

Санкт-Петербургская
православная духовная академия
Архив журнала «Христианское чтение»

Школа и жизнь

О хрестоматии для церковно-славянского языка.
Опыт нового метода обучения русскому языку в
духовных училищах

Опубликовано:
Христианское чтение. 1898. № 11. С. 738-751.

© Сканирование и создание электронного варианта:
Санкт-Петербургская православная духовная академия
(www.spbda.ru), 2009. Материал распространяется на основе
некоммерческой лицензии [Creative Commons 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/) с указанием
авторства без возможности изменений.



СПбДА
Санкт-Петербург
2009

ШКОЛА И ЖИЗНЬ.

О христоматіи для церковно-славянскаго языка.—Опытъ новаго метода обученія русскому языку въ духовныхъ училищахъ.

Авторъ статьи, помѣщенной въ предшествующей книжкѣ „Хр. Чтенія“, проводитъ мысль, что для болѣе успѣшнаго плодотворнаго изученія греческаго языка въ духовныхъ семинаріяхъ, и училищахъ полезно было бы преподавать его параллельно съ церковно-славянскимъ и русскимъ. Мысль эта, какъ мы уже замѣтили, не единичная. Того же желаетъ преподаватель церковно-славянскаго языка въ духовномъ училищѣ, хотя онъ имѣетъ въ виду интересы своего предмета.

Онъ обращаетъ вниманіе на то, что для церковно-славянскаго языка у насъ нѣтъ христоматіи, хотя таковая есть по другимъ языкамъ ¹⁾.

„Насколько необходима для духовныхъ училищъ христоматія и по церковно-славянскому языку, распространяться объ этомъ считаемъ излишнимъ, потому что нужду въ ней засвидѣтельствовала сама высшая духовная власть. Въ циркулярѣ по духовно-учебному вѣдомству № 9-й читаемъ: „Для упражненія въ переводѣ (съ церковно-славянскаго языка на русскій) съ бѣльшимъ удобствомъ могъ бы служить выборъ статей *исто-*

¹⁾ Изданной Н. Розовымъ „Греко-славянской христоматіей“ можно пользоваться только въ IV и отчасти въ III классѣ духовныхъ училищъ, да и то не вполне; она предназначена издателемъ какъ пособіе при изученіи греческаго языка; поэтому при ней приложенъ только греческо-русскій словарь, а славяно-русскаго словаря, столь необходимаго при изученіи славянскаго языка нѣтъ.

рическаго содержанія (курсивъ подлинника) изъ Ветхаго и Новаго Завѣта, а также изъ учительныхъ книгъ Ветхаго Завѣта, заключающихъ въ себѣ въ краткихъ и простыхъ по формѣ изреченіяхъ сокровища религіозной и житейской мудрости, какова, напримѣръ, Книга премудрости Исуса, сына Сирахова. За *неимѣніемъ* пока (курсивъ нашъ) такого сборника, для практики въ переводѣ можно предлагать историческія мѣста изъ Евангелій“.

Изъ приведеннаго мѣста циркуляра видно, каковъ долженъ быть и самый составъ церковно-славянской христоматіи: она должна заключать въ себѣ избранныя мѣста не только изъ Новаго Завѣта, предлагаемаго въ духовныхъ училищахъ для перевода теперь, но и изъ Ветхаго Завѣта. Это и вполне понятно: ученикамъ духовныхъ училищъ, по переходѣ въ семинарію, прежде всего приходится читать на славянскомъ языкѣ и изучать книги Св. Писанія Ветхаго Завѣта, съ которыми въ настоящее время они въ училищахъ совсѣмъ не знакомятся. Кромѣ избранныхъ мѣстъ изъ Св. Писанія, въ христоматію, по нашему мнѣнію, необходимо внести нѣкоторыя наиболѣе употребительныя церковныя пѣснопѣнія, содержащіяся въ *учебномъ октоихѣ*, который признанъ учебною книгою въ старшихъ классахъ училища. Черезъ это добавленіе явится возможность обходиться христоматіей въ теченіе всего училищнаго курса, а это важно во многихъ отношеніяхъ, не исключая и матеріальнаго. Въ концѣ христоматіи долженъ быть приложенъ славяно-русскій словарь. Хорошо составленный словарь нуженъ почти не менѣе самой христоматіи: онъ въ значительной степени облегчитъ трудъ учащихъ при переводахъ съ славянскаго языка на русскій и дастъ имъ возможность заниматься переводами самостоятельно, безъ помощи учителя, чего въ настоящее время они почти не могутъ дѣлать, не имѣя подъ руками хорошаго словаря ¹⁾.

Но дѣль наилучшей постановки церковно-славянскаго языка въ духовныхъ училищахъ была бы еще болѣе достигнута, если бы въ христоматіи рядомъ съ славянскимъ текстомъ помѣстить подлинный греческій текстъ, а гдѣ можно,—и латинскій ²⁾. Такая славяно-греко-латинская библейская христоматія

¹⁾ „Краткій словарь для толковаго чтенія Часослова и Псалтири“ прот. А. Свирѣлина пригоденъ только для той цѣли, для которой онъ изданъ.

²⁾ На всѣхъ трехъ языкахъ, кромѣ отрывковъ изъ Новаго Завѣта,

принесла бы еще больше пользы, чѣмъ одна славянская. Доказать это не трудно.

Кто хотя немного занимался сличеніемъ славянскаго текста Библии съ текстами греческимъ и латинскимъ, по опыту знаетъ, что многія мѣста легче понять по этимъ текстамъ, чѣмъ по славянскому. Отсюда съ очевидностью слѣдуетъ, что если библейская христоматія будетъ издана одновременно на трехъ языкахъ, то ученику IV и даже III класса духовнаго училища будетъ легче, чѣмъ теперь, сдѣлать правильный переводъ съ славянскаго языка на русскій, потому что, чего онъ не пойметъ въ славянскомъ текстѣ, то можетъ уяснить себѣ по тексту греческому или латинскому. При наглядномъ сличеніи этихъ трехъ текстовъ, легче будетъ и учителю выяснять особенности славянской конструкціи рѣчи и оборотовъ, потому что какъ въ томъ, такъ и въ другомъ отношеніи, славянскій языкъ очень сходенъ съ древними языками, особенно съ греческимъ.

Этого мало: если въ концѣ христоматіи: кромѣ словаря славяно-русскаго, приложить также словарь греческо-русскій и славяно-русскій и сдѣлать христоматию учебною книгою и по этимъ языкамъ (хотя бы только для класснаго чтенія), тогда и учителя древнихъ языковъ будутъ въ значительной мѣрѣ способствовать поднятію уровня познаній учениковъ духовныхъ училищъ по славянскому языку. Что же касается древнихъ языковъ, то отъ этого познанія по нимъ не только не ухудшатся, а скорѣе даже—улучшатся. Этого можно ожидать потому, что для перевода будетъ предлагаться матеріалъ, къ изученію котораго учащіеся могутъ отнестись съ большею охотою, чѣмъ это мы часто видимъ теперь, когда ихъ заставляютъ переводить большею частью разнаго рода біографіи или отрывки изъ исторіи Греціи и Рима, смыслъ которыхъ ученику училища еще не понятенъ“.

Преподаваніе языковъ въ низшей и средней школѣ обычно имѣетъ сухую и мало интересную для учениковъ постановку.

можно также издать и нѣкоторые отрывки изъ Ветхаго Завѣта. Что же касается различій между переводомъ 70-ти и Вульгатою, то они не могутъ служить препятствіемъ къ изданію на всѣхъ трехъ языкахъ отрывковъ изъ Ветхаго Завѣта, потому что встрѣчаются большею частью въ книгахъ пророческихъ; въ книгахъ же законоположительныхъ и историческихъ, которыя главнымъ образомъ должны войти въ составъ христоматіи, различія рѣдки и незначительны.

Поэтому всякія разумныя попытки оживить ее, сдѣлать болѣе интересною и плодотворною заслуживаютъ справедливаго вниманія и одобренія. Пріятно отмѣтить, что и преподаватели языковъ въ нашихъ духовныхъ школахъ, какъ видимъ, не остаются только оффиціальными исполнителями своего дѣла, но принимаютъ его близко къ сердцу. Заботы ихъ въ этомъ отношеніи не ограничиваются только тѣми или другими отдѣльными сторонами въ ходѣ преподаванія, но — что весьма важно — обращаются и на вопросы принципиальнаго свойства. Это можно видѣть какъ изъ того, что ранѣе печаталось въ этихъ очеркахъ, такъ изъ предлагаемыхъ ниже соображеній одного изъ преподавателей русскаго языка, который прямо затрогиваетъ существо дѣла, проектируя измѣнить всю наличную постановку предмета въ соотвѣтствіе съ педагогическими принципами.

„Задача элементарнаго преподаванія грамматики состоитъ въ томъ, чтобы облегчить для учащихся уразумѣніе и усвоеніе грамматическаго матеріала, сдѣлать его, по возможности, нагляднымъ и поставить въ связь съ духомъ и строемъ живого языка“ (Объясн. Зап. въ программѣ рус. яз. стр. 3). Но связать грамматическій матеріалъ съ духомъ и строемъ живого языка значитъ, во-первыхъ, связать въ преподаваніи русскій языкъ съ славянскимъ, которые такъ „близки и родственны между собой, что совмѣстное изученіе ихъ на одной общей основѣ, сберегая время, значительно облегчаетъ уразумѣніе формъ обоихъ языковъ“ (Объясн. Зап. стр. 5). Во-вторыхъ, связать грамматическій матеріалъ съ духомъ и строемъ живого языка значитъ связать синтаксисъ съ этимологіей, и связать ихъ не механически, а органически. Вотъ какъ понимаетъ и объясняетъ эту связь проф. Буслаевъ: „Постоянная связь содержанія съ формой требуетъ, чтобы учитель никогда не рассматривалъ частей рѣчи и отдѣльныхъ формъ — самихъ по себѣ, но постоянно представлялъ ихъ въ органическомъ цѣломъ, въ предложеніи, показывая отношеніе отдѣльностей къ цѣлому, которое даетъ имъ существенное значеніе. Только такимъ путемъ можно образовать посредствомъ обученія языку“ (О преподаваніи отеч. яз. изд. 2 стр. 59).

Всѣ части рѣчи, когда изучаемъ ихъ какъ члены предложенія, для болѣе легкаго изученія ихъ, могутъ быть сведены, по ихъ значенію въ составѣ предложенія, лишь къ тремъ главнымъ категоріямъ, каковы — глаголь, имя существительное и имя прилагательное. При этомъ къ существительнымъ же отно-

сятся и мѣстоименныя существительныя *я, ты, онъ, она, оно, себя, кто, что*. Къ прилагательнымъ относятся всѣ слова, прилагаемыя къ существительнымъ: прилагательныя качественныя, относительныя, мѣстоименныя, числительныя (включая сюда и количественныя) и глагольныя, или причастія. Въ нарѣчіяхъ разсматриваются тѣ же главныя части рѣчи въ ихъ издавна остывшей и уже неподвижной формѣ. Предлогъ, какъ мы видѣли, разсматривается какъ служебная часть рѣчи при именахъ и глаголахъ и только при нихъ имѣетъ свое значеніе. Такая же служебная часть рѣчи есть и союзъ, употребляемый для связи одного предложенія съ другимъ и только здѣсь имѣющей свое значеніе. Что же касается междометій, то они, какъ говоритъ Максъ Мюллеръ, „суть только опушки настоящаго языка. Языкъ начинается, когда кончается междометія“ (Лекц. по наукѣ о языкѣ стр. 281). Поэтому междометія употребляются или въ предложенія, какъ восклицательныя звуки (*охъ! ах!*) или въ составѣ предложенія, какъ сказательныя корни безъ флексій глагола (камень *бухъ* въ воду), или, наконецъ, флексируются (*оханье, бухаетъ*), и тогда становятся частями рѣчи.

Такой методъ преподаванія Буслаевъ называетъ „генетическимъ, потому что онъ основывается на постепенномъ развитіи въ дитяти врожденнаго дара слова“ (О препод. отеч. яз. стр. 80) и потому еще, что онъ основывается „на сущности самого предмета“ (*ibid.*), на генезисѣ языка. Весь организмъ языка строится изъ нѣсколькихъ простыхъ элементовъ, какъ въ природѣ изъ немногихъ же простыхъ началъ возникаютъ всѣ организмы. Указать, въ мѣрѣ доступной пониманію учениковъ, какъ, напр., органическимъ сліяніемъ мѣстоименнаго корня съ сказательнымъ образуется глаголь, указывающій вмѣстѣ и дѣйствіе и дѣйствующее лицо (*сад-и-т-ъ*), какъ тѣ же мѣстоименныя корни, участвуя въ образованіи именъ, придаютъ имъ свое значеніе (*сад-и-к-ъ, по-сад-с-к-ій, по-саж-е-н-н-ый*), какія функція выполняютъ предлоги, родовыя и падежныя окончанія, — указать все это значитъ *поставить грамматическій матеріалъ въ связь съ душою и строемъ живого языка*. Методъ, изслѣдующій образованіе словъ, навывають *словопроизводственнымъ*. Онъ, очевидно, подчиняется методу генетическому и необходимъ въ системѣ преподаванія, потому что „словопроизводство составляетъ душу преподаванія русскаго языка и вноситъ въ него интересъ и оживленіе“ (Фил. Зап. вып. I. 1891 г. Гр. Е. Линникъ). Наконецъ, въ систему вводится тоже подчиненный генетическому

методу, методъ *концентрической*. Необходимость этого метода вызывается тѣмъ обстоятельствомъ, что генетическій методъ требуетъ строгой послѣдовательности въ распредѣленіи грамматическаго матеріала; между тѣмъ въ грамматикѣ не все въ одинаковой мѣрѣ доступно пониманію учениковъ. Поэтому преподаваніе въ 1-мъ классѣ должно быть часто элементарнымъ, но должно обнимать собою весь синтаксисъ простого предложенія въ его ординарной формѣ и весь курсъ правописанія, основаннаго на этимологіи языка (Десяти недѣльныхъ уроковъ для этого достаточно, а меньше было бы мало). Въ послѣдующихъ классахъ уже легко будетъ, при повтореніи пройденнаго въ 1-мъ классѣ, ввести въ преподаваніе тѣ дополнительные объясненія, какія предполагаются генетическимъ методомъ вообще и словопроизводственнымъ въ частности.

Такимъ образомъ генетическій методъ, въ связи съ словопроизводственнымъ и концентрическимъ, въ состояніи будетъ раскрыть для учащихся природу (генезисъ) и свойства русскаго языка, насколько они проявляются въ строеніи рѣчи по законамъ самаго языка.

Чтобы показать, какъ генетическій методъ примѣняется къ преподаванію, предложимъ два или три примѣрныхъ урока о строеніи рѣчи. (Уроки эти слѣдуютъ послѣ предварительнаго сообщенія свѣдѣній изъ исторіи языка и азбуки и краткихъ свѣдѣній изъ фонетики).

Урокъ первый.

Дѣти! вы всѣ умѣете говорить, такъ что ваша рѣчь понятна для другихъ и чужая рѣчь понятна для васъ. Но увѣрены ли вы и докажете ли, что говорите правильною рѣчью? Нѣтъ, вы не увѣрены и не докажете. Чтобы судить о правильномъ или неправильномъ построеніи рѣчи, нужно знать, изъ какихъ словъ и какъ составляется рѣчь; нужно знать еще, изъ какихъ частей и какъ составляется каждое отдѣльное слово. При такомъ только знаніи вы можете говорить и даже писать съ увѣренностью, что говорите и пишете правильно. Кстати замѣчу, что такое только знаніе родного русскаго языка можетъ быть полезнымъ для васъ при изученіи древнихъ языковъ—славянскаго, латинскаго и греческаго. Итакъ займемся пока разборомъ вашей собственной рѣчи.

Преподаватель. №, скажи, что ты дѣлаешь теперь?

Ученикъ. Я сижу въ классѣ.

Преп. Для разбора будемъ брать самую короткую рѣчь, лишь былъ бы въ ней смыслъ. Изъ сказаннаго возьмемъ только два слова: *я сижу*. Говорите еще такіе же примѣры, которые отвѣчали бы на вопросъ: *что я дѣлаю?*

Уч. Я пишу. Я читаю. Я слушаю и т. под.

Пр. Перенеситесь мыслью изъ класса въ другія знакомыя вамъ мѣста и укажите тамъ ваши дѣйствія.

Уч. Я обѣдаю. Я гуляю. Я купаюсь и т. под.

Пр. Въ вашихъ примѣрахъ: Я сижу. Я гуляю. Я купаюсь и т. д. указываются различныя *дѣйствія*. И замѣтите: всякій разъ, когда вы говорите что-нибудь, непременно заявляете о своемъ или чьемъ-либо *дѣйстви* (дѣйствіе пока не отличаемъ отъ состоянія). Скажу вамъ отъ себя нѣсколько примѣровъ: Я думаю. Я желаю. Я чувствую. Я радуюсь. Я печалюсь... И этими словами указываются дѣйствія, только дѣйствія внутреннія, невидимо совершающіяся въ нашей душѣ; а въ вашихъ примѣрахъ указаны дѣйствія внѣшнія, совершающіяся видимо.

Разберемъ по составу добытые нами примѣры. Въ каждомъ изъ примѣровъ у насъ по два слова. Какимъ же словомъ выражается собственно дѣйствіе? Произнесите отдѣльно слова, выражающія дѣйствіе.

Уч. Сижу. Хожу. Стою. Радуюсь. Люблю и т. д.

Пр. Что же или кто обозначается словомъ *я?*

Уч. Кто говоритъ.

Пр. Въ вашемъ отвѣтѣ: „кто говоритъ“ недостаетъ полноты и ясности. Чтобы отвѣтъ былъ полный всегда можете включать въ него нѣкоторыя слова изъ вопроса. Повторяю вопросъ: кто обозначается словомъ *я?* Отвѣчай, №.

Уч. „Обозначается словомъ *я* тотъ, кто говоритъ“.

Пр. Кто скажетъ эти же слова въ лучшей, болѣе правильной перестановкѣ словъ?

Уч. Словомъ *я* обозначается тотъ, кто говоритъ.

Пр. Вѣрно. Но то же самое я скажу короче: словомъ *я* обозначается *лицо говорящее*. Повторите этотъ отвѣтъ.

Ученики повторяютъ.

Пр. Я запишу на доскѣ, а вы запишите въ тетрадкахъ слѣдующіе два примѣра въ такомъ порядкѣ:

я пишу — я цѣню.

Какими словами указывается здѣсь дѣйствіе?

Какими словами указывается лицо говорящее?

Ученики даютъ отвѣтъ.

Пр. А какимъ словомъ можно было бы обозначить *лицо слушающее*, то лицо, къ которому вы обращаете свою рѣчь, съ которымъ говорите?

Формулируется отвѣтъ: „лицо слушающее обозначается словомъ *ты*“.

Пр. Какъ при словѣ *ты* поставишь слово, обозначающее дѣйствию? Можно ли сказать: ты пишу — ты цѣню?

Устанавливается отвѣтъ и выписывается на доскѣ и въ тетрадкахъ:

ты пишешь — ты цѣнишь.

Пр. Какимъ словомъ обозначается *лицо постороннее* по отношенію къ говорящему и слушающему?

Уч. Лицо постороннее обозначается словомъ *онъ*.

Пр. Да, словомъ *онъ* или, что то же, словомъ *тотъ*.

Какъ отнести дѣйствию къ слову *онъ*?

Уч. Онъ пишетъ — онъ цѣнитъ.

Пр. Припишите и это къ прежнимъ примѣрамъ. Обозначьте цифрами слѣва:

1 (лицо говорящее) *я*

2 (л. слушающее) *ты*

3 (л. постороннее) *онъ*.

Такимъ же путемъ и способомъ вырабатываются формы для обозначенія многихъ (или одного отъ лица многихъ) лицъ говорящихъ, многихъ лицъ слушающихъ и многихъ постороннихъ, и выписывается на доскѣ и въ тетрадкахъ:

1) мы пишемъ — мы цѣнимъ

2) вы пишете — вы цѣните

3) они пишутъ — они цѣнятъ.

Далѣе слѣдуетъ повтореніе всего пройденнаго, примѣрно, такимъ образомъ.

Пр. Обозначьте одно лицо говорящее?

Уч. Я.

Пр. Обозначьте многихъ лицъ говорящихъ?

Уч. Мы.

Пр. Какъ отнести дѣйствию *читать* къ одному лицу говорящему и ко многимъ лицамъ говорящимъ?

Уч. Я читаю — мы читаемъ.

Пр. Какъ обозначить многія лица постороннія и отнести къ нимъ дѣйствию *рисовать*?

Уч. Они рисуютъ.

Примѣчаніе. Для бѣльшаго оживленія можно вести дѣло такъ,

чтобы одинъ ученикъ указывалъ какое-нибудь лицо, а другой подыскивалъ дѣйствіе этого лица, или, наоборотъ, чтобы одинъ ученикъ указывалъ дѣйствіе, а другой относилъ его къ лицу.

Пр. Относите дѣйствіе *гулять* сначала къ одному лицу говорящему, слушающему и постороннему въ порядкѣ указанномъ цифрами, а потомъ ко многимъ лицамъ въ томъ же порядкѣ.

Ученики отвѣчаютъ устно.

Пр. Надпишите надъ первымъ порядкомъ лицъ и дѣйствій— *число единственное*, а надъ вторымъ — *число множественное*.

Что же будетъ обозначать число единственное и что — множественное?

Уч. Единственное число будетъ обозначать дѣйствіе одного какого-нибудь лица, а множественное дѣйствіе многихъ лицъ.

Пр. Дается вамъ дѣйствіе видѣть; укажите формы его въ обратномъ порядкѣ лицъ 3, 2 и 1-го сначала множественнаго, потомъ единственнаго числа.

Ученики отвѣчаютъ или наизусть, если умѣютъ, или по образцамъ, какіе написаны у нихъ въ тетрадкахъ. Убѣдившись, что ученики отчетливо усвоили все сказанное о лицахъ и дѣйствіи, преподаватель идетъ далѣе.

Урокъ второй.

Пр. Указывая вотъ на этого (ученика), я говорю: *онъ сидитъ*. Нельзя ли въ выраженіи *онъ сидитъ* вмѣсто слова *онъ* поставить другое, поясняющее слово, по вопросу *кто онъ?*

Уч. Иванъ. Ученикъ. Товарищъ.

Пр. Да, вмѣсто *онъ* можно поставить *имя* или Иванъ, или ученикъ, или товарищъ. Итакъ видите: слово *онъ* ставится вмѣсто имени. Такимъ же образомъ, если мы этого Ивана, ученика, товарища представимъ лицомъ слушающимъ и скажемъ: *ты сидишь*, то здѣсь слово *ты* будетъ поставлено вмѣсто имени. И если этотъ же Иванъ, ученикъ, товарищъ скажетъ отъ себя: *я сижу*, то слово *я* будетъ употреблено вмѣсто имени. Замѣйте и запомните, что такія слова, которыя употребляются въ рѣчи *вмѣсто имени*, называются въ грамматикѣ *мѣстоименіями*. Слѣдовательно, *я*, *ты*, *онъ* суть мѣстоименія, *мы*, *вы*, *они* — тоже мѣстоименія. При томъ, такъ какъ мѣстоименія эти служатъ для указанія *лицъ*, то они называются *личными*; а такъ какъ эти личные мѣстоименія ставятся при словахъ, означающихъ *дѣйствіе*, то ими указываются лица *дѣйствующія*.

Теперь скажите: какія слова въ грамматикѣ называются мѣстоименіями?

Почему они называются мѣстоименіями?

Сколько всѣхъ личныхъ мѣстоименій?

Почему (по какимъ признакамъ) всѣ 6 мѣстоименій раздѣляются на два разряда?

Чѣмъ (какимъ значеніемъ) различаются между собой мѣстоименія 1, 2 и 3-го лица?

Почему перечисленные мѣстоименія называются личными?

Къ чему они служатъ (какое значеніе ихъ) при словахъ, означающихъ дѣйствіе?

Примѣчаніе. На предложенные вопросы ученики не затруднятся дать отвѣты. Нужно лишь наблюдать, чтобы отвѣты были полные, развивающіе даръ слова, и показывающіе, что ученикъ силою мышленія связываетъ свой отвѣтъ съ вопросомъ. Чѣмъ разнообразнѣе будутъ вопросы, тѣмъ сознательнѣе дѣти воспримутъ изучаемый предметъ и тѣмъ скорѣе освоятся съ грамматическими терминами.

Пр. Итакъ слово, которое указываетъ въ рѣчи дѣйствующее лицо и замѣняетъ имя, называется въ грамматикѣ мѣстоименіемъ. А то слово, которое выражаетъ дѣйствіе, называйте *глаголомъ*. Выраженіе *глаголь*—славянское, оно значитъ то же, что и *речь*; въ старину глаголь и назывался *речью*. Слово, обозначающее дѣйствіе, называется глаголомъ или рѣчью въ томъ смыслѣ, что это одно слово иногда составляетъ все, что мы хотѣли сказать, *идулю речь* (это мы увидимъ сейчасъ); а если слово, означающее дѣйствіе будетъ обставлено другими словами, то всѣ эти слова будутъ относиться къ глаголу, какъ къ слову важнѣйшему, въ которомъ вся сила рѣчи (это мы докажемъ вполнѣдствіи).

Теперь займемся мы изученіемъ глагола, но опять-таки въ связи съ личными мѣстоименіями.

Вотъ на доскѣ и у васъ въ тетрадкахъ написаны 6 формъ глагола *писатьъ*. Сравните эти формы одну съ другой и другую съ третьей и замѣтите, какія буквы въ каждой формѣ остаются неизмѣняемыми и какія постоянно мѣняются.

Скажите: что въ этихъ формахъ не пзмѣняется?

Уч. Пиш.

Пр. Да, не измѣняются три буквы, составляющія слогъ *пиш*. Будемъ называть этотъ неизмѣняемый слогъ *корнемъ* слова.

Отдѣлите корень отъ остальной части слова вертикальной чертой сверху внизъ, вотъ такъ: пиш | у, пиш | ешь и т. д.

Прочитайте что осталось у васъ за чертой.

Уч. у, ешь, етъ, емъ, ете, утъ.

Пр. Видите: всѣ эти буквы, составляющія окончаніе глагола, различны между собой; онѣ мѣняются для каждой изъ 6 формъ глагола. Такъ какъ эти буквы, эти глагольные окончанія, постоянно мѣняются, то мы будемъ называть ихъ *флексіями*, латинскимъ словомъ, значить *измѣненіе*. Надпишите, для памяти, надъ отдѣльнымъ корнемъ букву *к* (корень), а надъ окончаніемъ—*фл* (флексія). Отдѣлите также корень отъ флексіи въ 6 формахъ глагола *цѣнить*. Сравните по буквамъ флексіи этого глагола съ флексіями глагола *писать*...

Скажите: какую нашли разницу и въ какихъ формахъ, въ какихъ лицахъ и числахъ?

Уч. Въ 1-мъ л. ед. ч. *у-ю* во 2-мъ *ешь-ишь*, въ 3-мъ *еть-итъ*; въ 1-мъ л. мн. ч. *емъ-имъ* во 2-мъ *ете-ите*, въ 3-мъ *утъ-ятъ*.

Пр. Замѣтите, что всѣ глаголы русскаго и славянскаго языковъ имѣютъ флексіи либо перваго, либо втораго порядка, т. е. или по образцу *пишу* или по образцу *цѣню*, при этомъ флексіи одного порядка никогда не смѣшиваются съ флексіями другаго порядка. Касательно флексій 3-го лица мн. ч. нужно замѣтить, что *у(тъ)* послѣ гласной или полугласной *ѣ* переходитъ въ мягкое *ю(тъ)*, напр. читаютъ, поютъ, шьютъ; а мягкое *я(тъ)* послѣ шипящихъ переходитъ въ твердое *а(тъ)*, напр. служатъ, слышатъ, трещатъ, звучатъ. Такимъ образомъ для 3 л. мн. ч. возможны 4 окончанія *утъ* и *ютъ*, *атъ* и *ятъ*.

Въ славянскомъ языкѣ флексія 2 л. ед. ч. употребляется *еши* или *иши* вмѣсто русской *ешь* или *ишь* (слышиши — слышишь). Разница не существенная: славянское конечное *и* въ русскомъ смягчается въ *ѣ*. Укажите всѣ 6 измѣняемыхъ формъ для славянскихъ глаголовъ *творити* и *пити*, употребляя для 1-го лица ед. ч. мѣстоименіе *азъ* вмѣсто русскаго *я*, а прочія мѣстоименія одинаково, какъ въ русскомъ.

Ученики отвѣчаютъ сначала устно, потомъ письменно по-славянски.

Далѣе идетъ повтореніе пройденнаго о глаголѣ путемъ отвѣтовъ на частные вопросы преподавателя:

Какъ называется та часть рѣчи, которая выражаетъ дѣйствіе?

Что значитъ наименованіе *глаголь* или *рѣчь*?

Изъ сколькихъ частей составляется глаголь?

Чѣмъ различаются эти части?

Какъ онѣ называются?

Сколько всѣхъ глагольныхъ флексій?

Для всѣхъ ли глаголовъ онѣ одинаковы?

Какія флексіи употребляются для 1-го лица ед. ч.? — для 1-го л. мн. ч.? — для 3-го л. мн. ч.? — для 2-го л. ед. ч. въ русскомъ и славянскомъ языкахъ? — для 3-го л. ед. ч.? — для 2-го л. мн. ч.?

Путемъ такихъ же наводящихъ вопросовъ въ слѣдующіе уроки преподаватель останавливаетъ вниманіе учениковъ на томъ, что съ измѣненіемъ мѣстоимѣнія мѣняется и флексія глагола и говоритъ, что это согласованіе глагольной флексіи съ мѣстоименіемъ въ грамматикѣ называется *спряженіемъ* глагола. *Спряженіе* или *сопряженіе* — слово славянское; по-русски оно значитъ *согласованіе* (соединеніе, связь) флексій глагола съ мѣстоименіями, согласованіе ихъ въ лицѣ и числѣ.

Согласованные между собой посредствомъ глагольной флексіи глаголь и мѣстоименіе даютъ правильно построенную *рѣчь*. Правильно построенная рѣчь, выражающая дѣйствіе указанного лица или поименованнаго предмета, въ грамматикѣ называется *предложеніемъ*. Въ формѣ предложенія мы *предлагаемъ* свою мысль вниманію слушателя или читателя. Итакъ выраженія — *я смотрю; онъ идетъ; братъ пишетъ; мѣсь шумитъ* — суть предложенія.

То лицо или тотъ предметъ, который *подлежитъ* вниманію слушателя или читателя, въ предложеніи называется *подлежащимъ*. Итакъ въ приведенныхъ примѣрахъ мѣстоименія — *я, онъ* и имена — *братъ, мѣсь* суть подлежащія.

Глаголь, *сказывающій* или заявляющій о дѣйствіи лица или предмета, называется *сказуемымъ*. Въ приведенныхъ примѣрахъ глаголы — *смотрю, идетъ, пишетъ, шумитъ* суть сказуемыя.

Корень глагола, составляющій важнѣйшую часть *сказуемаго*, называется *сказательнымъ*; корни же мѣстоименій (мы ихъ указывали въ буквахъ *т* и *м*), входящія въ составъ флексій глагола и *указывающіе* лицо или предметъ, называются *указательными*.

Мѣстоименіе и глаголь, когда они разсматриваются каждое отдѣльно, безъ взаимной связи, внѣ предложенія называются *частями рѣчи*; когда же они разсматриваются въ ихъ взаим-

ной связи, въ составѣ предложенія, называются *членами предложенія*.

Анализируя предложеніе, ученики разсматриваютъ его со стороны синтаксиса и этимологіи вмѣстѣ, т. е. каждое слово называютъ и членомъ предложенія и частью рѣчи въ одно и то же время, указываютъ взаимную связь членовъ предложенія (согласованіе), а также и то, чѣмъ выражена эта связь (тоже-ство лица и числа).

Синтезъ сказательныхъ и указательныхъ корней въ глаголѣ мы полагаемъ въ основу изученія языка, какъ протоплазму полагаютъ въ основу изученія жизни всякаго организма. Дальнѣйшее изученіе языка опредѣляется само собой, и естественное развитіе живого организма языка не нарушается никакими исключеніями.

Примѣрными уроками мы старались убѣдить читателя въ примѣнимости принятаго нами метода обученія къ дѣтскому пониманію. Не знаемъ, насколько убѣдился читатель; но мы говорили на основаніи многолѣтняго опыта, вполне убѣдившись въ полезности и примѣнимости его.

Серьезныхъ возраженій противъ метода съ педагогической стороны не предвидится, и мы не знаемъ, какія здоровыя педагогическія требованія были бы несовмѣстимы съ этимъ методомъ. Но есть возраженія со стороны формально-учебной постановки дѣла. Говорятъ: прохожденіе синтаксиса учебной программой относится къ III-му классу, а не къ I-му.

Но и въ приготовительномъ курсѣ I-го класса полагается „практическое ознакомленіе учащихся съ предложеніемъ“ (Объясн. Зап. стр. 6), и на экзаменѣ постоянно спрашиваютъ разборъ предложенія; даже и въ томъ случаѣ, когда проходятъ этимологію заучками по учебнику, поставляютъ однако на экзаменъ разборъ предложенія, хотя, конечно, механическій и неосмысленный. Такъ не лучше ли въ такомъ случаѣ преподавать синтаксисъ и этимологію совмѣстно, чтобы значеніе этимологіи было видно въ синтаксисѣ, а синтаксисъ опирался на этимологію? Смѣемъ завѣрить, что такое преподаваніе не труднѣе и не больше требуетъ времени, чѣмъ преподаваніе одной этимологіи; а сознательности, осмысленности и оживленія въ немъ больше.

Говорятъ также, что система, начинающая преподаваніе съ глагола и мѣстоименія не сходится съ системой, принятой въ

преподаваніи латинскаго и греческаго языковъ, а это можетъ вредить правильному ходу преподаванія этихъ языковъ.

Но пусть преподавателю русскаго языка предоставлено будетъ безконтрольно распоряжаться своимъ дѣломъ только въ теченіе пяти мѣсяцевъ и только въ 1-мъ классѣ, гдѣ латинскій и греческій языки еще не преподаются. По истеченіи этого времени, преподаватель, даже въ интересахъ самаго преподаванія, чтобы обозрѣть предметъ съ новой точки зрѣнія, сдѣлаетъ повтореніе всего пройденнаго уже въ порядкѣ учебной программы. Такимъ образомъ временно нарушенное единство программъ будетъ восстановлено“.

Въ пользу предлагаемаго авторомъ метода говорить и то обстоятельство, что совмѣстное изученіе этимологіи и синтаксиса уже нашло себѣ примѣненіе въ двухклассныхъ церковно-приходскихъ школахъ, какъ можно судить по программѣ русскаго языка для этихъ школъ и по объяснительной къ ней запискѣ. „Программою указанъ, говорится въ послѣдней, порядокъ совмѣстнаго прохожденія этимологіи и синтаксиса, причемъ выводъ грамматическаго положенія дѣлается самими учениками изъ примѣровъ, подобранныхъ какъ учителемъ, такъ и самими учениками... Такимъ образомъ требуемая программой грамматическія свѣдѣнія могутъ быть преподаны въ школѣ безъ помощи учебника для учениковъ, для учителя же можетъ служить пособіемъ каждый грамматика изъ числа одобренныхъ Министерствомъ Нар. Просвѣщенія къ употребленію въ учебныхъ заведеніяхъ“.

С. П.



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. Подразделениями академии являются: собственно академия, семинария, 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. Куратор проекта – проректор по научно-богословской работе священник Димитрий Юревич. Материалы журнала подготавливаются в формате pdf, распространяются на компакт-диске и размещаются на сайте академии.

На сайте академии
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