковой, детской литературой. Она уверенно шагает вперед, достигает прочных успехов только тогда, когда ее подрастающему поколению в обилии подается умственная пища, когда ее дети, подростки окружены богатой, талантливой литературой...

От ранних впечатлений во многом зависят стремления, характер, качества человека. Если вашего ребенка с детства привлекают хорошо написанные детские книги, доставляют ему удовольствие, приятно волнуют сердце и пробуждают потребность чтения, знайте, что у вас растет ребенок, который, став взрослым, развернет неутомимую умственную деятельность, для которого работа мысли, тренировка, чтение книг, мышление, рассуждения будут неотъемлемой каждодневной потребностью...

В литературе для детей и подростков видное место занимают периодические издания. Детский журнал, в котором отводится место только талантливым произведениям, полным мысли и чувства, посеет много добра в подрастающем поколении, много высоких мыслей породит в его сознании, украсит многими благородными, гуманными стремлениями и наряду с другими факторами подготовит отечеству многих энергичных и искренних сынов.

Но возможен ли сейчас у нас такой журнал? Многие, очень многие сомневаются в этом. Мы не разделяем этих сомнений. В противовес им мы уверены, что издать у нас хороший детский журнал намного легче, нежели какое-либо другое периодическое издание.

Очень утешительное и обнадеживающее явление в нашей жизни представляет сильное стремление грузинского подрас-

тающего поколения к педагогическому образованию. В настоящее время в Грузии существует три специальных педагогических училища: Тифлисский учительский институт, Горийская и Хонская учительские семинарии. Выпускники этих училищ должны сослужить хорошую службу в деле нашего народного просвещения вообще и в педагогической литературе в частности, и они это сделают. Некоторые признаки этого видны уже сейчас. Добавьте к этому то обстоятельство, что не один талантливый человек, получивший образование, проявляет желание словом, пером и делом помочь возрождению литературы для детей и подростков, и тогда вы полностью согласитесь со мной, что у нас не должно быть недостатка в лицах, сочувствующих детскому журналу, — ни сейчас, ни тем более в будущем. С другой стороны, если вспомнить то обстоятельство, что в настоящее время у нас есть почти 200 школ, около 300 учителей и среди самого населения в большей или меньшей степени пробудилось желание читать детскую литературу, станет ясным, что хороший детский журнал не будет испытывать недостатка в своей собственной читающей публике и у него будет достаточно читателей и почитателей.

Вот в силу каких соображений мы верим главным образом в надежное будущее детского журнала, мы уверены, что он сможет прожить долго. И если в противовес нашим желаниям и надеждам «Нобати» не оправдает наших ожиданий, наших предсказаний, причиной этого явится вовсе не общественная неподготовленность, на которую у нас часто сваливают любой грех собственной непригодности... Окрыленные этой надеждой, мы приступаем к анализу первой книги.

NB *Необходимо, чтобы ребенок испытывал удовольствие от чтения статей по истории своей родины и поощрялся к более глубокому ее изучению. Подросток должен сперва изучить прошлую историю своей страны, а потом ему будет легче изучить прошлую историю человечества.*

...Исторические рассказы имеют большое значение в воспитании ребенка. Горячая любовь к своей родине лучших сынов отечества, забвение собственной выгоды для блага отечества и самопожертвование во имя счастья отечества числятся среди первейших мероприятий для прилития и воспитания в подрастающем поколении высоких нравственных принципов. Рассказы о жизни героев Плутарха наполнили сердца многих читателей горячей любовью к отечеству, готовностью к самопожертвованию за счастье человечества и другими высокими чувствами.

Но это не совсем обязательно, а тем более для детского журнала. Здесь необходимо и полезно не искусственное описание всей жизни и действий героев, а живое и захватывающее изложение отдельных эпизодов. Разумеется, эти маленькие рассказы должны быть взяты большей частью из истории роди-

пы, хотя некоторые очень интересные, выразительные примеры можно выбрать и из общей истории...

Местами повествование очень растянуто за счет подробностей, многословных описаний. Если читатель вспомнит, что длинное описание часто трудно воспринимается даже взрослыми, — вследствие чего не один читатель просто перескакивает через подобные описания, — если вы вспомните, что подвижная натура ребенка совершенно не способна долго останавливаться на чтении и понимании затянутых картин, то согласитесь с нами в том, что подобные описания являются подлинным недостатком для детского рассказа. В рассказах для детей первое место должны занимать изображения действий, драматизм; описания должны быть короткими и касаться только частей самого предмета...

Включение в журнал «Нобати» географического отдела — чрезвычайно умная и интересная мысль. Аксиомой является то положение, что ребенок только тогда полюбит свою родину, когда он хорошо будет ее знать. Это хорошо понимали передовые педагоги всех стран, поэтому в центр обучения в народной школе они ставили и сейчас ставят изучение своей родины...

Совершенно неприемлемы здесь дидактический метод, общий обзор, общие фразы; каждый пишущий географическую статью должен избегать также и описательной формы, поскольку эта форма трудна и менее интересна для ребенка. Аналитический индуктивный метод, изображение перед глазами ребенка конкретных, частных явлений, повествовательная форма — вот что необходимо для статьи такого рода. В других развитых странах предпочитают форму путешествия, которая предоставляет писателю хорошую возможность соединить анализ, конкретное описание с элементом драматизма (который так притягателен для детей), чтобы лучше ознакомить с родиной, объяснить географические факторы.

В конце журнала прилагается песня, записанная в ноты. Это прекрасная мысль, и если редакция хотя бы изредка будет украшать свое издание подобным приложением, то это будет способствовать успешному проведению уроков пения в школе.

В детском журнале немаловажное значение имеет внешний вид, поэтому несколько слов скажем о внешнем оформлении «Нобати». С этой точки зрения издание заслуживает похвалы. Титульный лист красив, украшен картинками, бумага очень хорошая, шрифт разборчивый, текст обведен двойной каймой, во многих местах вставлены нужные картинки, и начало некоторых статей украшено недавно введенными большими заглавными буквами.

Мы закончили нашу первую беседу... Мы никогда не должны забывать, что каждая ошибка в детском издании в пять и десять раз более вредна, опасна, нежели в книге,

предназначенной для взрослых. Взрослый человек умеет мыслить, анализировать, он различает хорошее и плохое, хорошее воспринимает, плохое отвергает. Маленькие дети не способны пока к каким-либо критическим взглядам и как плохое, так и хорошее воспринимают почти одинаково. Поэтому и менее способный ребенок станет умным, сообразительным и полезным обществу человеком, если его уму давать только здоровую, питательную пищу.

КОММЕНТАРИИ И ПРИМЕЧАНИЯ

К стр. 19 Статья «**О воспитании нового человека-патриота**» является отрывком из большой статьи Я.С.Гогебашвили «Внутреннее обозрение 1881 г.», которая впервые была напечатана в журнале «Иверия» («Грузия») в № 1 и 2 за 1882 г. на грузинском языке.

«...авторы романов «Кто виноват?» и «Что делать?..».

Авторы романов «Кто виноват?» — А.И.Герцен, «Что делать?» — Н.Г.Чернышевский.

«В официальной газете «Кавказ...».

Говорится о первой русской политической и литературной газете «Кавказ», которая издавалась в Тифлисе (Тбилиси) с 1846 по 1917 гг.

«...со времени освобождения крестьян прошло уже семнадцать лет...».

Освобождение крестьян в Грузии произошло в 1864 г.

К стр. 31 Статья «**Устои народности**» впервые опубликована отдельным изданием в 1892 г. Эту статью Я.С.Гогебашвили посвятил выяснению роли родного языка как одного из важнейших устоев грузинского народа. Эта работа является продолжением его первой статьи, где ставится вопрос о патриотизме и патриотическом воспитании грузинской молодежи. Статья дается в сокращенном виде.

«Язык народа лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко за границами истории...».

Я.С.Гогебашвили приводит длинную выписку из статьи К.Д.Ушинского «Родное слово». (См.: Ушинский К.Д., Соч. — М., 1948. — Т. 2. С. 556.)

«Взгляните на людей, поселившихся на чужбине, и вы убедитесь вполне, как живуча народность в теле человека...».

Я.С.Гогебашвили цитирует статью К.Д.Ушинского «О народности и общественном воспитании». (См.: Ушинский К.Д. Соч. — М., 1948. — Т. 2. — С. 566.)

«Нам удавалось видеть образчики детей, воспитанных таким образом...».

Я.С.Гогешашвили ссылается на слова К.Д.Ушинского из статьи «Родное слово». (См.: Ушинский К.Д. Соч. — М., 1948. — Т. 2. — С. 556.)

«Что же удивительного, что так воспитанный человек не сможет ни единой йоты прибавить к народному наследию...».

Выписка сделана из статьи К.Д.Ушинского «Родное слово». (См.: Ушинский К.Д. Соч. — М., 1948. — Т. 2. — С. 566.)

«...Что произошло бы с двумя великими поэтами в Грузии...».

Я.С.Гогешашвили имеет в виду Илью Чавчавадзе и Акакия Церетели. (См. указатель имен.)

«Иностранцы с нашим «Витязем в тигровой шкуре» знакомятся по сухому прозаическому переводу...».

«Витязь в тигровой шкуре» — поэма Шота Руставели.

«...Вымер язык в устах народа — вымер и народ...».

Цитата из статьи К.Д.Ушинского «Родное слово». (См.: Ушинский К.Д. Соч. — М., 1948. — Т. 2. — С. 558.)

К стр. 58 «Об общем и специальном образовании» — отрывок из речи, произнесенной на годичном собрании Общества дворянской школы 30 апреля 1893 г. Остановившаяся на вопросе о выборе классического или реального образования для грузинского юношества, Я.С.Гогешашвили резко отрицательно отнесся к классическому образованию.

«Многие, и в том числе Распорядительный комитет дворянской школы...».

Тифлисская дворянская школа была открыта в 1885 г. на средства тифлисского дворянства как частное учебное заведение. Позже преобразована в частную грузинскую гимназию с преподаванием на грузинском языке. Просуществовала до 1923 г.

К стр. 63 Статья «Об учебниках родного языка» для грузинских начальных школ» является отрывком из предисловия к учебнику «Бунебис Кари» («Ключ к природе»), составленному Я.С.Гогешашвили в 1868 г. Этот учебник предназначен для учащихся 3-го и 4-го годов обучения как руководство по родному языку. По своему содержанию и методическому построению «Бунебис Кари» представляет собой начальную детскую энциклопедию, в которой содержатся рассказы и статьи по ботанике, зоологии, анатомии, элементарной физике, истории и географии. Имеется также отдел художественной литературы (беллетристика и стихотворения). В дидактическом построении «Бунебис Кари» заметно влияние книги К.Д.Ушинского «Детский мир».

«...Общество распространения грамотности среди грузин...».

«Общество распространения грамотности среди грузин» было основано в 1879 г. группой грузинской интеллигенции в составе Дмитрия Кипиани, Ильи Чавчавадзе, Якова Гогобашвили, Николая Цхведадзе и других. Общество открывало школы на родном языке, давало стипендии учащимся неимущих родителей, издавало учебники и научно-популярную литературу для народа.

«...язык этот является родным для детей Сагурамского ущелья...».

Сагурамское ущелье находится в 3—4 километрах от древней столицы Грузии—Мцхети. Здесь же в деревне Сагурамо была открыта помещиком Цинамдзгваришвили сельскохозяйственная школа.

«...в Тифлисской женской школе св. Гаянэ...».

Армянская женская школа св. Гаянэ (или училище Гаянэ) была основана в Тифлисе приблизительно в 1865—1868 гг. группой армянских деятелей. Школа была пятилетней, обучение велось на родном языке. Русский язык был предметом преподавания.

«...произнесенных одним выдающимся англичанином слов...».

Я.С.Гогобашвили здесь ссылается на слова английского буржуазного историка Маколея.

К стр. 85 Статья «Народный университет у нас» была впервые помещена в газете «Цнобис Пурцели», № 2885, в 1905 г. (на грузинском языке).

К стр. 91 Статья «Как улучшить кавказскую народную школу» впервые была напечатана в тбилисской газете «Новое обозрение» в 1903 г. (на русском языке). В статье подробно изложены недостатки народной школы в Грузии в начале XX в. и предложения Я.С.Гогобашвили, которые, по его мнению, могли бы улучшить школьное дело на Кавказе. Осуждая притеснения кавказской администрацией родных языков в школе, Я.С.Гогобашвили ссылается прежде всего на авторитет К.Д.Ушинского и других русских педагогов, требует удлинения курса обучения в начальной школе и преподавания на родном языке. Вместе с тем он требует улучшения постановки преподавания в народных школах Грузии русского языка.

«Такая школа с первого же дня и весьма неласково напечтает ребенка...».

Я.С.Гогобашвили цитирует статью К.Д.Ушинского «Педагогическая поездка по Швейцарии». (См.: Ушинский К.Д. Соч. — М., 1948. — Т. 3. — С. 145.)

«Начать обучение ребенка чуждому языку...».

Цитата из статьи К.Д.Ушинского «Педагогическая поездка по Швейцарии», письмо четвертое. (См.: Ушинский К.Д. Соч. — М., 1948. — Т. 3. — С. 167.)

«Один авторитетный французский педагог, — читаем у г. Бобровникова...».

Бобровников имеет в виду директора учительской семинарии в Дуэ (Франция) Перрена, подготавливавшей учителей в школы французской колонии Алжир, в арабские школы.

«Этот взгляд о двухстороннем методе был высказан в кавказской печати еще 12 лет тому назад и тогда же был осужден в одном из кавказских учебников по русскому языку...».

Здесь Я.С.Гогебашвили говорит о своем учебнике русского языка для грузинских школ «Русское слово», части I и II. Учебник «Русское слово» имел в Грузии большой и вполне заслуженный успех благодаря высоким методическим качествам: часть первая «Русского слова» выдержала к 1916 г. 26 изданий в количестве 300 тыс. экз.; часть же вторая в 1914 г. вышла семнадцатым изданием.

«...перенесемся ни минутой в северную Пальмиру...».

Здесь северной Пальмирой названа столица Российской империи Петербург.

К стр. 123 Первое издание книги Я.С.Гогебашвили **«Методическое руководство для учителей и учителей»** к преподаванию русского языка по учебнику «Русское слово» вышло в Тифлисе в 1895 г. В 1911 г. оно вышло третьим изданием в исправленном и дополненном виде. Это руководство Я.С.Гогебашвили написал в связи с тем, что его учебная книга «Русское слово» составлена по совершенно иному плану, чем учебники русского языка для нерусских школ, принятые тогда в школах Кавказского учебного округа, а именно: «Родное слово» К.Д.Ушинского; «Русская речь» Вольпера; «Курс русского языка для начальных училищ Закавказья год первый» Ф.Левитского; «Русская речь», элементарный учебник русского языка для грузинских начальных школ (часть первая, первые два года обучения) А.О.Черняевского.

К стр. 154 **«Разбор учебных руководств по русскому языку»** представляет собой сборник критических статей Я.С.Гогебашвили, напечатанный в разное время в журнале «Новое время», издававшемся в Тбилиси до революции 1905 г. В 1896 г. эти статьи вышли отдельным изданием в серии книг «Педагогические вопросы». В «Разборе учебных руководств» дается анализ вышепоименованных русских учебников.

Сборник критических статей, помещенный здесь, интересен в том отношении, что в нем довольно полно изложены дидактические и методические воззрения Я.С.Гогебашвили.

Цитата из статьи К.Д.Ушинского «Родное слово». (См.: Ушинский К.Д. Соч. — М., 1948. — Т. 2. — С. 556.)

«Что с детьми начинают заниматься на том самом наречии...».

Цитата из статьи К.Д.Ушинского «Педагогическая поездка по Швейцарии», письмо четвертое. (См.: Ушинский К.Д. Соч. — М., 1948. — Т. 3. — С. 167.)

К стр. 203 «Рецензия на журнал «Нобати»». «Нобати» («Дар») — ежемесячный литературный журнал для детей (1883—1885).

Самая первая рецензия напечатана в газете «Дрозба» (1883. № 7). Здесь приводится лишь та часть рецензии, в которой Я.С.Гогебашвили высказывает свои мысли по поводу издания детского журнала.

УКАЗАТЕЛЬ ИМЕН

Авенариус — немецкий врач-гигиенист, автор сочинения «Рациональный способ обучения письму по исследованиям последнего времени».

Анастасьев А. — русский педагог, автор книги «Народная школа. Руководство для учащихся в начальных училищах». Книга является краткой энциклопедией школоведения.

Антей — в греческой мифологии гигант из Ливии. Он побеждал в единоборстве всех противников, так как прикосновение к земле, его матери, давало ему новые силы во время борьбы. А был побежден Гераклом, который поднял его на воздух, оторвал от земли и задушил, не дав прикоснуться к земле.

Багратион, Петр Иванович (1766—1812) — выдающийся русский полководец. В Отечественной войне 1812 г. командовал второй армией и в Бородинском сражении был смертельно ранен.

Белинский, Виссарион Григорьевич (1811—1848) — великий русский революционный демократ, гениальный литературный критик и философ.

Бёме — немецкий педагог. В 1847 г. составил «Букварь в картинках» по аналитико-синтетическому методу и методическое руководство к нему.

Бобровников, Н.А. — русский педагог, последователь Н.И.Ильманского, директор Казанской учительской семинарии, автор книги «Что такое хороший урок. Из бесед с учителями» (1898).

Бокль, Генри-Томас (1821—1862) — английский либерально-буржуазный историк и социолог-позитивист, автор «Истории цивилизации в Англии».

Боцвадзе, Лаурсаб (1865—1919) — известный грузинский педагог и общественный деятель. С 1893 г. помещал статьи в грузинских журналах «Иверия», «Моамбе» и в русском журнале «Вестник воспитания». В 1908 г. организовал педагогический журнал «Ганатлеба» («Просвещение»).

Бунаков, Николай Федорович (1837—1904) — известный русский педагог-методист, автор многих учебных руководств для народной школы, организатор первого в России народного деревенского театра, талантливый лектор летних учительских курсов (с 1872 по 1902 г. провел 20 курсов). Главные работы: «Азбука», «Книжка-первинка», «Русская передвижная школа», «Стенные таблицы для обучения грамоте без книг», книги для чтения «В школе и дома», «Сельская школа и народная жизнь».

Вахушти (1696—1772) — побочный сын грузинского царя Вахтанга VI, выдающийся деятель грузинской культуры. Автор работ «История Грузии» и «География Грузии с картами». Перевел с русского на грузинский «Краткое руководство к географии в пользу учащегося при гимназии юношества» (СПб., 1770), которое пополнил сведениями, касающимися Грузии, Ирана и Турции.

Вессель, Николай Христианович (1834—1906) — русский педагог, в 60-х годах — редактор журнала «Учитель», позже — журнала «Педагогический сборник». Автор работ: «Опытная психология в приложении к воспитанию и обучению», «История воспитания и обучения» и др.

Водовозов, Василий Иванович (1825—1886) — русский педагог, автор ряда учебников для начальной школы: «Книга для первоначального чтения» (I и II годы) с приложением книги для учителей, «Русская азбука для детей», «Предметы обучения в народной школе» и др. Для средней школы издал пособия: «Новая русская литература», «Словесность в образцах и разборах», «Рассказ по русской истории» и др.

Волотковский — русский педагог, автор учебника по русскому языку (в соавторстве с Ерминым).

Вольпер — русский педагог конца XIX в., автор учебника «Русская речь», составленного для обучения русскому языку детей нерусских народов.

Воронцов, Михаил Семенович (1782—1856) — наместник Кавказа в период с 1844 по 1853 г.

Воронцов-Дашков, Илларион Иванович (1837—1916) — наместник Кавказа с 1905 по 1915 г. Жестоко подавлял революционное движение горцев, рассылая карательные экспедиции.

Восторгов, Иоанн (1867—1918) — протоиерей, реакционнейший деятель царского самодержавия, был наблюдателем церковноприходских школ в Грузии до 1906 г. и выступал здесь как самый активный русификатор народов Кавказа.

Гарибальди, Джузеппе (1807—1882) — революционер, вождь национально-освободительного движения в Италии.

Геракл (у римлян — Геркулес) — в греческой мифологии один из самых популярных героев (полубогов-полулюдей).

Герострат — грек, сжегший в 356 г. до н.э. великолепный храм Артемиды Эфесской, чтобы обессмертить свое имя. Именем Герострата называют честолюбцев, добивающихся славы любой ценой, даже ценой преступления.

Гете, Иоганн-Вольфганг (1749—1832) — великий немецкий поэт и мыслитель.

Гладстон, Вильям-Эварт (1800—1898) — писатель, английский политический деятель, вождь либеральной буржуазии.

Голицын, Григорий Сергеевич (1838—1907) — главноначальствующий гражданской частью на Кавказе с 1896 г. по 1 января 1905 г. и командующий войсками Кавказского военного округа. Крупный представитель реакции при Николае II.

Гогоберидзе, Виссарион (1833—1879) — видный грузинский общественный деятель и педагог, директор народных училищ Тифлисской губернии с 1874 по 1876 г., один из организаторов «Общества распространения грамотности среди грузин».

Гоголь, Николай Васильевич (1809—1852) — великий русский писатель, гениальный художник слова.

Грен — инспектор народных училищ Тифлисской губернии в 1880-х годах.

Грибоедов, Александр Сергеевич (1795—1829) — великий русский драматург и поэт, выдающийся дипломат.

Гумбольдт, Вильгельм (1767—1835) — немецкий ученый и государственный деятель, основоположник общего языкознания.

Гуттенберг, Иоганн (1396—1468) — выдающийся немецкий изобретатель, создатель европейского способа книгопечатания подвижными литерами.

Гюго, Виктор (1802—1885) — великий французский писатель, вождь демократического крыла романтизма во Франции.

Даддани, Нико — автор известной книги «Дастурлама», т.е. наказа владетельному князю Мингрелии Левану Даддани (1792—1846) о том, как управлять страной. Книга написана в 1818 г. В ней имеется пункт о необходимости открытия школ и приглашения учителей «для просвещения сынов отечества».

Дарвин, Чарльз (1809—1882) — великий английский натуралист, основатель эволюционной теории развития животного мира, 146.

Дарский — директор народных училищ Тифлисской губернии 80-х годов XIX в.

Деянов, Иван Давидович (1818—1897) — министр народного просвещения с 1882 по 1897 г.; один из столпов политической реакции при Александре III и Николае II, известен как гонитель нерусских народностей.

Дмитриев — директор народных училищ Тифлисской губернии конца XIX в.

Добролюбов, Николай Александрович (1836—1861) — великий русский революционер-демократ, публицист и литературный критик.

Дроздов — директор народных училищ Тифлисской губернии конца XIX в.

Дистервег, Фридрих-Адольф-Вильгельм (1790—1866) — выдающийся немецкий педагог, организатор немецкого демократического учительства, методист предметов первоначального обучения. В русском переводе изданы его «Руководство для немецких учителей» и др.

Ермин — русский педагог, автор учебника по русскому языку (в соавторстве с Волотковским).

Жакото, Жан-Жозеф (1770—1840) — французский педагог, изобретатель новых методов обучения. Главное сочинение — «Универсальный метод обучения».

Завадский, Михаил Ромулович, попечитель Кавказского учебного округа второй половины XIX в.

Ильминский, Николай Иванович (1822—1891) — русский реакционный педагог, проф. Казанской духовной академии и Казанского университета, основатель Казанской учительской семинарии. Создал особую систему начального обучения и религиозного воспитания детей народов Поволжья, используя их родной язык.

Казбек (Казбеги), Александр Михайлович (1848—1893) — выдающийся грузинский писатель-беллетрист, изобразитель жизни грузинских горцев, оставил значительное по художественной ценности литературное наследство («Елисо», «Мамис мквтели» и др.).

Капустин — попечитель Рижского учебного округа конца XIX в.

Катков, Михаил Никифорович (1818—1887) — русский публицист, один из выразителей дворянско-монархической реакции 2-й половины XIX в.

Кипиани, Дмитрий (1814—1887) — видный грузинский общественный деятель, с 1830 г. учитель Тбилисской гимназии, затем много лет позже — попечитель этой же гимназии.

Коменский, Ян Амос (Комениус) (1592—1670) — великий чешский педагог, прозванный «отцом новой педагогики», автор педагогических сочинений: «Великая дидактика», «Открытия к языкам», «Видимый мир в картинках» и др.

Кондаков, Никодим Павлович (1844—1925) — русский историк искусств.

Корф, Николай Александрович (1834—1883) — выдающийся русский педагог, основатель особого типа русской народной школы — земской начальной школы. Автор педагогических трудов: «Русская начальная школа» (1870), «Наше школьное дело», сборник статей по училищеведению (1873), «Наши педагогические вопросы» (1882) и др.

Крупенников — рецензент Кавказского учебного округа конца XIX в.

Крушеван, Паволакий Александрович (1860—1909) — русский черносотенец.

Крылов, Иван Андреевич (1768—1844) — великий русский баснописец.

Ламанский — русский ученый, славянофил.

Левитский, Ф. — русский педагог, директор народных училищ Кутаисской губернии, автор учебника «Курс русского языка для начальных училищ Закавказья. Год первый... Кутаис, 1894 г.».

Леонтьев — русский реакционный публицист второй половины XIX в.

Лермонтов, Михаил Юрьевич (1814—1841) — великий русский поэт.

Лосев, Алексей Федорович. Известный русский философ и филолог.

Магер — немецкий педагог.

Маколей, Томас-Бабингтон (1800—1859) — английский историк, идеолог либеральной буржуазии.

Мамацашвили, Константин (1814—1900) — грузинский писатель и общественный деятель, член кружка, в который входили выдающиеся люди Грузии: Илья Чавчавадзе, Акакий Церетели, Дмитрий Кипиани, Яков Гогебашвили и др..

Марго, Давид (1823—1872) — французский педагог, автор учебника французского языка, выдержавшего много изданий во Франции и России.

Март, Николай Яковлевич (1864—1934) — языковед, востоковед и археолог.

Мафусаил — еврейский патриарх; по преданию Мафусаил жил 999 лет, отсюда выражение — жить «мафусаилов век».

Мачабели, Вано (1854—1908) — грузинский литератор и публицист, переводчик Шекспира на грузинский язык, в 1882—1883 гг. редактировал грузинский журнал «Иверия».

Мещерский, Владимир Петрович (1839—1914) — редактор-издатель реакционной газеты «Гражданин», яркий представитель дворянской реакции.

Миропольский, Сергей Иринеевич (1842) — русский педагог, автор многочисленных работ по методике обучения грамоте, дидактике, истории начальной школы в России. До 80-х годов держался прогрессивного направления, затем — идеолог церковноприходских школ.

Наполеон I (1769—1821) — император Франции.

Неверов, Януарий Михайлович (1810—1893) — русский педагог, попечитель Кавказского учебного округа с 1867 по 1879 г.; автор работ «Воспоминания», «О том, что нужно для народного образования в России» и «К вопросу о наших гимназиях».

Нуцубидзе, Шалва Исаакович (1888—1969) — известный грузинский философ. Перевел на русский язык поэму Ш.Руставели «Витязь в тигровой шкуре».

Орбелиани, Григорий (1804—1883) — выдающийся грузинский поэт, один из основателей грузинского романтизма, а также крупный военно-политический деятель. В 1862 г. был назначен помощником царского наместника в Грузии.

Павлов — инспектор народных училищ Тифлисской губернии конца XIX в.

Палладий — экзарх Грузии.

Перрен — директор учительской семинарии в Дуэ (Франция).

Песталоцци, Иоганн-Генрих (1746—1827) — знаменитый швейцарский педагог-демократ, основатель общеобразовательной начальной школы, начал научную разработку общей теории народного образования и частных методик начального обучения.

Плеве, Вячеслав Константинович (1846—1904) — реакционный министр царской России.

Плюшкин — персонаж из поэмы «Мертвые души» Н.В.Гоголя.

Победоносцев, Константин Петрович (1827—1907) — крупный сановник царской России, яркий представитель крепостнической реакции.

Полубояринов — издатель русских учебных книг в Петербурге.

Потебня, Александр Афанасьевич (1835—1891) — выдающийся русский языковед и теоретик поэзии, оставивший целую школу своих последователей. Автор трудов по истории и диалектологии русского и украинского языков.

Пушкин, Александр Сергеевич (1799—1837) — величайший русский поэт, создатель русского литературного языка.

Романов, Михаил Николаевич — брат царя Александра II, наместник Кавказского края.

Руссо, Жан-Жак (1712—1778) — выдающийся французский писатель, философ-моралист и социолог, автор педагогического романа «Эмиль, или О воспитании».

Руставели, Шота — гениальный грузинский поэт конца XII или начала XIII в.

Самебели, Иосиф — деятель грузинской церкви, эмигрировавший в 1724 г. в Россию вместе с царем Вахтангом VI. Будучи назначен епископом во Владимир, Самебели устроил там грузинскую типографию и печатал в ней книги на грузинском языке.

Смирнов — священник, автор русского учебника по закону Божию.

Собакевич — персонаж из поэмы Н.В.Гоголя «Мертвые души».

Соколов — священник, автор русского учебника по закону Божию.

Срезневский, Измаил Иванович (1812—1880) — крупный представитель русского славяноведения, академик; выдающийся знаток старославянской письменности.

Старосельский — русский генерал, начальник управления наместника Кавказского края.

Стеффани, Генрих (1761—1851) — немецкий педагог, автор педагогических работ: «Азбука, или Элементарное руководство обучать чтению» (1802), выдержавшая более 100 изданий, «Краткое наставление в самом основном и легком методе обучения детей чтению» (1804) и др. На основе идей Коменского и Жакото он разработал звуковой метод обучения, принятый в школах Европы и Америки.

Суворин, Алексей Сергеевич (1834—1912) — русский реакционный публицист, редактор-издатель газеты «Новое время», которую Щедрин называл газетой «чего изволите?».

Сумароков, Александр Петрович (1818—1877) — первый русский драматург, директор первого русского театра.

Тихомиров, Дмитрий Иванович (1844—1915) — крупный русский педагог и общественный деятель, автор русского букваря, выдержавшего более 150 изданий; руководство к нему издавалось более 20 раз. Им же составлены книга для чтения в четырех частях «Вешние всходы», «Азбука правописания», «Элементарный курс грамматики», методика «Чему учить и как учить на уроках русского языка», «Начатки географии» и много других руководств для начальной школы.

Тархнишвили (Тарханов) или Тархан-Моуравов (1846—1908) — выдающийся физиолог, ученик великого русского физиолога И.М.Сеченова, профессор Петербургской медико-хирургической академии, член Российской академии наук. Автор работ по физиологии тепловых рефлексов, иннервации сердца, кровеносных сосудов и др.

Толстой, Дмитрий Андреевич (1823—1889) — один из крупнейших реакционных деятелей царского самодержавия: сначала обер-прокурор Синода и министр народного просвещения, потом министр внутренних дел и шеф жандармов.

Тредиаковский, Василий Кириллович (1703—1769) — русский поэт, переводчик, теоретик поэзии, профессор красноречия Академии наук.

Трейланд, Ф.Я. (род. в 1846 г.) — латышский этнограф и педагог, автор большого количества трудов по латышской и русской этнографии.

Трейчке, Генрих (1834—1896) — немецкий историк, консерватор, националист.

Тургенев, Иван Сергеевич (1818—1883) — знаменитый русский писатель.

Услар, Петр Карлович (1816—1875) — один из основоположников кавказоведения, автор работ по абхазскому, чеченскому, аварскому и псорингскому (лезгинскому) языкам. Служил на Кавказе офицером генерального штаба.

Ушинский, Константин Дмитриевич (1824—1870) — великий русский педагог, автор замечательных учебников по русскому языку: «Детский мир» (1861), «Родное слово» (1864), «Руководство по преподаванию по Родному слову» (1864), а также капитального педагогического труда «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии».

Фихте, Иоганн-Готлиб (1762—1814) — немецкий философ, субъективный идеалист.

Флавиан (Николай Городецкий) (1840—1916) — экзарх Грузии до 1906 г., потом киевский митрополит, один из реакционных деятелей царского самодержавия, русификатор поляков, украинцев и грузин, антисемит.

Флетчер, Салтаун — шотландский писатель и политический деятель.

Фогель — немецкий педагог 2-й половины XIX в.

Фохт, Карл (1817—1895) — немецкий натуралист, пропагандист вульгарного материализма.

Франсуа-Фэну — автор учебника французского языка.

Херасков, Михаил Матвеевич (1733—1807) — русский писатель XVIII в.

Черняевский, А.О. — русский педагог, инспектор татарского отделения Горийской учительской семинарии, автор элементарного учебника русского языка для грузинских начальных школ «Русская речь».

Чернышевский, Николай Гаврилович (1828—1889) — великий русский революционер-демократ, писатель-публицист, философ-материалист, просветитель.

Чубинишвили, Давид (Чубинов, Д.) (1814—1891) — языковед и историк Грузии, первый профессор грузинской словесности Петербургского университета, положил начало систематическому изучению грузинского языка, автор ряда трудов по грузинскому языку и истории Грузии.

Цинамдзгваришвили — грузинский помещик, открывший низшее сельскохозяйственное училище в селении Цинамдзгвариант-Кари.

Шекспир, Вильям (1564—1616) — великий английский поэт и драматург.

Шестаков, Петр Андреевич (1826—1889) — русский педагог, с 1865 по 1889 г. был попечителем Казанского учебного округа. Автор работ: «О школах Буинского уезда Симбирской губернии», «Очерки общественного воспитания», «Песталоцци, его жизнь и практическая деятельность» и др. Сторонник реакционной системы Н.И.Ильминского, который стремился навязать народам Приволжского края православное вероучение на их родном языке.

Шлейхер, Август (1821—1868) — знаменитый немецкий лингвист, последователь школы сравнительного языкознания.

Шлоссер, Фридрих Христофор (1776—1861) — немецкий историк, представитель либеральной буржуазии.

Шмидт, Карл (1819—1864) — немецкий педагог, автор «Истории педагогики, изложенной во всемирно-историческом развитии».

Шульгин — директор народных училищ Тифлисской губернии конца XIX в.

Щедрин (псевдоним Салтыкова М.Е.) (1826—1889) — великий русский писатель, один из крупнейших сатириков мировой литературы.

Эристави, Георгий (1811—1864) — выдающийся грузинский драматург, родоначальник реалистического направления в грузинской литературе. Он первый дал резко отрицательную характеристику дворянства Грузии. Основал журнал «Цискари» («Заря»), сыгравший значительную роль в развитии грузинской общественной мысли.

Яновский, Кирилл Петрович (1822—1902) — русский педагог, попечитель Кавказского учебного округа (1878—1900 гг.), автор сочинения «Мысли об обучении и воспитании». Под его руководством вышла серия исследований Кавказа естественно-исторического, географического, этнолого-графического, лингвистического и археологического характера под общим заглавием «Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа». Его «Воспоминания» появились в журнале «Русский вестник» за 1902 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Слово об авторе	5
Общественно-педагогические статьи	19
О воспитании нового человека-патриота	19
Устои народности	31
Об общем и специальном образовании	58
Об учебнике родного языка для грузинских начальных школ	63
Попытка сократить программу грузинского языка	67
О задачах народной школы	70
О естествоведческом образовании	73
О необходимости сельскохозяйственного образования	75
Объяснительная записка к учебному плану сельскохозяйственной школы, открываемой в селе Цинамдзгвариант-Кари	78
Народный университет у нас	85
Ушинский и Корф (памяти Н.А.Корфа)	88
Как улучшить кавказскую народную школу	91
Методическое руководство и рецензии	123
Методическое руководство для учителей и учительниц	123
Введение	123
Руководящие начала	124
Лексический отдел «Русского Слова»	127
Преимущества метода чтения — письма перед методом письма — чтения	131
Отдел наглядных уроков в связи с упражнениями в русском языке	138
Книга для чтения	144
Словарь	153
Разбор учебных руководств по русскому языку	154
Рецензия на журнал «Нобати»	203
Комментарии и примечания	207
Указатель имен	213

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Гогебашвили

Составитель и автор предисловия:

Вахтанг Шалвович Саргания

Первый читатель:

Марина Николаевна Абрамова

Редакционно-издательская подготовка, оформление и макет
Издательского Дома Шалвы Амонашвили

Лицензия ИД № 02878 от 20.10.2001 г.

Подписано к печати 12.12.2002 г. Формат 60×90¹/₁₆.

Усл. печ. л. 14. Гарнитура Таймс. Печать офсетная.

Бумага офсетная. Заказ № 2581.

Издательский Дом Шалвы Амонашвили

МГПУ лаборатория гуманной педагогики

113184, Россия, г. Москва, ул. Новокузнецкая, д. 16

Тел.: (095) 959-55-54 доб. 121, 120

Отпечатано с готовых диапозитивов в ФГУП ордена «Знак Почета»

Смоленской областной типографии им. В. И. Смирнова.

214000, г. Смоленск, пр-т им. Ю. Гагарина, 2.

ISBN 5-89147-041-1



9 785891 470415

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В «Антологии...»
используется ранее
неприменявшийся
в практике российского
учебного книгоиздания
прием фокусирования
на страницах книги
не всегда совпадающих
позиций —
автора классического
наследия;
составителя тома, ученого,
излагающего свои взгляды
во вступительной статье
и комментариях,
и **первого читателя**,
учителя, сегодня смотрящего
в глаза своим ученикам,
призванного сегодня
реализовывать **идеи**
гуманной педагогики.

Великолепный памятник
стоит в Тбилиси
на набережной Куры:
из разлома скалы взлетает
мальчик, устремляясь в высь,
к вечному зову
Колоколов Познания.

Это памятник первой учебной
книге грузинского народа «Дэда
эна» («Родная речь»),
а написал ее сердцем своим
Яков Семенович Гогебашвили.
Надеюсь, что творчество великого
грузинского гуманиста не оставит
спокойным и Ваши сердца.



Шалва Амонашвили