

***Н.И. Барсов***

Несколько слов о преподавании  
словесности в семинариях

*Опубликовано:*  
*Христианское чтение. 1868. № 3. С. 416-445.*

© Сканирование и создание электронного варианта:  
Санкт-Петербургская православная духовная академия ([www.spbda.ru](http://www.spbda.ru)),  
2010. Материал распространяется на основе некоммерческой лицензии  
Creative Commons 3.0 с указанием авторства без возможности изменений.

# НѢСКОЛЬКО СЛОВЪ

о

## ПРЕПОДАВАНІИ СЛОВЕСНОСТИ ВЪ СЕМИНАРІЯХЪ,

ПРИМѢНИТЕЛЬНО КЪ НОВОМУ УСТАВУ (\*).

### I.

Словесность въ настоящее время не въ семинаріяхъ только признается однимъ изъ наиболѣе трудныхъ предметовъ преподаванія. Въ свѣтскихъ учебныхъ заведеніяхъ, гдѣ, повидимому, должно быть болѣе шансовъ на успѣхъ преподаванія, чѣмъ въ семинаріяхъ, такъ какъ тамъ преподаватели дѣлаютъ съѣзды <sup>(1)</sup>, педагогическія собранія <sup>(2)</sup>, съ цѣлю совокупнаго обсуждения методовъ преподаванія и пр., такъ какъ, далѣе, тамъ существуютъ педагогическіе курсы <sup>(3)</sup>, дающіе возможность готовящемуся къ преподаванію предварительно ознакомиться съ своимъ дѣломъ, подъ руководствомъ болѣе

---

(\*) Изъ записки, представленной въ учебный комитетъ при Св. Синодѣ.

(1) Напр. недавній съѣздъ преподавателей рус. языка и словесности въ казанскомъ учебн. округѣ, напечатавшій отчеты о своихъ засѣданіяхъ.

(2) Напр. педагогич. собраніе при 2-й с.-петербургской гимназіи.

(3) Напр. педагогич. курсы при 2-й военной гимназіи въ С.-Петербурѣ.

опытныхъ и искусныхъ преподавателей, — въ свѣтскихъ учебныхъ заведеніяхъ дѣло это, на сколько можно судить о немъ по официальнымъ заявленіямъ и по отзывамъ литературы, представляется далеко не въ блестящемъ видѣ. Повсюду слышатся жалобы на упадокъ преподаванія словесности. „Старыя методы рушились, а новыя не создались,“ говорятъ сами преподаватели. „Мы не только не дерзаемъ требовать отъ нашихъ учениковъ основательнаго знакомства съ произведеніями знаменитыхъ русскихъ авторовъ, говорится въ одной изъ статей лучшаго нашего педагогическаго журнала „Учитель“, но даже смотримъ сквозь пальцы на то, что въ продолженіе семигодичнаго курса ученики наши не въ состояніи прочно усвоить правилъ орѳографіи... Историко-литературныя свѣдѣнія нашихъ учениковъ ограничиваются голословными фразами, схоластическими опредѣленіями и публицистическими выходками...“ (1). Еще болѣе мрачными красками изображается преподаваніе словесности въ гимназіяхъ, въ официальныхъ документахъ, напримѣръ въ отчетѣ комисіи, ревизовавшей с.-петербургскій учебный округъ, въ особой обширной запискѣ одного изъ ревизоровъ, Шафранова, съ эпиграфомъ: „не въ осудъ будь сказано,“ въ циркулярахъ по управленію этаго округа, помѣщаемыхъ въ официальномъ отдѣлѣ журнала Министерства Народнаго Просвѣщенія. Смутное или превратное пониманіе цѣлей преподаванія, преслѣдованіе цѣлей побочныхъ, второстепенныхъ, въ ущербъ цѣлямъ главнымъ и существеннымъ; неопредѣленность и неустойчивость программы или даже совершенное ея отсутствіе, совер-

---

(1) Учт. 1864. „О методѣ чтенія поэтич. произведеній“.

шенный произволь въ выборѣ предметовъ преподаванія, лишеннаго всякой системы, и вслѣдствіе этого — неполнота курсовъ; наконецъ, почти повальная безграмотность учащихъ: таковы слабыя стороны преподаванія словесности въ свѣтскихъ учебныхъ заведеніяхъ, указываемыя въ упомянутыхъ офиціальныхъ документахъ.

Сознавая неудовлетворительное положеніе дѣла, преподаватели свѣтскихъ учебныхъ заведеній на съѣздахъ и собраніяхъ много разсуждаютъ, горячо спорятъ, но рѣдко приходятъ къ окончательному соглашенію ('). Желанное единообразіе въ преподаваніи словесности доселѣ еще составляетъ для нихъ *pium desiderium*. Все это указываетъ на тѣ трудности, съ какими неизбежно встрѣчается преподаватель словесности въ настоящее время. Среди этихъ противорѣчій и равногласій, при недостаткѣ окончательно установившейся программы, каждому преподавателю приходится самому вырабатывать себѣ программу, сообразно съ своими личными воззрѣніями и тѣми условіями, которыми обставленъ въ известномъ учебномъ заведеніи преподаваемый имъ предметъ. Въ виду этихъ трудностей начальства учебныхъ заведеній программы большею частію составляютъ самыя краткія, чтобы излишнею регламентаціей не стѣснять личныхъ воззрѣній преподавателя. Особенно поражаетъ свою непритязательностію программа для желающихъ поступить въ московскій университетъ: она, ничего болѣе не требуетъ, какъ простаго умѣнья отчетливо и складно передавать, устно и письменно, содержаніе болѣе замѣчательныхъ произведеній

(') См. протоколы засѣданій с.-петербургскаго педагогическаго собранія при 2-й гимназіи въ „Учитель“, 4.

отечественной литературы и нѣсколькихъ произведеній литературъ иностранныхъ. Нормальная табель женскихъ гимназій (курсъ которыхъ почти ничѣмъ не разнится отъ курса гимназій мужскихъ) всю программу словесности сокращаетъ въ слѣдующіе три параграфа: 1) чтеніе образцовъ, съ цѣлію вывода основныхъ логическихъ и психологическихъ понятій; 2) чтеніе и разборъ образцовъ съ цѣлію вывода элементарныхъ понятій теории прозы и поэзіи; 3) ознакомленіе съ исторіей русской литературы въ ея главнѣйшихъ представителяхъ, преимущественно со временъ Петра Великаго.

## II.

Болѣе общій, почти общепринятый, взглядъ на преподаваніе словесности въ свѣтскихъ учебныхъ заведеніяхъ состоитъ въ слѣдующемъ. Отвергнувши систематическое изложеніе теории словесности — „стилистику, риторику общую и частную, піитику, „на томъ основаніи, что теоретическія отвлеченности, которыми пришлось бы заниматься при такомъ веденіи дѣла, слишкомъ трудны для дѣтей, что онѣ, при всѣхъ толкованіяхъ учителя, могутъ быть усвоены учениками лишь механически, одною памятью, слѣдовательно не только безъ пользы, но и съ вредомъ для дѣтей; отбросивши затѣмъ и исторію литературы, на томъ основаніи, что „каждое среднее учебное заведеніе, которое дерзаетъ обѣщать познакомить учениковъ съ исторіею литературы, обманываетъ себя, учениковъ и ихъ родителей,“ и что систематическое изложеніе исторіи литературы можетъ дать только голую номенклатуру, голословные

приговоры, а все это только расслабляет мышление ребенка, заставляя его повторять слова учителя без всякой возможности провѣрить ихъ, — большинство свѣтскихъ преподавателей предпочитаетъ *изучать съ учениками въ классѣ самыя сочиненія писателей*, а не фразы, сказанныя о нихъ тѣмъ или другимъ ученымъ, заниматься „чтеніемъ этихъ сочиненій, рассчитанныхъ на возбужденіе мыслительной самодѣтельности въ учащихся,“ на логическое, эстетическое, нравственное и всякое другое развитіе ихъ.

Согласные въ необходимости изгнать изъ гимназическаго курса теорію и исторію литературы, преподаватели разногласятъ въ томъ, какъ должно производить чтеніе и на что при этомъ преимущественно должно быть обращено вниманіе. Одни, имѣя въ виду главнымъ образомъ эстетическое и нравственное развитіе дѣтей, выдвигаютъ на первый планъ значеніе *непосредственнаго дѣйствія читаемаго произведенія на душу ребенка* и устраняютъ всякій анализъ, такъ какъ этотъ анализъ можетъ уничтожить благотворное дѣйствіе самаго произведенія и такъ какъ въ этомъ случаѣ преподавателю грозитъ опасность „уподобиться ребенку, который, желая разсмотрѣть крылья бабочки, мнетъ ее въ своихъ рукахъ и тѣмъ уничтожаетъ то самое, чѣмъ интересовался.“ Другіе, имѣя въ виду главнымъ образомъ пробужденіе сознанія и самодѣтельности и считая недостаточнымъ для развитія ребенка одно наслажденіе, впечатлѣніе, хотя бы и глубокое, требуютъ возведенія темнаго чувства на степень яснаго сознанія, и съ этою цѣлю каждую *читаемую пьесу подвергаютъ всестороннему анализу*, такъ что она служитъ лишь матеріаломъ для всякаго рода работъ въ классѣ и внѣ класса.

Болѣе подробное изложеніе различныхъ взглядовъ нашихъ свѣтскихъ педагоговъ на преподаваніе словесности завлекло бы насъ слишкомъ далеко. Довольно сказать, что въ настоящее время существуетъ уже цѣлая литература по вопросу о преподаваніи словесности, въ которой съ достаточною обстоятельностью раскрывается этотъ новый методъ преподаванія. Укажемъ болѣе замѣчательныя изъ относящихся сюда сочиненій. 1) „О преподаваніи литературы“ *Стоюнина*. Не соглашаясь съ воззрѣніями автора на древнюю русскую литературу въ особенности на проповѣдническую, и на произведенія народной нашей словесности, нельзя не признать достоинства метода, въ первый разъ въ его книгѣ объясненнаго; не лишены значенія и его образцы разбора стихотвореній. 2) Рядъ статей *Скопина* въ „Ачителѣ“ за 1863—1866 годы, въ особенности статьи „о методѣ чтенія поэтическихъ произведеній“, въ которыхъ взгляды, высказанныя въ книгѣ Стоюнина, раскрыты съ болѣею обстоятельностью по нѣмецкимъ источникамъ (по Любену и др.). 3) *Филологическія записки*, изд. въ Воронежѣ, журналъ превосходный, хотя весьма мало распространенный, спеціально посвященный преподаванію русскаго языка; редакторъ Филологическихъ записокъ тщетно взываетъ о поддержкѣ между прочимъ и къ правленіямъ семинарій. 4) Въ журналъ *Министерства народнаго просвѣщенія* за послѣднія десять лѣтъ—подъ редакцію Ушинскаго, Рехневскаго, Георгіевскаго—нѣсколько статей различныхъ авторовъ о преподаваніи словесности. 5) Въ „*Педагогическомъ сборникѣ*“, издаваемомъ при главномъ управленіи военно-учебныхъ заведеній, рядъ уроковъ Словесности Водовозова. 6) Книга того же автора: словесность въ разбо-

рахъ и примѣрахъ 1868 г. 7) Въ „*Сверской Почтѣ*“ за 1865 г. статьи Галахова. 8) Записки *Шафранова* о преподаваніи русскаго языка и словесности въ с.-петербургскомъ учебномъ округѣ—почтенный трудъ, исполненный практическихъ указаній и совѣтовъ, драгоценныхъ въ особенности для преподавателя начинающаго. 9) Распредѣленіе учебныхъ предметовъ въ гимназіяхъ с.-петербургскаго учебнаго округа, составленное въ 1866 г. учебнымъ совѣтомъ при попечителѣ учебнаго с.-петербургскаго округа. 10) Сочиненія *Буслаева* и *Ерванескаго* о преподаваніи отечественнаго языка. 11) Образцы разбора стихотвореній въ „Учитель“ и въ „Журналъ для дѣтей“ Чистякова.

### III.

Какъ долженъ отнести къ толкамъ свѣтскихъ преподавателей преподаватель словесности въ семинаріи? Честь и слава ему, если онъ собственными усиліями сѣмъветъ стать на должную дорогу, самъ выработаетъ себѣ и хорошую программу и правильный методъ. Но намъ кажется, что преподаванію словесности, какъ и другихъ общеобразовательныхъ предметовъ, входящихъ въ семинарскій курсъ, какъ и вообще педагогическому дѣлу, мы должны учиться у свѣтскихъ учебныхъ заведеній, которыя, что бы про нихъ ни говорили, далеко оставили за собою семинаріи даже въ томъ, что еще такъ недавно составляло неоспоримое преимущество семинарій предъ гимназіями — въ знаніи классическихъ языковъ. Самообольщеніе, обособленіе, замкнутость здѣсь менѣе умѣстны, чѣмъ гдѣ-либо. Въ этомъ случаѣ насъ не

должно смущать то предубѣжденіе, съ какимъ еще доселѣ само свѣтское общество смотритъ на свѣтскихъ преподавателей словесности, считая ихъ пропагандистами нигилизма. Вся искушающе, добрая держите. Можно оставить безъ вниманія программы тѣхъ преподавателей, которые задаются социальнымъ развитіемъ учениковъ, подготовленіемъ „будущихъ гражданъ“, насажденіемъ „честныхъ и твердыхъ убѣжденій“ посредствомъ изученія Некрасова, Гейне, Беранже и пр. (1); но игнорировать изъ за нихъ все свѣтское преподаваніе было бы большимъ грѣхомъ. Не смотря на всѣ недостатки этаго преподаванія, указываемые и оффиціально и въ литературѣ, много въ немъ есть такого, чему стоитъ поучиться преподавателю семинаріи, приступающему къ дѣлу обыкновенно безъ всякой предварительной спеціальной подготовки, и во все продолженіе своей дѣятельности изолированному, предоставленному самому себѣ. Вотъ почему желательно было бы, чтобы преподавателямъ словесности въ семинаріяхъ, особенно начинающимъ, рекомендовать и облегченъ былъ доступъ въ свѣтскія учебныя заведенія, гдѣ бы они могли посмотрѣть, какъ дѣлается дѣло у другихъ. Для всѣхъ стало очевидно, что уже нельзя довольствоваться стариннымъ домашнимъ нашимъ методомъ преподаванія по сокращеннымъ академическимъ запискамъ или по книгамъ Данскаго, Архангельскаго и пр., при чемъ чтеніе въ классѣ представлялось излишнею роскошью, напрасною тратой времени, а все вниманіе сосредоточивалось на заучиваніи тетрадокъ. Съ другой стороны практической методъ преподаванія словесности,

---

(1) См. о такихъ программахъ въ упомянутой запискѣ Шаернова.

принятый въ свѣтскихъ учебныхъ заведеніяхъ, требуетъ большаго педагогическаго такта, навыка и умѣнья. При недостаткѣ этихъ качествъ, приобретаемыхъ главнымъ образомъ чрезъ опытъ, практическія занятія легко могутъ обратиться въ простое чтеніе, въ праздную забаву, умственно—разслабляющую учениковъ, между тѣмъ какъ они должны быть работой, трудомъ. При такомъ положеніи дѣла ближайшимъ образомъ ознакомиться съ приемами лучшихъ преподавателей въ свѣтскихъ учебныхъ заведеніяхъ, какъ на примѣръ въ Петербургѣ—Рашевскаго, Никольскаго, Стоюнина и др., дѣло далеко не излишнее. Въ чемъ именно можно слѣдовать примѣру свѣтскихъ преподавателей—мы скажемъ ниже.

#### IV.

Принимая къ свѣдѣнію и руководству отъ свѣтскихъ преподавателей то, что у нихъ есть пригоднаго для семинарій, семинарская программа во многомъ должна существенно разниться отъ программы гимназической, соотвѣтственно тѣмъ особымъ условіямъ, въ какихъ находится преподаваніе словесности въ семинаріяхъ. Такъ:

а) Вопреки свѣтскимъ учебнымъ заведеніямъ, поставляющимъ, въ преподаваніи словесности, на первомъ планѣ чтеніе и разборъ образцовъ, *главный предметъ занятій по классу словесности въ семинаріи должно составлять систематическое изложеніе элементарныхъ понятій теоріи и исторіи литературы*, какъ предметъ, узаконенный новымъ семинарскимъ уставомъ. Программа теоріи и исторіи литературы должна служить мас-

штабомъ, съ которымъ соразмѣряются и къ которому приурочиваются все прочія занятія—чтеніе и разборъ въ классѣ, письменныя работы учениковъ на дому.

б) Примѣнительно къ строго—классическому характеру новаго устройства преподаванія въ семинаріяхъ, преподаваніе въ нихъ словесности должно имѣть *видъ строю-систематическій*. Въ этомъ случаѣ опять нельзя слѣдовать примѣру свѣтскихъ учебныхъ заведеній, гдѣ отсутствіе системы въ урокахъ словесности большою частію—обыкновенное явленіе,—гдѣ теоретическія свѣдѣнія, если и сообщаются, то—отрывочно, по частямъ, при удобномъ случаѣ, въ видѣ случайныхъ замѣтокъ. Только систематическое усвоеніе знаній какого—бы то ни было предмета приучаетъ дѣтей къ строгому мышленію; отрывочное же и случайное ихъ сообщеніе водворяетъ въ головахъ ихъ неурядицу. Только тѣ свѣдѣнія составляютъ дѣйствительное знаніе, которыя поставлены въ соотношеніе и связь между собою. Такъ, на примѣръ, при изложеніи теоріи словесности хорошо было бы выяснить, на сколько возможно, генетическую связь родовъ и видовъ словесности и, при изложеніи каждаго рода произведеній въ отдѣльности, дѣлать краткій историческій обзоръ его развитія у разныхъ народовъ.

в) Въ семинаріяхъ словесность преподается въ низшихъ классахъ, тогда какъ въ свѣтскихъ заведеніяхъ—въ старшихъ. Нельзя не видѣть преимущества, которое въ этомъ случаѣ выпадаетъ на долю словесности въ свѣтскихъ учебныхъ заведеніяхъ. Теорія словесности—наука философская, исполненная отвлеченностей, для усвоенія которыхъ требуется нѣкоторая умственная развитость, большая той, какою обыкновенно обладаютъ ученики, только что поступившіе въ семинарію. Кромѣ

того въ гимназіяхъ урокамъ словесности предшествуютъ уроки элементарной логики и психологіи; по крайней мѣрѣ такъ дѣлаютъ и некоторые, лучшіе, преподаватели словесности, при урокахъ которыхъ намъ случилось присутствовать. Опять ходъ дѣла вполне естественный: слово—продуктъ мысли, законы слова—выраженіе законовъ мысли; предложеніе — выраженіе сужденія; періодъ—выраженіе умозаключенія, и т. д. Когда ученигъ гимназіи слышитъ въ классѣ, что „сказка является у народа въ младенческую эпоху его жизни, когда у него надъ всѣми силами души господствуетъ фантазія“, то онъ уже знаетъ, что такое фантазія, и ему не трудно объяснить, почему сказка является именно въ этотъ періодъ народнаго развитія, а не въ другой, и въ чемъ состоитъ отличіе сказки отъ другихъ видовъ эпоса... У насъ логика и психологія слѣдуютъ за словесностію, а не предшествуютъ ей. Правда, за то у насъ изъ логики и психологіи преподаются не элементарныя понятія, а цѣлая наука съ обстоятельнымъ изложеніемъ философскихъ системъ, — а это составляетъ не малое преимущество семинарій предъ гимназіями... Далѣе: число уроковъ словесности въ семинаріи меньше, чѣмъ въ гимназіи: у насъ—по три часа въ недѣлю въ продолженіе двухъ лѣтъ, а тамъ — по три урока къ теченію трехъ или четырехъ годовъ.. Все это мы говоримъ не потому, чтобы мы думали указывать недостатки устройства преподаванія въ семинаріи: въ духовно-учебныхъ заведеніяхъ, гдѣ все должно быть направлено къ спеціально-богословскому образованію будущихъ священниковъ, все должно быть приурочено и соразмѣрено съ главною задачею семинарскаго образованія, для уроковъ словесности едва ли могло быть отведено иное мѣ-

ето, важь въ младшихъ классахъ. Изъ всего, сказаннаго нами, слѣдуетъ только то, что *объемъ семинарскаго курса теоріи и исторіи словесности долженъ быть значительно короче гимназическаго*. Главное, на что должно быть у насъ обращено вниманіе, это то, чтобы преподаватель не задавался слишкомъ широкими цѣлями, чтобы онъ отнюдь не выходилъ изъ круга *элементарныхъ свѣдѣній*. Нѣтъ сомнѣнія, что словесность—наука, но наука для академической аудиторіи, а не для низшихъ классовъ семинаріи, гдѣ сидятъ дѣти отъ двѣнадцати до четырнадцати лѣтъ. Между тѣмъ это обстоятельство доселѣ у насъ, повидимому, оставалось совершенно безъ вниманія. Большой нашъ недостатокъ состоитъ въ томъ, что мы все—профессоры, а не просто—учители, что мы любимъ читать „лекціи,“ а не уроки учебнаго предмета, любимъ больше говорить сами, нежели заставлять работать учениковъ. Вообще нельзя не сознаться, что наши доморожденные методы преподаванія требуютъ радикальнаго измѣненія, какъ и вообще наши понятія о приѣмахъ обученія, объ обращеніи съ учениками въ классѣ, о средствахъ поддержанія дисциплины и пр. Мы любимъ трактовать своихъ слушателей—дѣтей, точно также, какъ насъ недавно трактовали въ академіи—варослыми людьми, „господами;“ насъ франшируетъ и обезкураживаетъ живость и непосѣдливость мальчика въ классѣ, которой мы иначе не умѣемъ предотвратить, какъ карой, жалобой начальству; за которую слѣдуетъ дисциплинарное взысканіе. У насъ не шалости, а преступленія; наши наказанія не педагогическія мѣры, имѣющія цѣлю должнымъ образомъ направить живость ребенка, а грозная кара закона надъ преступникомъ. Не здѣсь ли, въ такомъ

пониманіи нашими преподавателями своихъ отношеній къ ученикамъ нужно искать источника той распущенности, на которую такъ настойчиво жалуются въ послѣднее время повсемѣстно въ семинаріяхъ, и которая влечетъ за собою изгнаніе бѣдныхъ семинаристовъ цѣлыми десятками. Не достаточно знакомые съ педагогическимъ дѣломъ, мы не умѣемъ стать въ должныя отношенія къ дѣтямъ, и за наше невѣжество дорого расплачиваются несчастныя дѣти и еще болѣе несчастные ихъ родители.

Прежде, когда времени на преподаваніе словесности въ семинаріяхъ было такъ много (шесть уроковъ въ недѣлю), и когда все преподаваніе состояло исключительно въ изложеніи теоріи словесности, объемъ курса словесности бывалъ иногда у насъ непомярно обширенъ. Излагалась наука, въ которой, во введеніи, опредѣлялась словесность какъ наука и какъ искусство, показывалось, на сколько частей и главъ эта наука дѣлилась и подраздѣлялась, и почему такъ, а не иначе; затѣмъ слѣдуетъ общая риторика, въ которой говорится о слогѣ сжатомъ и обильномъ, высокомъ, среднемъ и низкомъ, объ источникахъ изобрѣтенія, о хрѣяхъ, и пр. Затѣмъ слѣдовали изъ Давыдова правила о родахъ и видахъ прозы и поэзіи, между прочимъ подробно трактовалось о рѣчахъ военныхъ и академическихъ и пр. Все это преподаватель излагалъ въ обширныхъ запискахъ, исполненныхъ мудреныхъ опредѣленій. Записки эти болышею частію компилируются преподавателемъ изъ академическихъ лекцій Давыдова, Зеленецкаго и пр. и представляютъ самую разнохарактерную мозаику. Чѣмъ усерднѣе преподаватель, тѣмъ обширнѣе записки и тѣмъ пестрѣе въ нихъ мозаика. Записки должны

быть на столько подробны, чтобы преподавателю ничего не оставалось болѣе дѣлать, какъ наблюдать за ихъ заучиваніемъ,—чтобы ихъ достало на весь курсъ, и чтобы на экзаменѣ, (который, въ подобныхъ случаяхъ, и есть главный стимулъ всѣхъ усилій преподавателя) на каждаго ученика достало по трактату. Нельзя, впрочемъ, строго винить наставниковъ семинарій за такую постановку дѣла. Цѣль и смыслъ критическаго чтенія образцовыхъ произведеній не ими только поняты еще такъ не давно. При прежнихъ понятіяхъ о преподаваніи словесности чтеніе въ классѣ считалось дѣломъ излишнимъ, вмѣнялось наставнику въ вину. Читали преподаватели въ классѣ лишь тогда, когда не успѣвали приготовить „лекцію“ или когда хотѣли побаловать учениковъ... Намъ вѣстася, что весь курсъ элементарныхъ понятій изъ теоріи прозы и поэзіи, понятій, аналитически выведенныхъ изъ разбора образцовъ, если ужъ необходимо излагать ихъ въ запискахъ, легко можетъ умѣститься въ десяти листахъ въ тетрадь, никакъ не большей, а даже и меньшей книжечъ Минина и Петрова, которыя, впрочемъ, назначены для учениковъ старшихъ классовъ, а не для дѣтей отъ 12 до 14 лѣтъ, нисколько не подготовленныхъ къ теоретическимъ отвлеченностямъ. Предлагать болѣе подробное изложеніе теоріи словесности не значило ли бы насиловать дѣтскую натуру? Не поведетъ ли это неизбѣжно въ долбленію, къ которому такъ склонны наши ученики?

г) Обзорѣніе видовъ поэзіи, вопреки общепринятому у насъ обычаю, должно предшествовать обзорѣнію видовъ прозы: во первыхъ потому, что первые легче, доступнѣе пониманію учениковъ (сочиненія философскія

или ученые должны заканчивать курсъ теоріи словесности, такъ какъ отъ нихъ прямой переходъ къ слѣдующей затѣмъ логикѣ); во вторыхъ — потому, что таковъ естественный ходъ развитія литературы у. каждаго народа: сперва является поэзія — плодъ фантазіи и чувства, потомъ проза — продуктъ дальнѣйшаго умственнаго развитія народа, образованности, свойственной болѣе поздней эпохѣ развитія жизни народа (см. подробное развитіе этой мысли во введеніи къ опыту историческаго обозрѣнія русской словесности О. Миллера).

д) При изложеніи теоріи словесности на преподавателѣ лежитъ обязанность знакомить учениковъ съ главнѣйшими, болѣе замѣчательными произведеніями литературъ иностранныхъ, хотя и не въ такомъ объемѣ, въ какомъ это дѣлается въ свѣтскихъ учебныхъ заведеніяхъ. Это, впрочемъ, и неизбѣжно, потому что желая подтвердить свои опредѣленія того или другаго рода словесности образцомъ, преподаватель въ большинствѣ случаевъ не можетъ не отдать предпочтенія этимъ иностраннымъ произведеніямъ предъ отечественными. Говоря объ эпопеѣ, можно и должно такимъ образомъ познакомить учениковъ съ Илиадою, Одиссеею, Энеидою; говоря о народномъ эпосѣ новѣйшихъ народовъ весьма прилично прочесть изъ Жуковскаго романа о Сидѣ или пѣснь о Роландѣ; преимущественно же слѣдуетъ остановиться на народномъ эпосѣ южныхъ и западныхъ славянъ, напримѣръ на пѣняхъ о Маркѣ Краевичѣ, судѣ Любуши, Краледворской рукописи (въ хрестоматіи Галахова). Говоря о древней трагедіи, слѣдуетъ поработать съ учениками надъ „Эдипомъ—царемъ“ или „Антигоной“ Софокла; при изложеніи драмы ново-европейской, можно разобрать „Макбета“ или „короля Ли-

ра“ въ параллель съ пьесой Островскаго: „Свои люди— сочтемся“.

е) Преподаваніе исторіи литературы вопреки мнѣнію свѣтскихъ преподавателей, также можетъ имѣть систематическій видъ. Такъ какъ при изложеніи теоріи прозы и поэзіи, а также при практическихъ занятіяхъ преподаватель познакомитъ учениковъ съ достаточнымъ запасомъ произведеній русской литературы, то ему легко избѣжать „голословныхъ приговоровъ и общихъ обозрѣній“, которыхъ такъ боится г. Скопинъ: стоитъ только ссылаться на извѣстныя ученикамъ пьесы. Приступая къ писателю, сочиненія котораго еще не были читаны, преподаватель разбираетъ одну, болѣе характеристическую его пьесу, предпосылая разбору біографическія свѣдѣнія о писателѣ, на сколько то находится въ связи съ исторіей его литературной дѣятельности и служить для объясненія его направленія; а также, если представится возможнымъ, читаетъ, для ознакомленія съ эпохой (которое необходимо для уразумѣнія писателя) соотвѣтствующій историческій рассказъ изъ Карамзина или историческаго романа; напримѣръ приступая къ эпохѣ Грознаго можно прочесть мѣста изъ „Книзя Серебрянаго“, или „смерть Іоанна Грознаго“, графа Толстаго; говоря о Домостроѣ, можно предварительно разобрать „Пѣсню про царя Ивана Васильевича.“ Лермонтова, предъ Котошихинымъ—мѣста изъ Кохановской. Оканчивая древній періодъ русской литературы, можно прочесть выдержки изъ книги Терещенко — „бытъ русскаго народа“, пзъ „очерковъ жизни и нравовъ великорусскаго народа“ Костомарова, изъ „домашняго быта русскихъ царей“ Забѣлина, и пр. При всемъ томъ общія обозрѣнія, конечно, будутъ неизбѣжны; но въ

этихъ случаяхъ болѣе близкое знакомство съ предметомъ ученики приобрѣтутъ изъ другихъ курсовъ: на примѣръ съ древними русскими проповѣдниками ближе они познакомятся изъ уроковъ Гомилетики, духовную литературу XV и XVI вѣковъ узнаютъ изъ исторіи русской церкви; съ литературною дѣятельностію Курбскаго—изъ гражданской русской исторіи, и проч.

## V.

Одну изъ главныхъ цѣлей занятій по классу словесности составляетъ развитіе дара слова въ учащихся, приобрѣтеніе ими навыка свободно и связно выражать свои мысли, не только письменно, но и изустно. Давно уже замѣчено, что наши семинаристы, даже болѣе развитые, обладающіе достаточными свѣдѣніями, *не умѣютъ говорить*... Этотъ важный недостатокъ прежде всего—плодъ несчастной привычки задалбливать записки преподавателей,—плодъ семинарскаго метода преподаванія въ видѣ лекцій (при чемъ на долю учениковъ выпадаетъ роль чисто—пассивная, роль слушателей),—наконецъ плодъ недостатка спеціальныхъ занятій, которыя имѣли бы въ виду именно эту цѣль, каковы, на примѣръ, были въ старину диспуты и коллоквиумы. Такъ какъ развитіе дара слова находится въ непосредственной зависимости отъ развитія умственнаго, то въ связи съ этою цѣлію находится другая—развитіе умственное. Обѣ эти цѣли достигаются, конечно, совокупными усиліями всѣхъ преподавателей; но для преподавателя словесности онѣ составляютъ цѣль спеціальную. Для достиженія ея служатъ практическія занятія по классу словесности и таковъ называемый *логическій разборъ*. Вотъ здѣсь то препода-

вателю семинаріи не остается ничего болѣе дѣлать, какъ послѣдовать примѣру свѣтскихъ учебныхъ заведеній, гдѣ этотъ логическій разборъ составляетъ главный предметъ уроковъ словесности. У насъ, въ семинаріяхъ, эти практическія занятія могутъ быть ведены въ такомъ порядкѣ:

а) Можно начать съ простаго чтенія въ классѣ, въ слухъ, по книгѣ, народныхъ сказокъ, былинъ, басень Крылова, историческихъ и поэтическихъ рассказовъ. Привыкшіе въ училищѣ къ долбленію, ученики, большею частію, читаютъ, сначала дурно: тихо, монотонно, безъ должнаго выраженія, или же торопливо, скороговоркой, безъ надлежащаго соблюденія пунктуациі и удареній. Преподаватель требуетъ чтенія громкаго, членораздѣльнаго, съ остановками на знакахъ препинанія, съ соблюденіемъ удареній на словахъ болѣе важныхъ въ фразѣ.

б) Прочитанное въ классѣ какъ самимъ учителемъ (учитель читаетъ на первыхъ порахъ лишь для того, чтобы дать имъ образецъ правильнаго чтенія, а также въ тѣхъ случаяхъ, когда по педагогическимъ соображеніямъ, статья не можетъ быть читана безъ пропусковъ, какъ это необходимо бываетъ при чтеніи, на примѣръ, большей части сочиненій Пушкина) такъ и самими учениками въ классѣ или на дому (назначая чтеніе на дому, учитель указываетъ, на что должно быть обращено вниманіе при чтеніи) ученики должны отчетливо передать, сначала со всѣми подробностями, потомъ въ сжатомъ видѣ, одни изустно, другіе въ тоже время письменно, на доскахъ; при чемъ обращается вниманіе на правильность выраженія, на послѣдовательность и связность разсказа. Пересказываніе прочитаннаго сопровождается вещественнымъ раз-

боромъ, т. е. краткимъ объясненіемъ предметовъ и понятій, дотолѣ незнакомыхъ ученикамъ. Дѣло это ведется способомъ собесѣдовательнымъ. При разсказѣ, при медленности ученика въ отвѣтъ, нужно быть терпѣливымъ, не слѣдуетъ постоянно вмѣшиваться, прерывать рѣчь ученика безъ нужды, и, не выслушавши одного, переходить къ другому. Когда стоящіе у досокъ окончатъ свое дѣло, устные отвѣты учениковъ прекращаются, преподаватель поправляетъ написанное на доскахъ, обращая вниманіе учениковъ на грамматическія ошибки, припоминая имъ грамматическія правила.

в) Въ послѣдствіи къ такому чтенію и разсказу присоединяется логическій разборъ. Въ чемъ состоитъ этотъ разборъ, какіе вопросы нужно предлагать ученикамъ и какъ предлагать—это съ достаточною обстоятельностью объяснено въ упомянутыхъ выше статьяхъ Скопина и въ книгѣ Стоюнина. Ученики отыскиваютъ планъ пьесы, т. е. указываютъ части, на которыя она распадается по мѣсту дѣйствія, описываемаго въ разсказѣ или по другимъ основаніямъ (это—такъ сказать—практическій урокъ логики: чрезъ такое отыскиванье плана ученики у образцовыхъ писателей перенимаютъ стройность и послѣдовательность изложенія), указываютъ переходы отъ одной части къ другой, и вообще связь между мыслями, отыскиваютъ главную мысль сочиненія. Потомъ обсуживаются характеры дѣйствующихъ лицъ разсказа (при этомъ чрезвычайно полезно сопоставленіе однородныхъ характеровъ, напримѣръ Плюшкина и Скупаго рыцаря, Простаковой и Адуевой, и пр., или изображеніе одного и того же лица въ двухъ разнородныхъ произведеніяхъ—напримѣръ Бориса Годунова—у Карамзина и въ драмѣ Пушкина, Рейнскаго водопада — у Карам-

зина и Жуковского и пр.) и при руководствѣ учителя составляются полныя характеристики (сначала, при помощи соотвѣтствующихъ вопросовъ учителя указываются частныя черты характера; къ концу урока подводится итогъ, все выработанное общими усиліями учителя и учениковъ—резюмируется). Затѣмъ опредѣляются родъ и видъ, къ которому принадлежитъ разбираемая пьеса и указываются отличительныя черты этаго рода и вида (почему разбираемая пьеса относится къ поэзіи? Что въ ней эпическаго? Почему ее называютъ сказкой, а не романомъ? и пр.); указываются мѣста, представляющія выполненіе или нарушеніе одновременно съ этимъ преподаваемыхъ правилъ теоріи; дѣлаются остановки на отдѣльныхъ выраженіяхъ, метафорахъ, фигурахъ и пр.: въ пьесахъ народныхъ указываются идиотизмы живой рѣчи—аллитерація, тавтологія, звукоподраженіе—и такимъ образомъ на практикѣ проходитъ стилистика—ученіе о благозвучіи, изобразительности рѣчи и другихъ свойствахъ слога.

г) Какъ солдатъ на войну безъ ружья, ученикъ въ классъ безъ тетради и пера не приходитъ. У насъ, гдѣ ученики въ классѣ большею частію не работаютъ, а только слушаютъ, къ сожалѣнію это не всегда наблюдается. Обязанность учителя—строго слѣдить за опрятностію и порядкомъ этихъ тетрадей: свѣтскіе преподаватели приписываютъ этому обстоятельству важное воспитательное значеніе, такъ какъ порядокъ въ веденіи тетрадей и пр. пріучаетъ дѣтей къ драгоценной нѣмецкой аккуратности. Эти тетради служатъ и для домашнихъ письменныхъ работъ учениковъ и для записей въ классѣ, такъ что предъ учителемъ, когда онъ беретъ, хоть мимоходомъ, тетрадь ученика, открывается

вся мыслительная процедура ученика. Тогда не нужно учителю прибѣгать къ разнымъ ухищреннымъ способамъ ловитвы учениковъ въ пользованіи ими чужими трудами: при такихъ близкихъ отношеніяхъ учителя къ ученикамъ въ послѣднихъ невозможна самая мысль воспользоваться чужимъ трудомъ.

По мѣрѣ разбора пьесы въ классѣ ученики въ тетрадяхъ дѣлаютъ свои помѣтки, на основаніи которыхъ къ слѣдующему классу изготовляютъ полный отчетъ о разобранной пьесѣ въ свлзномъ изложеніи: такимъ образомъ домашнія письменныя работы учениковъ находятся въ самой тѣсной связи съ занятіями ихъ въ классѣ. Учитель долженъ руководить записями учениковъ въ классѣ и отнюдь не допускать скорописанья. Записываніе „лекцій,“ этотъ академическій приѣмъ, такъ распространенный въ гимназіяхъ, въ послѣднее время всѣми почти признается большимъ зломъ; мало того, что онъ портитъ почеркъ: онъ положительно препятствуетъ успѣху занятій, такъ какъ, не будучи въ состояніи записать всего,—для этого у учениковъ не достанетъ нужнаго проворства,—ученики неизбежно будутъ записывать кое что и притомъ будутъ опускать главное, а записывать второстепенное. Впрочемъ, такъ какъ разборъ пьесы дѣлается совокупными усиліями учениковъ и учителя, и дѣло ведется путемъ вопрошанія и собесѣдованія, то на этихъ урокахъ записи учениковъ могутъ быть достаточно полными. Главные вопросы, отвѣты на которые должна представлять письменная работа ученика, диктуются учителемъ или пишутся на доскѣ.

д) Декламация—осмысленное и одушевленное сказываніе стиховъ и рѣчей—дѣло очень важное въ заня-

тіяхъ по классу словесности съ будущими проповѣдниками. По этому говоренью въ классѣ заученныхъ наизусть пьесъ, прозаическихъ и стихотворныхъ, должно быть отведено видное мѣсто. Изъ первыхъ заучиваются наизусть: поученія Путьятина, прівітственныя рѣчи митрополита Филарета, нѣкоторыя проповѣди Иннокентія, рѣчи изъ исторіи Карамзина. Учитель не ограничивается преподаваніемъ правилъ декламации, но предварительно самъ говоритъ пьесу и потомъ уже, заставляя декламировать ученика, требуетъ отъ него выполненія преподаанныхъ правилъ. Заучиванью наизусть предшествуетъ разборъ пьесы. Декламируютъ ученики не съ своихъ мѣстъ, а съ кафедръ, лицомъ къ цѣлому классу, и говоренью своему каждый разъ предпосылаютъ объяснительное предисловіе.—Въ концѣ курса ученики, по крайней мѣрѣ лучшіе, пріучаются говорить небольшія импровизаціи на легкія темы, напримѣръ на нѣкоторыя пословицы (послѣ предварительнаго обдумыванья въ продолженіе часа), а также читаютъ свои сочиненія съ защищеніемъ высказаннаго отъ возраженій со стороны товарищей и учителя.

е) Письменныя упражненія учениковъ начинаются письмомъ подъ диктовку: диктуются басни Крылова и лирическія пьесы изъ помѣщаемыхъ обыкновенно въ христоматіяхъ,—знаніе которыхъ пригодится при урокахъ теоріи и исторіи литературы. Прежде, чѣмъ диктовать по слову, учитель прочитываетъ всю пьесу, для того, чтобы ученики могли усвоить смыслъ ея. Знаки препинанія не говорятся: ученики должны сами умѣть разставить ихъ, прислушиваясь къ чтенію учителя и обращая вниманіе на паузы, имъ дѣлаемыя. По окончаніи диктовки учитель беретъ тетрадь одного изъ

слабыхъ учениковъ, указываетъ въ слухъ всѣхъ ошибки, припоминаетъ грамматическія правила; ученики сами исправляютъ указываемыя ошибки въ своихъ тетрадяхъ. Продиктованное стихотвореніе тщательно переписывается въ особую бѣловую тетрадь; при чемъ учитель требуетъ, чтобы переписано было старательно, по возможности красиво, и—непрерѣнно—четко. Это дѣлается съ цѣлю упражненія въ каллиграфіи, которой также не слѣдуетъ упускать изъ вниманія: сельскому священнику, которому очень часто приходится самому вести церковныя книги, необходимо имѣть почеркъ, по крайней мѣрѣ разборчивый и четкій; между тѣмъ ученики, особенно поступающіе изъ домовъ родителей, очень часто совсѣмъ не имѣютъ почерка. Продиктованныя стихотворенія разбираются въ классѣ, заучиваются наизусть и декламируются, какъ говорено выше, и служатъ матеріаломъ для домашнихъ письменныхъ работъ, которыя сначала состоятъ въ простомъ перифразѣ, въ измѣненіи стихотворной формы рѣчи на прозаическую, въ замѣнѣ однихъ оборотовъ рѣчи другими; потомъ ученики переходятъ къ болѣе сложнымъ работамъ: отыскиваютъ главную мысль стихотворенія, планъ, и проч., какъ говорено выше.

При неизбѣжной малоразвитости учениковъ 1 и 2 классовъ семинаріи—мальчиковъ отъ 12 до 14 лѣтъ—сочиненія на темы, которыя такъ упорно держатся у насъ въ семинаріяхъ, мы находимъ не практичными: у учениковъ нѣтъ въ это время ни достаточнаго запаса свѣдѣній, своихъ или чужихъ мыслей, ни необходимой находчивости и изобрѣтательности; съ такою „темною“ ученикъ рѣшительно не знаетъ что дѣлать и бесплодно продумавши надъ нею нѣсколько дней, онъ неизбѣжно

обратится за помощью къ знакомому ученику старшаго класса, который менторствуетъ въ этомъ случаѣ весьма охотно. Назначать сочиненія на темы учитель можетъ позволить себѣ развѣ въ послѣднюю треть втораго года: ученики въ это время уже въ состояніи составлять описанія, характеристики и рассказы о предметахъ, имъ знакомыхъ. Впрочемъ и тутъ дѣло не обойдется безъ помощи учителя, который или набрасываетъ планъ сочиненія, или указываетъ образецъ, которому ученики могутъ подражать и въ тонѣ рѣчи и въ расположеніи частей; на примѣръ, разобравши стихотвореніе Пушкина „опять на родинѣ,“ учитель назначаетъ тему: „пріѣздъ семинариста домой на каникулы.“ Темы описательныя даются въ родѣ слѣдующихъ: „хозяйство крестьянина,“ „церковь роднаго села и ея достопримѣчательности;“ „деревенскія святки,“ „мое прошлое;“ „пожаръ;“ „мои мечты“ и проч. Отъ времени до времени ученики пишутъ экспромты въ классѣ, чтобы учитель могъ руководить самымъ процессомъ писанія сочиненій, а также для провѣрки ихъ способностей и успѣховъ.

## VI.

Есть еще одна цѣль, которой желательно было бы достигать при преподаваніи словесности въ семинаріи. Каждый преподаватель есть вмѣстѣ и воспитатель; его обязанности не ограничиваются сообщеніемъ ученикамъ *свѣдѣній* по своему предмету: онъ долженъ стараться, не выходя, конечно, изъ круга непосредственныхъ своихъ занятій, по возможности вліять также и на нравственный характеръ учениковъ и на ихъ эстетическое развитіе. Намъ кажется, что больше, чѣмъ кто-либо

иной долженъ это помнить преподаватель семинаріи: у насъ логическое развитіе большею частію идетъ удовлетворительно, благодаря присутствію въ нашихъ программахъ логики и психологіи, а также благодаря усиленнымъ занятіямъ учениковъ сочищеніями; за то средствъ для нравственнаго и эстетическаго развитія учениковъ у насъ такъ мало!.. На преподавателя словесности, по самому свойству этого предмета, эта обязанность лежитъ больше, чѣмъ на комъ-либо другомъ. Словесность въ учебныхъ завсденіяхъ большею частію самый любимый предметъ. Пользуясь разумно этимъ обстоятельствомъ, учитель словесности можетъ сдѣлать свое преподаваніе самымъ могущественнымъ средствомъ не только умственнаго, но также нравственнаго и эстетическаго развитія учащихся, средствомъ для облагороженія ихъ понятій и вкуса, искорененія бурсацкой грубости, пробужденія лучшихъ возвышенныхъ помысловъ и стремленій. Не то это значить, что учитель словесности долженъ обратить свои уроки—въ уроки морали и педагогики: указанныхъ цѣлей онъ можетъ достигать удачнымъ подборомъ образцовъ, читаемыхъ и разбираемыхъ въ классѣ, и тѣмъ направленіемъ, какое онъ даетъ этому разбору. Уже одно чтеніе, осмысленное и одушевленное, истинно-поэтическихъ, высоко-художественныхъ произведеній всегда производитъ неотразимо-благодѣтельное дѣйствіе на воспріимчивую дѣтскую натуру: оживляетъ мыслительность, развиваетъ чувство. Дѣти всегда не только съ самымъ напряженнымъ вниманіемъ выслушиваютъ такое чтеніе: послѣ него большинство ихъ всегда съ охотой, съ рвеніемъ берутся за работу надъ прочитанною пьесой, по указанному учителемъ плану. Не даромъ знаменитый поэтъ Шиллеръ

придавалъ такое важное образовательное значеніе чтенію поэтическихъ произведеній, что не совѣтовалъ даже анализировать ихъ послѣ чтенія, чтобы анализомъ не испортить впечатлѣнія.

Кстати здѣсь сказать, что на обязанности учителя словесности лежитъ руководить и домашнимъ чтеніемъ учениковъ, приурочивая его къ общимъ педагогическимъ цѣлямъ и къ спеціальнымъ цѣлямъ своего преподаванія. Вопросъ о чтеніи въ семинаріи—очень важный вопросъ. Въ послѣднее время вездѣ, а въ семинаріяхъ болѣе, чѣмъ гдѣ-либо, образованіе приняло характеръ самообразованія. Главный дѣятель этого самообразованія—безразборчивое чтеніе. Пропаганда нигилизма, если только справедливо, что она существовала въ семинаріяхъ, производилась именно этимъ путемъ: въ городѣ, у своихъ знакомыхъ, а особенно въ публичныхъ библіотекахъ (въ провинціи), гдѣ семинаристы всегда составляютъ весьма крупный процентъ читателей, они всегда, волей—неволей наталкиваются на произведенія новѣйшей журналистики и беллетристики, которыя, конечно, всего менѣе пригодны для педагогическаго употребленія... И такъ чтеніе должно быть подчинено въ семинаріяхъ доброму руководству, строгому контролю. Намъ кажется, что это руководство должно принадлежать не инспекціи съ ея дисциплинарными мѣрами—(известно, что запрещаемый плодъ бываетъ особенно сладокъ, тогда какъ рекомендуемая начальствомъ книга всегда берется учениками въ руки съ предубѣжденіемъ относительно желаемой ими доброкачественности) — а главнымъ образомъ нравственному вліянію преподавателей словесности по преимуществу.

И такъ вопросъ сводится къ тому: что долженъ пре-

подаватель словесности разбирать съ учениками въ классѣ, съ цѣлію нравственнаго и эстетическаго ихъ развитія? Какія книги и какихъ авторовъ можетъ онъ рекомендовать имъ для прочтенія на дому? Перечень сочиненій для домашняго чтенія—вопросъ объ ученическихъ бібліотекахъ—не входитъ въ кругъ предметовъ, подлежащихъ въ настоящее время нашему обсужденію. Скажемъ о томъ, какихъ авторовъ долженъ читать учитель словесности въ классѣ. Къ сожалѣнію ни одна изъ существующихъ христоматій—ни христоматія Галахова, ни христоматія Филонова—не удовлетворяютъ вполнѣ потребностямъ семинарскаго преподаванія: обѣ — по своей дороговизнѣ, и кромѣ того — первая — потому, что даетъ лишь краткіе отрывки, а вторая потому, что страдаетъ неумѣстными тенденціями и наполнена излишнимъ балластомъ выписокъ изъ ученыхъ, для учениковъ по меньшей мѣрѣ бесполезныхъ.

Прежде всего, конечно, изъ семинарскаго курса должны быть исключены писатели отрицательнаго и сатирическаго направленія, такъ какъ чтеніе такихъ авторовъ повело бы къ развитію въ дѣтяхъ неумѣстнаго критицизма и легкомысленнаго отношенія къ вопросамъ жизни. За тѣмъ на первомъ планѣ должны стоять: *Жуковский*, поэтъ юношества по преимуществу, — съ его высокими и благородными идеалами; *Карамзинъ*, чтеніе котораго благотворнымъ образомъ можетъ дѣйствовать на развитіе въ дѣтяхъ патріотическаго чувства, приучаетъ уважительно относиться къ общепризнаннымъ авторитетамъ, ко всему благородному. Потомъ слѣдуютъ: *Кольцовъ*, *Даль*, *Григоровичъ* — съ ихъ сочувственнымъ, но трезвымъ, чуждымъ односторонности, взглядомъ на народъ; *Кн. Одоевскій*; *С. Т. Аксаковъ*—лучшій худож-

никъ русскаго слова, — съ его глубокимъ чувствомъ природы (записки ружейнаго охотника, записки объ уженъѣ рыбы), съ его спокойнымъ, умиротворяющимъ взглядомъ на жизнь (семейная хроника, дѣтскіе годы Багрова), *А. С. Хомяковъ*, нашъ лучший богословъ, богословъ не по оффици, а по призванію, къ сожалѣнію слишкомъ мало извѣстный въ учебныхъ заведеніяхъ, хотя его сочиненія могли быть классической книгой въ семинаріяхъ; *Кожановская*, съ ея своеобразнымъ, чисто-русскимъ складомъ рѣчи, съ ея художественнымъ, высоко-талантливымъ воспроизведеніемъ лучшихъ сторонъ старинной русской жизни; вообще *писатели славяно-фильской школы* — *А. Аксаковъ* (характеристики дѣятелей русской исторіи), *Кирьевскій* (о характерѣ просвѣщенія Европы и пр.), съ ихъ сочувственнымъ отношеніемъ къ религиознымъ интересамъ, горячею любовію ко всему отечественному, трезвостію и благородствомъ сужденій, наконецъ съ ихъ уваженіемъ къ высокому достоинству литературнаго слова, уваженіемъ, котораго такъ мало находимъ мы въ произведеніяхъ литературы новѣйшей.

Но особенное вниманіе преподавателя словесности въ семинаріи, какъ намъ кажется, должно быть обращено на изученіе *народной русской словесности*, не потому, что она стала нынѣ предметомъ моды, а въ силу ея дѣйствительныхъ достоинствъ и нарочитой пригодности для цѣлей преподаванія семинарскаго. У нѣмцевъ, законодателей въ педагогическомъ дѣлѣ, изученіе родины, отечества (*Vaterlandkunde, Heimathskunde*) родной народной рѣчи и словесности считается дѣломъ первой важности; сказки, собранныя Гриммами, изучаются, говорятъ, въ каждой школѣ германской... Изученіе памятниковъ народнаго творчества вводитъ семинариста,

на сколько то возможно по его возрасту и степени развитія, въ область народнаго русскаго міросозерпанія, съ которымъ придется имѣть дѣло будущему сельскому священнику. Работая надъ этими памятниками, ученикъ семинаріи осваивается съ народнымъ складомъ рѣчи, съ тѣмъ складомъ рѣчи, которымъ ему въ послѣдствіи всего приличнѣе будетъ говорить къ народу. Изучая эти памятники, онъ увидитъ, какъ давно уже и какъ глубоко народъ нашъ понималъ высокій смыслъ христіанскаго ученія о любви къ ближнему, когда, напри- мѣръ, въ уста отца Ильи Муромца влагааетъ такое на- ставленіе сыну, пришедшему къ нему взять благосло- венъице великое на подвиги богатырскіе:

Не помысли зломъ на татарина,

Не убей въ чистомъ полѣ христіанина...

Уже одно необычайное обиліе въ народной нашей словесности духовныхъ стиховъ и легендъ покажетъ, какое преобладающее значеніе въ русскомъ народѣ имѣетъ религиозное чувство, хотя, большею частію, темное и неразборчивое: развить и осмыслить это чув- ство, дать ему должное направленіе—предстоитъ ему, будущему сельскому пастырю. Вообще изученіе народ- ной словесности должно показать, какъ ошибочно мнѣніе тѣхъ, которые, въ слѣдъ за Бѣлинскимъ (письмо къ Го- голю по поводу „переписки съ друзьями“) думаютъ, что русскій народъ—самый безбожный въ мірѣ“. Наконецъ нужно сказать еще, что произведенія народной словес- ности, по простотѣ и удобопонятности своего содержа- нія, представляютъ особенно удобный матеріалъ для классныхъ и домашнихъ работъ учениковъ, изучающихъ словесность въ самомъ началѣ своего учебнаго курса.

Выборъ пьесъ этого рода такъ удобно нынѣ сдѣлать изъ богатыхъ сборниковъ Сахарова, Кирѣевскаго, Рыбникова, Безсонова, Аванасьева, Даля.

Многое можетъ быть читано и изъ другихъ образцовыхъ нашихъ писателей, которыхъ мы не указали выше, — которыхъ нельзя дать въ руки ученикамъ въ полномъ составѣ: Пушкина, Гоголя, Лермонтова, Графа Л. Толстаго, Тургенева, Гончарова, Майкова, Полонскаго, Фета. Можно сдѣлать подборъ прекрасныхъ стихотвореній религіозно — нравственнаго содержанія, разборъ которыхъ будетъ какъ нельзя болѣе соответствовать общему духу семинарскаго преподаванія и, свойственнымъ художественнымъ произведеніямъ образомъ, способствовать религіозно—нравственному развитію дѣтей. Такія пьесы мы находимъ у Державина, Языкова, Хомякова (переложенія псалмовъ и пр.), О. Глинки (поэма: „Іовъ“), Жуковскаго („Агаверъ“), Жемчужникова, Алмазова („Филаретъ милостивый“ и пр.), Гр. А. Толстаго („Дамаскинъ“), Мея („слѣпорожденный“ и пр.). Но это уже дѣло будущаго составителя христоматіи для семинарій.

Николай Барсовъ.



# САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ДУХОВНАЯ АКАДЕМИЯ

Санкт-Петербургская православная духовная академия Русской Православной Церкви – высшее учебное заведение, целью которого является подготовка священнослужителей, преподавателей духовных учебных заведений и специалистов в области богословских и церковных наук. Академия состоит из следующих подразделений: академия, семинария, подготовительное отделение семинарии, регентское отделение, иконописное отделение и факультет иностранных студентов.

## *Проект по созданию электронного архива журнала «Христианское чтение»*

Проект осуществляется в рамках процесса компьютеризации Санкт-Петербургской православной духовной академии. В подготовке электронных вариантов номеров журнала принимают участие студенты академии и семинарии. Руководитель проекта – ректор академии епископ Гатчинский **Амвросий** (Ермаков). Куратор проекта – проректор по научно-богословской работе протоиерей Димитрий Юревич. Материалы журнала подготавливаются в формате pdf, распространяются на компакт-диске и размещаются на сайте академии.

**На сайте академии**  
**[www.spbda.ru](http://www.spbda.ru)**

- события в жизни академии
- сведения о структуре и подразделениях академии
- информация об учебном процессе и научной работе
- библиотека электронных книг для свободной загрузки