

Лев Николаевич

Толстой

О методах обучения грамоте

Государственное издательство

«Художественная литература»

Москва – 1936

Электронное издание осуществлено

компаниями ABBYY и WEXLER

в рамках краудсорсингового проекта

«Весь Толстой в один клик»

Организаторы проекта:

Государственный музей Л. Н. Толстого

Музей-усадьба «Ясная Поляна»

Компания ABBYY

Подготовлено на основе электронной копии 8-го тома

Полного собрания сочинений Л. Н. Толстого, предоставленной

Российской государственной библиотекой

Электронное издание

90-томного собрания сочинений Л. Н. Толстого

доступно на портале

www.tolstoy.ru

Предисловие и редакционные пояснения к 8-му тому Полного собрания сочинений Л. Н. Толстого можно прочитать в настоящем издании

Если Вы нашли ошибку, пожалуйста, напишите нам

report@tolstoy.ru

Предисловие к электронному изданию

Настоящее издание представляет собой электронную версию 90-томного собрания сочинений Льва Николаевича Толстого, вышедшего в свет в 1928–1958 гг. Это уникальное академическое издание, самое полное собрание наследия Л. Н. Толстого, давно стало библиографической редкостью. В 2006 году музей-усадьба «Ясная Поляна» в сотрудничестве с Российской государственной библиотекой и при поддержке фонда Э. Меллона и координации Британского совета осуществили сканирование всех 90 томов издания. Однако для того чтобы пользоваться всеми преимуществами электронной версии (чтение на современных устройствах, возможность работы с текстом), предстояло еще распознать более 46 000 страниц. Для этого Государственный музей Л. Н. Толстого, музей-усадьба «Ясная Поляна» вместе с партнером – компанией АBBYY, открыли проект «Весь Толстой в один клик». На сайте readingtolstoy.ru к проекту присоединились более трех тысяч волонтеров, которые с помощью программы АBBYY FineReader распознавали текст и исправляли ошибки. Буквально за десять дней прошел первый этап сверки, еще за два месяца – второй. После третьего этапа корректуры тома и отдельные произведения публикуются в электронном виде на сайте tolstoy.ru.

В издании сохраняется орфография и пунктуация печатной версии 90-томного собрания сочинений Л. Н. Толстого.

Руководитель проекта «Весь Толстой в один клик»

Фекла Толстая

Перепечатка разрешается безвозмездно

Reproduction libre pour tous les pays.

Л. Н. ТОЛСТОЙ

1860 г.

С фотографии J. Géruzet Bruxelles

О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ.

Весьма много людей в настоящее время очень серьезно заняты отысканием, заимствованием или изобретением наилучшей методы обучения грамоте; весьма многие даже изобрели и отыскали эту лучшую методу. Нам весьма часто приходится встречать в литературе и в жизни вопрос: по какой методе вы учите? — Надо признаться однако, что вопрос этот слышится большею частью от людей или весьма мало образованных, давно, как ремеслом, занимающихся обучением детей, или от людей, сочувствующих народному образованию из своего кабинета и готовых в пользу его даже написать статейку и собрать подписку для напечатания азбуки по лучшей методе, или от людей, пристрастных к своей одной методе, или, наконец, от людей, вовсе не занимавшихся учением — от публики, повторяющей то, что говорит большее число людей. Люди, серьезно занятые делом и образованные, уже не задают таких вопросов.

Всеми как будто признано за несомненную истину, что задача народной школы есть обучение грамоте, что грамотность есть первая ступень образования и что потому необходимо найти лучшую методу этого обучения. Один вам скажет, что звуковая метода очень хороша, а другой уверяет, что Золотова метода самая лучшая, а третий знает еще самую лучшую методу — ланкастерскую и т. п. Только ленивый не подтрунивает над ученьем по «буки-аз — ба», и все уверены, что для распространения образования в народе нужно только выписать лучшую методу, пожертвовать по 3 руб. сер., нанять дом и учителя, или даже самому, от избытка образования, уделить маленькую частичку его — в воскресенье, между обедней и визитами — несчастному, погибающему в

невежестве народу, и дело сделано.

Сойдутся умные, образованные и богатые люди; высокая и счастливая мысль мелькнет в голове одного из них – облагодетельствовать этот ужасный русский народ. «Давайте!» Все соглашаются, и рождается общество, имеющее целью народное образование, – печатание дешевых хороших книг для народа, учреждение школ, поощрение учителей и т. п. Пишется устав, дамы принимают участие, вся формалистика обществ продельвается, и деятельность общества начинается. Печатать хорошие книги для народа! – как просто и легко кажется, как и все великие мысли. Одно только затруднение: хороших книг для народа нет – не только у нас, но и в Европе. Для того чтобы печатать такие книги, надо их делать, а ни один из членов-благодетелей не вздумает заняться этой работой; общество поручает, за собранные целковые, кому-нибудь сочинить или выбрать и перевести самое лучшее (всё это легко выбрать) из европейской народной литературы, и народ будет счастлив, быстрыми шагами пойдет к образованию, и общество очень довольно. В отношении другой стороны деятельности школ – общество поступает точно так же. Только редкие, одержимые самоотвержением, уделяют свои драгоценные досуги обучению народа. (То обстоятельство, что эти люди никогда не читали ни одной педагогической книги и никогда не видали другой школы, кроме той, в которой сами учились, не принимается во внимание.) Другие же поощряют школы. Опять кажется так просто, и опять выходит неожиданное затруднение, состоящее в том, что нет другого средства содействовать образованию, как самому учить и отдаться совершенно этому делу.

Но благодетельные общества и частные люди как будто не замечают этого затруднения и продолжают подвизаться этим способом на поприще народного образования и продолжают быть очень довольны. Явление это, с одной стороны, забавно и безвредно, ибо деятельность этих обществ и людей не захватывает народ; с другой стороны, явление это опасно, напуская еще больший туман в наш неустановившийся взгляд на народное образование. – Причинами этого явления могут быть отчасти раздраженное состояние нашего общества, отчасти общее человеческое свойство – делать из всякой честной мысли игрушку для тщеславия и праздности. Основная же причина лежит, нам кажется, в большом недоразумении – что такое грамотность, распространение которой составляет цель всех образователей народа и которая поражала у нас странные споры?

Грамотность – понятие, существующее не у нас одних, но и во всей Европе, – признается программой элементарной школы для народа. Lesen und schreiben, lire et écrire, reading and writing.

[1] Что же такое грамотность и что она имеет общего с первою ступенью образования? Грамотность есть искусство из известных знаков составлять слова и произносить их, и из тех же знаков составлять слова и изображать их. Что же есть общего между грамотностью и образованием? Грамотность есть известное искусство (Fertigkeit);

образование есть знание фактов и их соотношений. Но, может быть, это искусство складывать слова необходимо для того, чтобы ввести человека на первую ступень образования, и для этого нет другого пути? Этого мы никак не видим, а видим весьма часто совершенно противоположное, ежели только не будем, говоря об образовании, разумеать одно школьное, но и жизненное образование. Между людьми, стоящими на низкой степени образования, мы видим, что знание и незнание грамоты нисколько не изменяет степени их образования. Мы видим людей, хорошо знающих все факты, необходимые для агрономии, и большое число отношений этих фактов, не знающих грамоты; или прекрасных военных распорядителей, прекрасных торговцев, управляющих, смотрителей работ, мастеров, ремесленников, подрядчиков и просто образованных жизнью людей с большими знаниями и здравым суждением, основанным на этих знаниях, не знающих грамоте, и, наоборот, видим знающих грамоте и не приобретших вследствие этого искусства (*Fertigkeit*) никаких новых знаний. Всякий, кто серьезно приглядится к образованию народа не только в России, но и в Европе, невольно убедится, что образование приобретается народом совершенно независимо от грамоты, и что грамота, за редкими исключениями из ряда вон выходящих способностей, остается ни к чему неприменимым искусством, в большей части случаев даже вредным искусством, вредным потому, что ничто в жизни не может оставаться индифферентным. Ежели грамота неприменима и бесполезна, то она будет вредна.

Но, может быть, известная степень образования, стоящая выше тех примеров безграмотного образования, которые мы приводили, невозможна без грамотности? Очень может быть, — но мы этого не знаем и не имеем никаких оснований предполагать этого для образования будущего поколения. Невозможна только та степень образования, которую мы имеем и кроме которой мы себе не можем и не хотим ничего другого представить. У нас есть образец школы грамотности, составляющий краеугольный камень образования, по нашему мнению, и мы не хотим знать всех тех ступеней образования, которые существуют не ниже, а совершенно вне и независимо от нашей школы.

Мы говорим: все незнающие грамоте одинаково необразованы, — для нас это Скифы. Для начала образования нужна грамота, и мы волей-неволей вводим народ этим путем в наше образование. Мне, с тем образованием, какое я имею, очень приятно было бы согласиться с этим мнением; я даже убежден, что грамота есть необходимое условие известной степени образования; но я не могу быть уверен, что мое образование хорошо, что путь, по которому идет наука, верен, и главное — я не могу оставить без внимания 3/4 рода человеческого, образующиеся без грамоты. Ежели уже мы непременно хотим образовывать народ, то спросим у него, как он образовывается и какие его любимые орудия для этой цели. Ежели мы хотим отыскать начало, — первую ступень образования, то почему нам отыскивать ее непременно в грамоте, а не гораздо глубже? Почему останавливаться на одном из бесконечного числа орудий образования и видеть в нем альфу и омегу образования, тогда как это только одно из случайных, мало значащих обстоятельств образования? В Европе давно уже учат грамоте, а народной литературы нет, т. е. народ, класс людей, исключительно занятый физической работой, нигде не читает книг. Кажется, что это явление заслуживало бы внимания и разъяснения, а между тем думают помочь делу, только

продолжая учить грамоте.

Все жизненные вопросы чрезвычайно легко и просто разрешаются в теории и только при приложении к делу оказываются неразрешимыми так легко, и распадаются на тысячи других, трудно разрешаемых вопросов. Кажется, так просто и легко образовывать народ: выучить его, хотя бы насильно, грамоте и дать ему хорошие книги – и готово. А на деле выходит совсем другое. Народ не хочет учиться грамоте. Ну, его можно еще заставить. Другое затруднение – нет книг. Можно заказать. Но заказанные книги дурны; заставить писать хорошие книги нельзя. Главное же затруднение – народ не хочет читать этих книг, а заставить его читать их еще не придумано способа; и народ продолжает образовываться не в школах грамотности, а по-своему. Может быть, не пришло еще историческое время для народа принять участие в общем образовании, нужно еще лет 100 учиться грамоте; может быть, народ испорчен (как думают многие); может быть нужно, чтобы сам народ писал для себя книги; может быть, метода еще не найдена самая лучшая; может быть, и то, что образование посредством книги и грамоты есть аристократическое средство образования, менее удобное для рабочего класса народа, чем другие, развившиеся в наше время, орудия образования. Может быть, что главная выгода обучения посредством грамоты, состоящая в возможности передать науку без ее вспомогательных средств, не существует в наше время для народа. Может быть, что работнику легче учиться ботанике по растениям, зоологии по животным, арифметике по счетам, с которыми он имеет дело, чем по книге. Может быть, что работник найдет время послушать рассказ, посмотреть музей, выставку, но не найдет времени читать книгу. Может быть даже, что книжный способ ученья положительно противен его образу жизни и складу характера. Весьма часто мы видим внимание, интерес и ясное понимание у рабочего человека, когда знающий рассказывает и объясняет ему; но трудно вообразить этого самого работника с книгой в мозолистых руках, вникающего в смысл популярно изложенной ему на двух листах науки. Всё это только предположения причин, которые могут быть весьма ошибочны, но самый факт отсутствия народной литературы и противодействия народа образованию посредством грамоты тем не менее существует во всей Европе.

Точно так же существует во всей Европе взгляд образовывающего класса на школу грамотности, как на первую ступень образования. Происхождение столь кажущегося неразумным воззрения станет весьма ясно, как скоро мы взглянем в исторический ход образования. Прежде основались не низшие, а высшие школы: сначала монастырские, потом средние, потом народные. У нас прежде всего основана академия, потом университеты, потом гимназии, потом уездные училища, потом народные. С этой исторической точки зрения, учебник Смарагдова, на двух листах передающий историю человечества, точно так же необходим в уездном училище, как необходима грамота в народном. Грамота есть последняя ступень образования в этой организованной иерархии заведений или первая ступень с конца, и потому низшая школа должна только отвечать на те потребности, которые заявляет высшая школа. Но есть другая точка зрения, с которой народная школа представляется самостоятельным учреждением, не обязанным нести на себе недостатки устройства высшего учебного заведения, но имеющим свою независимую

цель народного образования. Чем ниже спускаемся мы по этой, государством учрежденной, лестнице образования, тем более чувствуется необходимость сделать на каждой ступени образование независимым и окончанным. Из гимназии только 1/5 не поступает в университет, из уездного училища 1/5 только поступает в гимназию, из народной школы 1/1000 поступает в высшее учебное заведение. Следовательно, ответственность народной школы высшему заведению есть последняя цель, которую должно преследовать народное училище. А между тем только этой ответственностью может объясниться взгляд на народные школы, как на школы грамотности.

Спор в нашей литературе о пользе или вреде грамотности, над которым так легко было смеяться, по нашему мнению, есть весьма серьезный спор, которому предстоит разъяснить многие вопросы. Спор этот, впрочем, существовал и существует не у одних нас. Одни говорят, что для народа вредно иметь возможность читать книги и журналы, которые спекуляция и политические партии кладут ему под руку; говорят, что грамотность выводит рабочий класс из его среды, прививает ему недовольство своим положением и порождает пороки и упадок нравственности. Другие говорят или понимают, что образование не может быть вредно, а всегда полезно. Одни – более или менее добросовестные наблюдатели, другие – теоретики. Как и всегда бывает в спорах, и те, и другие совершенно правы. Спор, нам кажется, заключается только в неясном постановлении вопроса. Одни совершенно справедливо нападают на грамотность, как на отдельно привитую способность читать и писать, без всяких других знаний (что и делает до сих пор большая часть школ, ибо выученное наизусть забывается, остается одна грамотность); другие защищают грамотность, подразумевая под нею первую степень образования, и не правы только в неверном понимании грамотности. Если вопрос поставлен так: полезно или нет для народа первоначальное образование? то никто не может ответить отрицательно. Если же спросят: полезно или нет выучить народ читать, когда он не умеет читать и у него нет книг для чтения, то надеюсь, что всякий беспристрастный человек ответит: не знаю; точно также не знаю, как не знаю, полезно ли было бы выучить весь народ играть на скрипке или шить башмаки. Вглядевшись же ближе в результат грамоты в том виде, в котором она передается народу, я думаю, что большинство ответит против грамотности, приняв во внимание продолжительное принуждение, несоразмерное развитие памяти, ложное понятие о законченности науки, отвращение к дальнейшему образованию, ложное самолюбие и средства к бессмысленному чтению, которые приобретаются в этих школах. В Ясно-полянской школе все ученики прибывающие из школ грамотности, постоянно отстают от учеников, поступающих из жизненной школы, и не только отстают, но отстают тем больше, чем дольше они учились в школе грамотности.

В чем состоит задача и, потому, программа народной школы, мы не только не можем здесь объяснить, но и вовсе не полагаем этого возможным. Народная школа должна отвечать на потребности народа, – вот всё, что мы можем сказать положительного на такой вопрос. В чем же состоят эти потребности, может ответить только изучение их и свободный опыт. Грамота же составляет только одну малую, незаметную часть этих потребностей, вследствие чего школы грамотности суть школы, может быть, очень приятные для их учредителей, но почти

беспольные и часто вредные для народа и нисколько не походяе даже на школы первоначального образования. Вследствие того же вопрос о том, как учить поскорее грамоте и по какой методе, есть вопрос мало интересный в деле народного образования. Вследствие того же люди, для забавы занимающиеся школами грамотности, гораздо лучше сделают, переменяв это занятие на более интересное, ибо дело народного образования, заключающееся не в одной грамотности, представляется делом не только трудным, но и необходимо требующим непосредственного, упорного труда и изучения народа. Школы же грамотности в той мере, в которой грамота необходима для народа, являются и существуют сами собою, ровно настолько, насколько их нужно. Школы эти существуют у нас в большом количестве по той причине, что учителя этих школ ничего другого передать не могут из своих знаний, кроме грамоты, и народ имеет потребность в известной пропорции знать грамоту для практических целей, – прочесть вывеску, записать цифирь, почитать за деньги псалтырь над усопшим и т. д. Школы эти существуют, как мастерские портных и столяров, даже взгляд народа на них и даже приемы учащихся те же самые: так же ученик сам собою, временем, как-то выучивается, так же мастер употребляет ученика для своих нужд – за водкой сходить, дрова колоть, ток расчищать, так же есть срок выучки. Точно так же, как и мастерство, грамота эта никогда не употребляется для дальнейшего образования, а только для практических целей. Понамарь или солдат учит, а мужик из трех сыновей одного отдает на выучку грамоте, как в портные, и удовлетворяется законная потребность того и другого; но видеть в этом известную степень образования и на этом основании строить государственную школу, полагая весь недостаток такой школы только в методе обучения грамоте, и завлекать в нее хитростью или насилием – было бы преступлением или ошибкою.

Но в школе народного образования, как вы ее разумеете, скажут мне, обучение грамоте всё-таки составит одно из первых условий образования – как потому, что потребность знать грамоту лежит во взгляде народном на образование, так и потому, что наибольшее число учителей лучше всего знают только грамоту, и потому вопрос о методе обучения грамоте представляется всё-таки вопросом трудным и требующим разрешения. На это ответим, что в большей части школ, при недостаточности нашего знания народа и педагогики, образование действительно начнется с обучения грамоте; но что процесс обучения знакам печати и письма представляется нам самым ничтожным и давно известным. Дьячки выучивают по «буки-аз – ба» грамоте в три месяца; умный отец или брат этим же способом выучивает гораздо скорее; по Золотовской и Лаутир-методе

[2] выучиваются, говорят, еще скорее. Но, выучившись как по той, другой и третьей методе, ничего не выиграют, ежели не будут выучены понимать читанное, что составляет главную задачу при обучении грамоте. Об этой же самой нужной, трудной и еще ненайденной методе ничего не слышно. А потому вопрос о том, как удобнее всего выучить грамоте, хотя и требующий ответа, представляется нам весьма

ничтожным, и упорство в отыскивании методы и трата сил, имеющих более важное приложение к дальнейшему образованию, кажутся нам большим недоразумением, вытекающим из неточного понимания грамотности и образования.

Сколько нам известно, все существующие методы можно разделить на три метода и их сочетания:

1. Метода «азов», складов и толков и выученье почти наизусть одной книжки – Buchstabiermethode.

[3]

2. Метода гласных и приставления к ним согласных, выражаемых только вместе с гласною.

3. Звуковая метода.

Золотовская метода есть остроумное сочетание 2-й и 3-й, как и все другие методы суть только сочетание этих трех основных метод.

Все методы эти одинаково хороши, каждая с известной стороны имеет преимущество над другою вообще и преимущество относительно известного языка и даже известных способностей ученика, и каждая имеет свои затруднения. Первая, например, облегчает выучиванье азов, называя их: аз, буки, веди, или: ананас, баран и т. д., и переносит всю трудность в склады, которые отчасти выучиваются наизусть, отчасти познаются инстинктом при чтении с указкой наизусть целой книги. Вторая облегчает склады и сознание безгласности согласной, но затрудняет в выучиваньи букв, в произнесении полугласных и в сложных тройных и четверных складах, особенно в нашем языке. Метода эта для нашего языка представляет затруднение в сложности и большом числе оттенков наших гласных. «ъ» и все составленные из нее гласные «ья – я, ъе – е, ъу – ю – невозможны; «я», с приставлением к нему «б», будет «бья», а не «бя». Для того чтобы произносить «бя» и «бю», «бь» и «бе», ему надо выучить склады наизусть, иначе будет: «бья, бью, бь и бье». Звуковая метода, одно из самых комичных порождений немецкого ума, представляет большие удобства в сложных складах, но зато невозможна для изучения букв. И, несмотря на то, что по правилам семинарий бухштабирметоде не должно признавать, буквы выучиваются по старой методе, только вместо того, чтоб откровенно произнести по старому «эфъ, і, шъ», учитель и ученики ломают себе рот, чтоб произнести «фъ-і-шъ», да притом «ш» составляется из «sch», а не есть одна буква.

Золотовская метода представляет большее удобство в соединении слогов в слова и в сознании безгласности согласных, но представляет свои трудности в заучиваньи букв и в сложных складах. Она удобнее других только потому, что есть соединение двух метод, но далеко не

совершенна, потому что есть – метода.

Наша бывшая метода, состоящая в том, чтобы выучивать буквы, называя их бе, ве, ге, ме, ле, се, фе и т. д., и потом складывать на слух, откидывая ненужную гласную е, и наоборот, представляет тоже свои выгоды и невыгоды и тоже состоит из соединения трех методов. Опыт убедил нас, что нет ни одной метода дурной и ни одной хорошей, что недостаток метода состоит только в исключительном следовании одной методу, а лучшая метода есть – отсутствие всякой метода, но знание и употребление всех методов и изобретение новых по мере встречающихся трудностей.

Мы подразделили методы на три отдела, но подразделение это несущественно. Мы сделали его только для ясности; собственно же нет никаких методов, и каждая включает в себе все другие. Всякий, обучивший другого грамоте, употребил для этого, хотя и бессознательно, все существующие и имеющие существовать методы. Изобретение новой метода есть только сознание той новой стороны, с которой можно подходить к учащемуся для вразумления его, и потому новая метода не исключает старой, не только не лучше старой, но становится хуже, ибо большею частью сначала попадают на самый существенный прием. Большею же частью изобретением нового приема считалось уничтожение старого, хотя в действительности старый прием всё-таки оставался самым существенным, и изобретатели, сознательно отрицавшие старые приемы, этим отрицанием только больше затрудняли дело, становились сзади тех, которые употребляли сознательно старые приемы и бессознательно новые и будущие приемы. Приведем для примера самую старую и самую новую методу: методу Кирилла и Мефодия и звуковую методу – остроумную Fisch-buch,

[4] употребляемую в Германии. Дьячок, мужик, учащий по-старому «аз, буки», почти всегда догадается объяснить ученику безгласность согласной и скажет, что в «буки» выговаривается только «бъ». Я видел мужика, учившего своего сына, объяснявшего «бъ, рь» и потом снова продолжавшего учить по складам и толкам. Ежели учитель не догадается этого сделать, то ученик сам поймет, что в «бе» существенный звук есть «бъ». Вот звуковая метода.

Почти всякий старый учитель, заставляя складывать слово из двух и более складов, закрывает один склад и скажет: это бо, а это го, а это ро и т. д. Вот часть приемов Золотовской метода и метода гласных. Каждый, заставляя учить букварь, заставляет ученика смотреть на изображение слова «Бог», в то же время произносит «Бог» и таким путем прочитывает с ним целую книгу, и процесс складывания усваивается учеником свободно, соединяя органическое с отдельным, соединяя речь знакомую (молитву, насчет необходимости знания которой не может быть вопроса в уме мальчика) с разложением этой речи на составные части. – Вот все новые методы и еще сотни других приемов, которые бессознательно употребляет всякий умный, старый учитель для объяснения процесса чтения своему ученику, предоставляя ему всю

свободу объяснять самому себе процесс чтения тем путем, который ученик найдет удобнейшим.

Не говоря о том, что при старой методе «буки-аз – ба» я знаю сотни примеров весьма быстрого выучиванья грамоте и сотни весьма медленного по новым методам; я утверждаю только то, что старая имеет всегда преимущество пред новой в том, что она включает в себе все новые методы, хотя и бессознательно, новая же исключает старые, и еще в том, что старая свободна, новая – принудительна. Как свободна, скажут мне, когда при старой методе розгами вбивают склады, а при новой детям говорят «вы» и просят их только понять? В этом-то и состоит насилие, самое тяжелое и вредное для ребенка, когда его просят понять точно так же, как понимает учитель. Всякий, кто сам учил, должен был замечать, что так же различно, как можно сложить 3, 4 и 8, так же различно можно сложить б, р, а. У одного ученика 3 и 4=7, да еще 3=10, да 5 осталось, точно так же у него – а или аз, да р или рцы да впереди ра еще буки = бра, а у другого 8 да 3=11, да еще 4=15 и точно так же буки, рцы должно быть бра, потому что всё складывали бра, вра, гра и т. д., а коли не бра, так бру, и еще тысячи различных путей, из которых бь, рь да а выйдет бра – есть один, и может быть (по моему мнению), один из последних. Надобно никогда не учить и не знать людей и детей, чтобы думать, что так как бра есть только соединение бь, рь и а, то каждому ребенку надо выучить бь, рь и а, и он будет складывать. Вы ему говорите: б, р, а какой звук? Он отвечает: ра, – и совершенно прав: у него так ухо устроено; другой говорит: а; третий говорит: брь; так же, как в ща-сча он говорит: сч или щ, так же как в фь он говорит хвь и т. д. Вы говорите ему: а, е, и, о, у главные буквы; а для него рь, ль главные буквы, и он ловит совсем не те звуки, которых вы хотите.

Но этого мало. Учитель из немецкой семинарии, обученный наилучшей методе, учит по Фиш-Буху. Смело, самоуверенно он садится в классе, инструменты готовы: дощечки с буквами, доска с планочками и книжка с изображением рыбы. Учитель оглядывает своих учеников и уже знает всё, что они должны понимать; знает, из чего состоит их душа, и много еще другого, чему он научен в семинарии.

Он открывает книгу и показывает рыбу. «Что это такое, милые дети»? Это, извольте видеть, Anschauungsunterricht.

[5] Бедные дети обрадуются на эту рыбу, ежели до них уже не дошли слухи из других школ и от старших братьев, каким соком достается эта рыба, как морально ломают и мучают их за эту рыбу. Как бы то ни было, они скажут: «Это рыба». – «Нет», – отвечает учитель. (Всё, что я рассказываю, есть не выдумка, не сатира, а повторение тех фактов, которые я без исключения видел во всех лучших школах Германии и тех школах Англии, где успели заимствовать эту прекрасную и лучшую методу.) «Нет, – говорит учитель. – Что вы видите?». Дети молчат. Не забудьте, что они обязаны сидеть чинно, каждый на своем месте и не шевелиться – Ruhe und gehorsam! [6] «Что же вы видите?» – «Книжку»,

говорит самый глупый. Все умные уж передумали в это время тысячу раз, что они видят, и чутьем знают, что им не угадать того, чего требует учитель, и что надо сказать, что рыба не рыба, а что-то такое, чего они не умеют назвать. «Да, да», говорит с радостью учитель: «очень хорошо, – книга». Умные осмеливаются, глупый сам не знает, за что его хвалят. «А в книге что?» говорит учитель. Самый бойкий и умный догадывается и с гордою радостью говорит: «Буквы». – «Нет, нет, совсем нет», даже с печалью отвечает учитель, «надо думать о том, что говоришь». Опять все умные в унынии молчат и даже не ищут, а думают о том, какие очки у учителя, зачем он не снимет их, а смотрит через них и т. п. «Так что же в книге?» Все молчат. – «Что вот здесь?» Он указывает на рыбу. – Рыба, – говорит смельчак. «Да, рыба, но ведь не живая рыба?» – Нет, не живая. – «Очень хорошо. А мертвая?» – Нет. – «Прекрасно. Какая же это рыба?» – Ein Bild – картина. – «Так, прекрасно». Все повторяют: это картина, и думают, что кончено. Нет, надо сказать еще, что это картина, изображающая рыбу. И точно таким же путем добывается учитель, чтоб ученики сказали, что это есть картина, изображающая рыбу. Он воображает, что ученики рассуждают, и никак не догадывается, что ежели ему велено заставлять учеников говорить, что это есть картина, изображающая рыбу, или самому так хочется, то гораздо бы проще было заставить их откровенно выучить наизусть это мудрое изречение.

Еще счастливы те ученики, которых учитель оставит на этом в покое. Я сам видел, как он заставлял их сказать, что это не рыба, а вещь – ein Ding, а вещь эта – уже есть рыба. Это, изволите видеть, новый Anschauungsunterricht в соединении с грамотой, это – искусство заставлять детей думать. Но вот Anschauungsunterricht кончен, начинается разложение слова. Показывается слово Fisch, составленное из букв на картонах. Лучшие и умные ученики думают тут поправиться и сразу схватить очертания и названия букв, но не тут-то было. «Что есть у рыбы спереди?» Напуганные молчат, наконец смельчак говорит: – Голова. – «Хорошо, очень хорошо. А голова где? в чем?» – Спереди. – «Очень хорошо, а после головы что?» – Рыба. – «Нет. думайте». Они должны сказать: тело – Leib. Говорится и это, но уж ученики теряют всякую надежду и уверенность в себе и все умственные силы напрягают на уразумение того, что нужно учителю. Голова, тело и конец рыбы, хвост. Прекрасно! Все вдруг: «Рыба имеет голову, тело и хвост». – «Вот рыба, составленная из букв, и вот рыба нарисованная». Составленная из букв рыба вдруг разделяется на три части: на F, на i и на sch. Учитель с самодовольством фокусника, обрызгавшего всех цветами вместо вина, отодвигает F, показывает и говорит: «Это голова, i – это тело, sch – это хвост», и повторяет: «Fisch, фффф iiii шшшш. Это фффф, это iiii, это шшшш». И несчастные мучаются, шипят и фыкают, произнося согласную без гласной, что физически невозможно. Не признавая того, сам учитель за ф употребляет полугласную, составляющую середину между ъ и ы. Ученики сначала забавляются этим шипением, но потом замечают, что от них требуют запоминания этих ффъ и шшь, и говорят: шиф, шиш, фиф и решительно не узнают своего слова фиш в фффф... iiii... шшшш. Учитель, знающий наилучшую методу, не придет им на помощь, посоветовав запомнить ф по федер, фауст и ш по шюрце, шахтель

[7] и т. д., но требует шшш; не только не придет на помощь, но решительно не позволит выучить буквы по азбуке с картинками или по фразам, как например: азъ, буду, ведать, глагол.... не позволит выучить склады и читать знакомое, не зная складов; одним словом, выражаясь по-немецки: игнорирует, – обязан не знать все другие методы, кроме фиш, и то, что рыба есть вещь, и т. д.

Для грамоты есть метода и для первоначального развития мышления есть метода Anschauungsunterricht (смотри Denzel's Entwurf),

[8] обе соединяются вместе, и дети должны пройти в эти иглиные уши. Все меры приняты для того, чтобы другого развития, кроме как по этому пути, не могло быть в школе. Всякое движение, слово, вопрос – запрещены. Die Hände fein zusammen! Ruhe und Gehorsam! [9] И есть люди, подтрунивающие над «буки-аз-ба», утверждающие что «буки-аз-ба» есть убивающая умственные способности метода и рекомендуемые Lautier-methode in Verbindung mit Anschauungsunterricht, [10] т. е. рекомендуют заучивать наизусть: рыба есть вещь и фь есть голова, і – тело, а шь – хвост рыбы, а не заучивать наизусть псалтырь и часовник. Англичане и французы-педагоги с гордостью произносят трудное для них слово Anschauungsunterricht и говорят, что они вводят его вместе с первоначальным обучением. Для нас этот Anschauungsunterricht, о котором мне еще придется говорить подробно, представляется чем-то совершенно непонятным. Чтò такое это наглядное обучение? Да какое же может быть обучение, как не наглядное? Все пять чувств участвуют в обучении, и потому всегда был и будет Anschauungsunterricht.

Для европейской школы, выбивающейся из средневекового формализма, понятны название и мысль наглядного обучения, в противоположность прежнему обучению, извинительны даже ошибки, состоящие в удержании старого метода и в изменении только внешних приемов; но для нас, я повторяю, Anschauungsunterricht не имеет смысла. Я до сих пор, после тщетного искания этого Anschauungsunterricht'a и метода Песталоцци по всей Европе, ничего не нашел, кроме того, что географию надо учить по картам выпуклым, ежели они есть, краскам – по краскам, геометрии – по чертежам, зоологии – по зверям и т. д., что каждый из нас знает с тех пор, как родился, чего вовсе не нужно было выдумывать, потому что это давно выдуманно самую природою, вследствие чего это каждому, не воспитанному в противных понятиях, и известно. И эти, и подобные методы, и методы приготовления учителей по известным методам серьезно предлагают нам, начинающим свои школы во второй половине XIX столетия, без всех исторических обуз и ошибок, лежащих на нас, совсем с другим сознанием, чем то, которое было основанием европейских школ. Да и не говоря о лжи этих метод, о насиловании духа учеников, – для чего нам, у которых по «буки-аз-ба» понамари выучивают грамоте в шесть месяцев, заимствовать

Lautieranschauungsunterrichts-methode,

[11] по которой учатся год и более!

Мы сказали выше, что, по нашему мнению, всякая метода хороша и всякая односторонна; всякая удобна для известного ученика и для известного языка и народа. Поэтому звуковая метода и всякая другая не русская метода будет для нас хуже «буки-аз-ба». Ежели Lautieranschauungsunterricht в Германии, где несколько поколений уже воспитаны так, чтобы думать по известным, определенным Кантами и Шлеермахерами законам, где учителя приготавливаются самые лучшие, где Lautier-methode начата с XVII века и где всё-таки метода приносит такие неблестящие результаты, – то что бы было у нас, ежели бы законом признана была известная метода, известный Lesebuch

[12] с нравственными изречениями? Что выйдет из обучения по какой бы то ни было неувоенной народом и учителями, вновь введенной методе?

Расскажу несколько близких случаев. Нынешней осенью учитель, занимавшийся в Ясно-полянской школе, открыл свою школу в деревне, где из 40 учеников половина уже была обучена по азам и толкам и одна треть умела читать. Через две недели выразилось общее недовольство крестьян школой. Главные пункты обвинения были: что учат по-немецки – а, бе, а не аз, буки, что учат сказки, а не молитвы, и нет порядка в школе. При свидании с учителем, я передал ему мнение крестьян. Учитель, университетского образования, с презрительной улыбкой объяснил мне, что он переучивает а, бе вместо аз, буки для облегчения складов, что сказки читают для того, чтобы приучить понимать читанное, сообразное с их понятиями, а что при новой его методе – наказывать детей он считает ненужным, и потому строгого порядка, к которому привыкли крестьяне, видя своих детей с указками за складами, быть не может.

Я посетил школу эту на 3-ей недели. Мальчики разделены были на три разряда, и учитель старательно ходил от одних к другим. Одни, низшие, стоя у стола, по картонному листу азбуки учили наизусть места, где стоят буквы. Я стал спрашивать их; более половины знали буквы, называя их: аз, буки и пр., другие знали даже склады; один знал читать, но учился сначала, тыкал пальцами и повторял: а, бе, ве, воображая, что это что-то новое; другие – средние – складывали на слух: с, к, а – ска, – один задавал, другие отвечали. И это они делали третью неделю, тогда как довольно много одного дня, чтоб усвоить себе этот процесс откидывания лишней гласной е. Из них я нашел тоже знающих склады по-старому и читающих. Они, так же как и первые, стыдились своего знания и отрекались от него, воображая, что нет спасения, не сложивши бе, ре, а – бра. Третьи, наконец, читали.

Эти несчастные сидели на полу, каждый держа в руке книжку прямо перед глазами, и, притворяясь, что читают, повторяли громко следующие два стиха:

«Там, где только кончик неба,
Там народ живет без хлеба...»

Окончив эти стихи, они опять начинали то же сначала, с грустными и озабоченными лицами, изредка покашываясь на меня, как будто спрашивая: хорошо ли? Страшно и невероятно рассказывать. Из этих мальчиков одни совсем умели читать, другие не умели складывать; умеющие – удерживались из дружного чувства, неумеющие – повторяли наизусть, и три недели всё повторяли только эти два стиха из отвратительнейшей переделки нехорошей для народа сказки Ершова.

Я стал спрашивать из священной истории, – никто ничего не знал, потому что учитель по новой методе не заставлял учить наизусть, а рассказывал по краткой священной истории. Я спросил нумерацию, – никто не знал, хотя учитель по два часа в день показывал, опять по новой методе, нумерацию на доске всем вместе до миллионов сразу, а не заставлял учить наизусть. Я спросил молитвы – ни один не знал: говорили «Вотчу» с ошибками, как выучились дома. И всё отличные, полные жизни, ума и охоты к учению мальчишки! И что ужаснее всего, – всё это делалось по моей методе! Все приемы, употребляемые в моей школе, были и тут: и ученье букв, написанных мелом всеми вместе, и склады на слух, и первое чтение, понятное для ребенка, и изустный рассказ священной истории, и математика без выучиванья наизусть. Но вместе с тем во всём чувствовался прием, самый знакомый учителю, учения наизусть, которого он сознательно избегал и которым одним он владел и против своей воли прилагал к совершенно другим материям: он заставлял учить наизусть не молитву, а сказку Ершова, заставлял учить наизусть Священную Историю не с книги, а с своего дурного, мертвого рассказа; то же самое с математикой и складами. И невозможно выбить из головы этого несчастного учителя университетского образования, что все упреки грубых мужиков тысяча раз справедливы, что пономарь, без всякого сравнения, учит лучше его, и что ежели он хочет учить, то может учить грамоте по «буки-аз – ба», заучивая наизусть, и этим способом может принести известную практическую пользу. Но учитель университетского образования изучил, по его словам, методу Ясно-полянской школы, которую ему почему-то угодно принять за образец.

Другой пример я видел в уездном училище одной из наших столиц. Прослушав с замиранием сердца, как в нашу честь отрубил нам в высшем классе лучший ученик водные сообщения России и историю Александра Македонского – в среднем, мы уже хотели уходить с товарищем, с которым посещали школы, как штатный смотритель пригласил нас к себе посмотреть на его новую, им изобретенную и готовимую к печати, методу обучения грамоте. «Я отобрал 8 человек

самых бедных, – сказал он нам, – и над ними делаю опыты и проверяю свою методу». Мы вошли; восемь мальчиков стояли кучкой. «По местам!» крикнул смотритель голосом самой старой методы. Мальчики стали кружком и вытянулись. Около часу он толковал нам, как прежде во всей столице была в употреблении эта прекрасная звуковая метода, но теперь осталась в одной только школе, и он хочет воскресить ее. Мальчики всё стояли. Наконец, он взял со стола карточку с изображением м-ы-шь. «Это что?» – сказал он, показывая мыш. – Бык, – отвечал мальчик. «Это что? – мь». Мальчик сказал: мь. «А это – ы, а это – шь, вместе – мыш. А тут приставить ло, выйдет мыло». Еле-еле дети могли дать нам эти, выученные наизусть, ответы. Я попробовал спросить их новое, никто ничего не знал, кроме мыш и бык. «Давно ли они учатся?» спросил я. Смотритель делает опыты уже второй год. Мальчики лет от 6 до 9 и всё живые, настоящие мальчики, – не куклы, а живые...

Когда я заметил смотрителю, что в Германии звуковая метода употребляется не так, он объяснил мне, что в Германии, к сожалению, звуковая метода утратилась. Я попробовал уверить его в противном, но он, в доказательство своей мысли, принес мне из другой комнаты пять немецких азбук 30-х и 40-х годов, составленных не по звуковой методе. Мы замолчали и ушли, а 8 детей остались для опытов смотрителя. Это было осенью 1861 года.

И как бы хорошо этот самый смотритель мог выучить грамоте этих восемь мальчиков, засадив их чинно за столик с азбучками и указками, и даже мог бы подирать им вихры точно так же, как ему подирал их учивший его отец-дьякон. Сколько, сколько примеров такого обучения по новым методам можно найти в наше богатое рождением школ время, не говоря о воскресных школах, кишущих такими несообразностями!

А вот другие, противоположные примеры. В открытой в прошлом месяце деревенской школе, при самом начале ученья, я заметил здорового курносого малого лет 14, который, при повторении учениками букв, мурлыкал что-то про себя и самодовольно улыбался. Он не был записан в число школьников. Я спросил его – он знал все буквы, изредка только сбиваясь на буки, рцы и т. д.; как и всегда, он стыдился этого, полагая, что это запрещено и дурно. Я спросил его склады, – он знал; заставил читать, – он читал без складов, хотя и сам не верил в это. – Где ты учился? – «Летом нынче в пастухах жил со мною товарищ, он знал и мне показывал». – Азбучка есть? – «Есть». – Откуда же? – «Купил». – Долго ли ты учился? – «Да лето, – когда покажет в поле, вот и учился». Другой ученик Ясно-полянской школы, учившийся прежде у пономаря, мальчик 10 лет, привез мне раз своего брата. Брат, 7-ми лет, читал хорошо и выучился в одну зиму по вечерам у своего брата. Таких примеров я знаю, и всякий, кто захочет поискать в народе, найдет очень много. Так на что же нам выдумывать новые методы и во что бы то ни стало бросать «буки-аз-ба» и считать все методы хорошими, кроме «буки-аз-ба»?

Кроме всего этого, русский язык и кирилица имеют перед всеми европейскими языками и азбуками огромное преимущество и отличие, из которых естественно должен вытекать и совершенно особый род учения грамоте. Преимущество русской азбуки состоит в том, что всякий звук

в ней произносится, – и произносится, как он есть, чего нет ни в одном языке. She произносится цхе, а не ше, как во французском, и не хе, как в немецком; а есть а, а не ай, е и а, как в английском; с есть с, а ц есть ц, а не ч и к, как в итальянском, не говоря уже о славянских языках, не имеющих кириллицы.

И так, какая же самая лучшая метода для обучения русской грамоте? Ни самая новая звуковая метода, ни самая старая – азов, складов и толков, ни метода гласных, ни Золотовская метода. Одним словом, – нет лучшей методы. Лучшая метода для известного учителя есть та, которая более всех других знакома учителю. Все другие методы, которые знает учитель и которые изобретет учитель, должны помогать учению, начатому по одной методе. Каждый народ и каждый язык имеет преимущественную связь с одною какою–нибудь методой. Чтоб узнать эту методику, нужно знать только, по какой методе дольше всего учился народ; метода эта в своих основных чертах будет наиболее свойственна народу. Для нас это есть метода букв, складов и толков, весьма несовершенная, как и все методы, и потому могущая быть усовершенствована всеми приобретениями, которые дают нам новые методы.

Всякая отдельная личность, для того чтобы выучиться наискорейшим образом грамоте, должна быть обучена совершенно особенно от всякой другой, и потому для каждого должна бы быть особая метода. Для одного представляется непобедимую трудностью то, что нисколько не задерживает другого, и наоборот. Один ученик силен памятью, и ему легче на память выучить склады, чем понять безгласность согласной; другой спокойно соображает и поймет звуковую, самую рациональную методику; у третьего есть чутье, инстинкт, и он, читая целые слова, уразумевает закон сложения слов.

Наилучший учитель будет тот, у которого сейчас под рукою готово разъяснение того, что остановило ученика. Разъяснения эти дают учителю знание наибольшего числа метод, способность придумывать новые методы, и главное – не следование одной методе, а убеждение в том, что все методы односторонни, и что наилучшая метода была бы та, которая отвечала бы на все возможные затруднения, встречаемые учеником, т. е. не метода, а искусство и талант.

Всякий учитель грамоты должен твердо знать и опытом своим проверить одну, выработанную в народе, методику; должен стараться узнавать наибольшее число метод, принимая их как вспомогательные средства; должен, принимая всякое затруднение понимания ученика не за недостаток ученика, а за недостаток своего учения, стараться развивать в себе способность изобретать новые приемы. Всякий учитель должен знать, что каждая изобретенная метода есть только ступень, на которую должно становиться для того, чтобы идти дальше; должен знать, что ежели он сам того не сделает, то другой, усвоив себе эту методику, на основании ее пойдет дальше, и что так как дело преподавания есть искусство, то оконченность и совершенство не достижимы, – а развитие и совершенствование бесконечны.

Мы в одном из следующих номеров представим образец этого развития нашего приема преподавания грамоты, происшедшего на наших глазах.

НЕОПУБЛИКОВАННОЕ, НЕОТДЕЛАННОЕ И НЕОКОНЧЕННОЕ.

ВАРИАНТЫ СТАТЬИ «О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ».

Стр. 127, строка 12 сн.

После слов: этому делу. в ркп.: какъ нѣтъ другаго средства содѣйствовать свеклосахарному производству, какъ завести заводъ и работать на немъ.

Стр. 128, строка 11 сн.

Вместо: вследствие этого кончая: новыхъ знаній. – в ркп.: вслѣдствіе этой Fertigkeit никакихъ знаній.

Стр. 129, строка 3 св.

Вместо: невозможна без грамотности? кончая: Невозможна – в ркп.: невозможна безъ грамотности. И этаго мы не видимъ въ жизни. Всякой знаетъ примѣры безграмотныхъ математиковъ, технологовъ, художниковъ, историковъ и т. д. Невозможна

Стр. 129, строка 7 св.

Вместо: не хотим – в ркп.: не хотимъ

Стр. 130, строка 8 св.

После слов: а по-своему. в ркп.: Можетъ быть много причинъ такому явленію.

Стр. 130, строка 16 св.

После слов: орудія образованія. – в ркп.: <Посредствомъ грамоты переданная наука есть тоже, что посредствомъ фортепяно переданное музыкальное сочиненіе.>

Стр. 131, строка 3 св.

Вместо: учебникъ Смарагдова, кончая: в народном. – в ркп.: какъ необходимъ учебникъ Смарагдова, на двухъ листахъ передающій исторію человѣчества, въ уѣздномъ училищѣ, такъ необходима грамота въ народномъ.

Стр. 132, строка 12 св.

Вместо: передается народу, в ркп.: преподается,

Стр. 134, строка 10 сн.

Вместо: полугласных – в ркп.: безгласныхъ согласныхъ

Стр. 135, строка 15 св.

Вместо: выучивать буквы, – в ркп.: выучивать азы,

Стр. 135, строка 7 сн. После слов: существенный прием. – в ркп.: и потомъ бывшій успѣхъ этаго стараго приема уже доказываетъ его дѣйствительность.

Стр. 136, строка 18 св.

Вместо: усвоивается учеником кончая: в уме мальчика). – в ркп.: усвоивается свободно и потому разумно ученикомъ, соединяя органическое съ раздѣльнымъ, соединяя рѣчь знакомую (молитву), насчетъ значенія и необходимости к[оторой] не можетъ быть вопроса въ умѣ мальчика,

Стр. 137, строка 20 сн.

Вместо: всё, чтò кончая: знает, – в ркп.: всё что они должны думать и какъ они должны понимать.

Стр. 138, строка 5 сн.

Вместо: Голова. – «Хорошо, очень хорошо. А голова где? в чем? – Спереди. – в ркп.: ротъ. – Хорошо, очень хорошо. А ротъ гдѣ? въ чемъ? – Въ головѣ.

Стр. 139, строка 4 св.

Вместо: составленная из букв, – в ркп.: написанная,

Стр. 142, строка 3 св.

После слова: книжку – в ркп.: особенно старательно

Стр. 143, строка 8 сн.

Вместо: в доказательство кончая: немецких азбук – в ркп.: въ доказательство пошелъ въ другую комнату и принесть мнѣ 3 нѣмецкихъ азбуки

Стр. 144, строка 19 сн.

Вместо: очень много. – в ркп.: еще гораздо больше, чѣмъ первыхъ.

Стр. 144, строка 3 сн.

После слова: толков, – в ркп.: хотя намъ кажется старая несравненно лучше новой,

Стр. 145, строка 18 св.

Вместо: поймет – в ркп.: легко пойметъ.

Стр. 145, строка 3 сн.

Вместо: должно становиться кончая: дальше; – в ркп.: нужно становиться самому и идти дальше;

Стр. 145, строка 2 сн.

Вместо: так как дело кончая: бесконечны. – в ркп.: такъ какъ. цѣль есть искусство, то она недостижима, и развитие его бесконечно.

Комментарии Н. М. Мендельсона

[13]

О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ.

Статья «О методах обучения грамоте» впервые появилась в февральской книжке «Ясной поляны», имеющей цензурную помету от 21 февраля 1862 г. Статья была напечатана анонимно, но авторство Толстого было очевидно и для первых читателей журнала из самого ее содержания, – особенно по частому упоминанию Ясно-Полянской школы, как «моей» школы. В АТБ имеется рукопись (Папка XIV), дающая полный текст статьи. Это сильно выцветший автограф Толстого, писанный чернилами на 12 лл. писчей бумаги F°, с клеймом фабрики Новикова. Авторской пагинации нет. Очень широкие поля справа, часто почти сплошь занятые вставками. Л. 1 и л. 12 об. чистые. Правые нижние углы, особенно у первых пяти листов, сильно попорчены, отчего пострадал текст некоторых вставок, сделанных на полях. Рукопись дает несомненно один из беловых текстов статьи, с многочисленными поправками, почти исключительно стилистического характера.

Гранки, верстки, вообще какие бы то ни было данные, которые бы

указывали на вполне вероятную работу Толстого над статьей уже в процессе ее печатанья в журнале, – отсутствуют. Нет никаких данных, которые позволили бы решить, насколько единственный сохранившийся полный рукописный текст является дефинитивным, выражающим последнюю волю Толстого при помещении статьи в «Ясной поляне». Совершенно нет подобного рода материалов, которые относились бы и к дальнейшим прижизненным перепечаткам статьи в собраниях сочинений. Все они, в той или иной мере, ухудшали журнальный текст. Это заставляет для настоящего издания взять текст «Ясной поляны» со следующими отступлениями от него:

Стр. 128, строка 3 снизу: вместо: не знающих грамоте, в «Ясной поляне»: не знающих грамоты. В автографах Толстого в нескольких случаях встречается написание: не знающих грамоте, несомненно передающее особенность его языка. В журнале оно сохранено лишь в одном случае. Мы восстанавливаем его везде.

Стр. 135, строка 6 снизу: вместо: изобретением нового приема считалось уничтожение старого, в «Ясной поляне»: изобретение нового приема считалось уничтожением старого. Исправляем явную ошибку, искажающую смысл фразы.

Стр. 135, строка 8 снизу: вместо: не только не лучше старой, в «Ясной поляне»: не только лучше старой. Исправляем ошибку, искажающую смысл фразы.

Стр. 137, строка 1 сверху: вместо: а или аз, да р или рцы впереди – ра, да еще буки–бра, в «Ясной поляне»: а или аз, да р или рцы, да впереди ра еще буки–бра. Исправляем по рукописи явную ошибку журнального текста.

Стр. 141, строка 20 сверху: вместо: понимать читанное, сообразное с их понятиями, в «Ясной поляне»: понимать читанное, сообразно с их понятиями. Исправляем по рукописи ошибку журнального текста.

Стр. 143, строка 20 сверху: вместо: всё в «Ясной поляне»: все. Вносим поправку, требуемую смыслом данной фразы и оправдываемую рукописью.

Стр. 144, строка 11 снизу: вместо: произносится. – и произносится, как он есть, в «Ясной поляне»: произносится, как он есть. Поправка, облегчающая понимание текста, взята из рукописи.

Стр. 144, строка 19 снизу: вместо: а не ше, как во французском, и не хе, как в немецком: в «Ясной поляне»: а не ше, как во французском и немецком; исправляем несомненный пропуск, незамеченный редактором.

В настоящий том входят произведения 1860–1863 гг., относящиеся к педагогической деятельности Толстого и, главным образом, к журналу «Ясная поляна».

В основную часть тома внесены все статьи, напечатанные Толстым в «Ясной поляне», как подписанные им самим, так и не подписанные, но несомненно принадлежащие его перу. Сюда же включены и различные заметки, заявления и объяснения, как подписанные Толстым от имени редакции, так и не подписанные, но несомненно ему принадлежащие. Все эти редакционные примечания и объяснения печатаются вместе и в порядке их появления.

Текст настоящего издания печатается по журнальному тексту «Ясной поляны», как наиболее авторитетному, так как при печатании он был просмотрен и санкционирован автором. При этом редакторами настоящего издания было обращено особое внимание на установление подлинного текста Толстого, и на основании рукописных материалов (автографов и копий) были устранены различные отмены и искажения, произвольно внесенные в печатный текст лицами, которым Толстой поручал печатание своих статей. Вместе с тем в текст настоящего издания были внесены, как отдельные выражения, так и целые связные отрывки, которые были исключены из текста «Ясной поляны» по цензурным условиям того времени.

В приложении к основной части тома даны некоторые материалы, непосредственно относящиеся к изданию журнала «Ясная поляна»: официальное прошение Толстого к министру народного просвещения Ковалевскому о разрешении издания журнала (20 апреля 1861 г.) с приложением его программы, объявление об издании нового педагогического журнала, опубликованное в «Современной летописи» журнала «Русский вестник» (2 августа 1861 г.) и заявление Толстого о прекращении им издания «Ясной поляны», напечатанное в газете «Московские ведомости» 17 января 1863 г.

Во втором отделе тома, на основании рукописного материала, впервые напечатаны следующие отрывки и заметки Толстого относящиеся к педагогическим вопросам: «Педагогические заметки и материалы», «0 задачах педагогики», «Проект устава учебных заведений», «Сельской учитель», «Заметки об английских учебных книгах», «Письмо к неизвестному», «Вступление», «0 значении народного образования», «По поводу передовой статьи «Ясной поляны»», «0 ответ критикам», «0 языке народных книжек», «0 прогрессе и образовании». Сюда же включены и более значительные рукописные варианты, относящиеся к некоторым статьям «Ясной поляны».

В состав этого отдела включен и «Дневник Ясно-полянской школы», в который Толстой внес много различных записей. Хотя в этом «Дневнике» принимали участие и другие учителя и даже некоторые из старших воспитанников, однако, мы сочли необходимым внести в настоящее издание все эти поденные записи разных лиц целиком, в качестве наглядного документа, живо рисующего характер школьной работы, как самого Толстого, так и его сотрудников. Отметим только, что все эти

записи Толстого печатаются корпусом, записи же других учителей и школьников – петитом.

Редактирование всего тома, за исключением статьи «Прогресс и определение образования» и некоторых мелких отрывков, было поручено Редакторским комитетом Н. М. Мендельсону; но последовавшая 16 февраля 1934 г. кончина Николая Михайловича помешала ему закончить всю работу по данному тому. Им была произведена подготовка текста всех статей, входящих в «Ясную поляну», и комментариев к ней, за исключением статьи: «Кому у кого учиться писать». Из незаконченных же и неопубликованных статей Мендельсоном был подготовлен к печати текст большей части заметок и набросков Толстого, но прокомментирован лишь отрывок «О значении народного образования». Текст статей: «Заметки об английских учебных книгах», «Письмо к неизвестному», «О прогрессе и образовании» и комментарии ко всему неопубликованному материалу, за исключением указанной выше заметки «О значении народного образования», уже после смерти Н. М. Мендельсона, были подготовлены к печати В. Ф. Саводником. Кроме того, им же были внесены, согласно указаниям Редакторского комитета, некоторые дополнения и изменения во вступительной статье, посвященной педагогической и журнальной деятельности Толстого, и в комментариях к статьям «Ясной поляны». Ему же было поручено и составление указателя ко всему тому.

В. Ф. Саводник.

РЕДАКЦИОННЫЕ ПОЯСНЕНИЯ К ВОСЬМОМУ ТОМУ.

Тексты произведений, печатавшихся при жизни Л. Толстого, печатаются по новой орфографии, но с воспроизведением больших букв во всех, без каких-либо исключений, случаях, когда в воспроизводимом тексте Толстого стоит большая буква, и начертаний до-гrotовской орфографии в тех случаях, когда эти начертания отражают произношение Л. Толстого и лиц его круга («брычка», «цаловать»).

При воспроизведении текстов, не печатавшихся при жизни Толстого (произведения, окончательно не отделанные, не оконченные, только начатые и черновые тексты), соблюдаются следующие правила:

Текст воспроизводится с соблюдением всех особенностей правописания, которое не унифицируется, т. е. в случаях различного написания одного и того же слова все эти различия воспроизводятся («этаго» и «этого», «тетенька», «тетинька»).

Слова, не написанные явно по рассеянности, вводятся в прямых скобках, без всякой оговорки.

В местоимении «что» над «о» ставится знак ударения в тех случаях, когда без этого было бы затруднено понимание. Это «ударение» не

оговаривается в сноске.

Ударения (в «что» и других словах), поставленные самим Толстым, воспроизводятся, и это оговаривается в сноске.

На месте слов неудобных в печати ставится в двойных прямых скобках цифра, обозначающая число пропущенных редактором слов: [[1]].

Неполно написанные конечные буквы (как, напр., крючок вниз вместо конечного «ъ» или конечных букв «ся» и «тся» в глагольных формах) воспроизводятся полностью без каких-либо обозначений и оговорок.

Условные сокращения (т. н. «аббревиатуры») типа «к-ый», вместо «который», и слова, написанные неполностью, воспроизводятся полностью, причем дополняемые буквы ставятся в прямых скобках: «к[отор]ый», «т[акъ] к[акъ] и т. п. лишь в тех случаях, когда редактор сомневается в чтении.

Слитное написание слов, объясняемое лишь тем, что слова, в процессе беглого письма, для экономии времени писались без отрыва пера от бумаги, не воспроизводится.

Описки (пропуски букв, перестановки букв, замены одной буквы другой) не воспроизводятся и не оговариваются в сносках, кроме тех случаев, когда редактор сомневается, является ли данное написание опиской.

Слова, написанные явно по рассеянности дважды, воспроизводятся один раз, но это оговаривается в сноске.

После слов, в чтении которых редактор сомневается, ставится знак вопроса в прямых скобках: [?]

На месте не поддающихся прочтению слов ставится: [1 неразобр.] или: [2 неразобр.] и т. д., где цифры обозначают количество неразобранных слов.

Из зачеркнутого в рукописи воспроизводится (в сноске) лишь то, что редактор признает важным в том или другом отношении.

Незачеркнутое явно по рассеянности (или зачеркнутое сухим пером) рассматривается как зачеркнутое и не оговаривается.

Более или менее значительные по размерам места (абзац или несколько абзацев, глава или главы), перечеркнутые одной чертой или двумя чертами крест-на-крест и т. п., воспроизводятся не в сноске, а в самом тексте, и ставятся в ломаных < > скобках; но в отдельных случаях допускается воспроизведение в ломаных скобках в тексте, а не в сноске, одного или нескольких зачеркнутых слов.

Написанное Толстым в скобках воспроизводится в круглых скобках. Подчеркнутое печатается курсивом, дважды подчеркнутое – курсивом с оговоркой в сноске.

В отношении пунктуации: 1) воспроизводятся все точки, знаки

восклицательные и вопросительные, тире, двоеточия и многоточия (кроме случаев явно ошибочного употребления);

2) из запятых воспроизводятся лишь поставленные согласно с общепринятой пунктуацией; 3) ставятся все знаки в тех местах, где они отсутствуют с точки зрения общепринятой пунктуации, причем отсутствующие тире, двоеточия, кавычки и точки ставятся в самых редких случаях.

При воспроизведении «многоточий» Толстого ставится столько же точек, сколько стоит у Толстого.

Воспроизводятся все абзацы. Делаются отсутствующие в диалогах абзацы без оговорки в сноске, а в других, самых редких случаях – с оговоркой в сноске: «Абзац редактора».

Примечания и переводы иностранных слов и выражений, принадлежащие Толстому и печатаемые в сносках (внизу страницы), печатаются (петитом) без скобок.

Переводы иностранных слов и выражений, принадлежащие редактору, печатаются в прямых [] скобках.

Пометы: *, **, ***, ****, в оглавлении томов означают: * – что печатается впервые, ** – что напечатано после смерти Л. Толстого, *** – что не вошло ни в одно из собраний сочинений Толстого и **** – что печаталось со значительными сокращениями и искажениями текста.

Иллюстрации

Фототипия с фотографии: Толстой в 1860 г. I. Géruzet Bruxelles. – между IV и V стр. стр.

Примечания

1

[Читать и писать.]

2

[Lautiermethode – звуковой метод]

3

[буквослагательный метод.]

4

[Fisch – рыба, Buch – книга]

5

[наглядное обучение.]

6

[тихо, слушаться!]

7

[перо, кулак, фартук, коробка]

8

[Очерк Денцеля,]

9

[Руки хорошенько сложить! Тихо, слушаться!].

10

[звуковой метод в соединении с наглядным обучением,]

11

[звуковой метод в соединении с методом наглядного обучения,]

12

[книга для чтения]

13

В комментариях приняты следующие сокращения:

АТБ – Архив Л. Н. Толстого в Всесоюзной Библиотеке имени В. И. Ленина (Москва).

АЧ – Архив В. Г. Черткова (Москва).

Б, I; Б, II – П. И. Бирюков, «Биография Льва Николаевича Толстого» т. I, Гиз. М. 1923; т. II, Гиз. М. 1923.

БЛ – Всесоюзная Библиотека имени В. И. Ленина (Москва).

ГТМ – Государственный Толстовский музей (Москва).

ИРЛИ – Институт новой русской литературы (б. Пушкинский дом, б. Ленинградский Толстовский музей, б. Рукописное отделение Библиотеки

Академии наук СССР (Ленинград).

ЛПБ – Рукописное отделение Государственной Публичной Библиотеки РСФСР имени М. Е. Салтыкова-Щедрина (Ленинград).

ПС – «Переписка Л. Н. Толстого с Н. Н. Страховым», изд. Общество Толстовского музея. Спб. 1914.

ПТ – «Переписка Л. Н. Толстого с гр. А. А. Толстой», изд. Общество Толстовского музея. СПб 1911.

ПТС, I; ПТС, II – «Письма Л. Н. Толстого, собранные и редактированные П. А. Сергеенко», изд. «Книга». I–1910; II–1911.

ТЕ – «Толстовский Ежегодник».