

КУЛЬТУРА РЕЧИ В СВЕТЕ ТРАДИЦИОННОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

В 1929 г. в статье «Культура языка» Г. О. Винокур предложил охарактеризовать культурную проблему прикладного языковедения как «проблему культуры языка», которая включала в содержательный план овладение лингвистической технологией построения различных типов и жанров речи в соответствии с прагматической и коммуникативной установкой. Ему должна предшествовать работа над общей культурой говорящего, включающую лингвистическую сознательность, любовь к языку, лингвистический вкус, лингвистическую дисциплину, исчерпывающее знание о языке и языковых средств выражения (1, с. 166, 157).). Как самостоятельный раздел языкознания со своим предметом и объектом изучения, целями и задачами, методикой и приемами научного исследования и описания материала культура речи сформировалась в последние десятилетия XX ст. Ее практический аспект составляет реализация задач, поставленных в свое время Г. О. Винокуром, научное направление связано с исследованием нормы, проблемами нормализации, кодификации литературного языка.

Несмотря на огромные усилия ученых, методистов, преподавателей и учителей, уровень культуры русской речи выпускников средних школ не соответствует своей целевой установке, и далеко не случайно на выпускных экзаменах в средней школе сочинения заменены изложениями и диктантами. По-видимому, огромная методическая машина в определенных своих оборотах делает холостые движения, и поэтому обращение к методическому опыту дореволюционной школы, на наш взгляд, будет во всех отношениях полезным.

Если обратиться к методическим традициям преподавания русского языка в низших (1-4) и высших (5-8) классах гимназий и реальных училищ в бывшей Российской империи, то мы увидим, что все эти проблемы учителями были успешно решены уже к 90-м годам XIX в., и это при том, что русский язык как обязательный предмет для обучения во всех учебных заведениях вводится в России циркуляром министра народного просвещения А. С. Шишковым только в 1819 г.: во всех низших и средних учебных заведениях первое место среди предметов должен занять отечественный язык и литература (*Российский язык славянский, т. е. высокий и классический, российская словесность повсеместно должны быть вводимы и поощряемы*). В последующие десятилетия были выработаны методические рекомендации изучения отечественного языка, созданы программы, написаны учебники, подготовлены педагогические кадры, и вся эта комплексная работа привела, как нам кажется, почти к идеальным результатам. Методисты четко разделяли научную грамматику («грамматику для грамматики», изучающую «как говорят») от практической, школьной грамматики, в которой изучалось, «как надо говорить». Объект изучения русского языка в дореволюционной школе сужался до культуры речи, хотя этот термин, естественно, не употреблялся в методических работах XIX в. .

Цель изучения русского языка в низших и средних учебных заведениях была определена максимально кратко: *«научить писать орфографически правильно, а затем выработка правильной речи и легкого стиля»* (2, с. 13); *«изучение русского отечественного языка, чтобы учащиеся научились выражаться и писать на своем языке правильно в грамматическом и стилистическом отношениях»* (3, с. 39). *«Цель нашего обучения – придать мыслям учеников такую гибкость, чтоб писать о чем угодно, что угодно и сколько угодно»* (4, с. 4). *«... для практических целей обучению письму нет никакой необходимости проходить всю грамматику, а вполне достаточно изучения тех ее частей, в которых написанный язык не сходен с произносимым, т. к. произносимое известно и без того всякому говорящему по-русски.»* (5, с. 13). Для достижения цели педагогические деятели максимально опирались на знание родного языка, которое дети приобретали естественным образом, и не перегружали их грамматическими сведениями, не имевших непосредственного отношения к орфографии и развитию письменной и устной речевой нормы. Вот несколько типичных рассуждений. *«Родной язык так близок ученику, что не может быть главным предметом его деятельности и серьезной, строгой работы: следовательно, здесь должно обращать внимание только на грамматическую его обработку или его литературу»* (6, с. 58). *«Сообразно с преимуществом знания живого языка и его законов оказывается излишним в программе русского языка для женских гимназий и прогимназий многие грамматические сведения, как не имеющие непосредственного значения в деле понимания законов и духа языка и при изучении правил и особенностей правописания»* (7, с. 3). К таким *«филологическим тонкостям и подробностям»*, которые не способствовали грамотности и усвоению *«законов и духа языка»*, например, относили значения предлогов, управление глаголов, употребление сослагательного наклонения, значение падежей и разделение их на различные ряды, употребление времен и видов глагола и т.п. Учителя не перегружали учеников письменными грамматическими разборами (в низших классах письменный грамматический разбор исключить), т. к., по их мнению, эти упражнения, отнимая много времени, *«дают ничтожные результаты, а при частых повторениях внушают ученикам отвращение к занятиям русской грамматикой»* (8, с. 406).

Русский язык изучался только в низших классах гимназий, реальных училищ, с учетом работы в подготовительном классе – пять лет. В конце 80-х годов учителя размышляли о том, чем им заниматься на уроках русского языка уже в четвертом классе гимназий. Учитель гимназии И. Соломоновский, полный недоумения, писал: *«В четвертом классе надо было придумать, чем заниматься на уроках русского языка. Ученики писали классные упражнения в 1,5-2 страницы в течение часа без черновиков и помарок. Грамматика была исчерпана до дна, прихвачено и корнесловие. Правильность и гладкость речи, устной и письменной, превосходила все похвалы, они не делали орфографических ошибок. Что делать с такими учениками дальше? Чему их учить? Зарыться в филологическое буквоедство и грызть корнесловы? Писать ли длинные фразистые рассуждения на отвлеченные темы (Старость – не радость)? Чем заполнить еще четыре года гимназического курса?»* (9, с. 58). Проблема занятости учеников в старших классов на уроках русского языка

была наиболее актуальной. Она не сходила со страниц методических публикаций этого времени. А. Будилович сетовал на то, что уровень изучения отечественного языка в гимназиях почти нисколько не возвышается над уровнем его преподавания в двухклассных народных училищах и над уровнем приготовительных классов гимназий; в начальных и старших классах происходит пережевывание того же грамматического материала, который воспринимался учениками приготовительного класса (10, с. 3). В приготовительном классе шестилетки даром времени не теряли. Они изучали разделение звуков и букв на гласные и согласные и полугласные; подразделяли имена существительные на собственные, нарицательные, одушевленные, неодушевленные, изучали мужской, женский, средний род, число, падеж, склонение существительных; в именах прилагательных знакомились с краткой и полной формой, склонением, суффиксами (ранее – окончаниями) сравнительной степени на –ейший, –айший, –ее, –е; с такой же достаточной полнотой проникали в грамматические категории и парадигматику других частей речи, получали представления о простых и сложных предложениях и правилах орфографии и пунктуации. В первом классе ученики усваивали сведения по фонетике, морфологии и синтаксису простого предложения, во втором классе изучали сложное предложение и свод всех правил о знаках препинания, т. е. заканчивали изучение грамматики. В третьем и четвертом классах основное внимание уделялось развитию письменной и устной речи учащихся. Поражает разнообразие тем сочинений в начальных классах, например, один функционально-речевой тип описаний включает следующие объекты: 1) местность, картина (природа или деятельность человека), вид (с какого возвышения, из окна; вид или местоположение фабрики, завода, причала), 2) комната (спальня, коридор, кабинет, мастерская), 3) здание (с внешней и внутренней стороны, церковь, школа и пр.), 4) деревня и город (как соединяются несколько зданий), 5) река, озеро, 6) животное, 7) растение, 8) машина или какой-нибудь прибор (самовар, насос, и пр.), 9) явление: а) природы (метель, гроза, зима, лето и пр.), б) из жизни человека (парад, праздник и пр.) (11, с. 85). Таким образом, к пятому классу гимназии они были грамотны (*«встречаются по временам грамматические ошибки»*), хорошо владели письменной и устной речью. Поэтому для возрождения интереса к отечественному языку (*«детям было скучно пережевывание в первом, втором и даже в третьем классе жвачки от пищи, воспринятой в приготовительном классе»*) А. Будилович предлагал в гимназическом курсе русского языка давать детям *«понятие о жизни языка, прошедших судьбах, направлении развития, диалектических разветвлениях, отношениях к языкам родственным»*, ввести сравнительно-исторический метод, без которого немислимо объяснение явлений родного языка. Он предлагал соединить преподавание церковнославянского языка с русским уже с первого класса и проходить параллельно фонетику, морфологию и синтаксис двух языков. Можно продолжить по этому поводу высказывания Е. Ф. Карского, Ф. Ф. Фортунатова и других выдающихся русистов. Так, на 1 съезде преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях в 1904 г. Л. В. Щерба допускал возможность включения в школьную программу по русскому языку научной грамматики с целью развития мышления учащихся (12, с. 14)

По учебным планам 1877 г. в начальных (1-4) классах гимназий в неделю на русский язык, включая чтение, каллиграфию, церковнославянский язык, отводилось 34,5 часа в неделю, т. е. в среднем 8,5 часов. И этого времени было вполне достаточно, чтобы цель преподавания русского языка в средних учебных заведениях Российской империи была достигнута. В старших классах гимназий и реальных училищ (5-8) вводились теория словесности и история русской литературы, русский язык как образовательный предмет в этих классах уже не изучался. Ученики в возрасте 16-17 лет оканчивали гимназии и реальные училища и были полностью подготовлены к восприятию научных дисциплин в высших учебных заведениях.

Этот экскурс в историю преподавания русского языка в средних учебных заведениях Российской империи наводит на некоторые размышления, и прежде всего возникает мысль о том, не пора ли нам вернуться к забытому методическому наследию и еще раз внимательно продумать современные подходы к преподаванию русского языка в средней школе на современном этапе. И, может быть, современным методистам следует, как в старые времена, ограничить программу по русскому языку для средних школ строгими рамками культуры речи, тем более, что эта тенденция ощущается в новом поколении учебников по русскому языку для школ Беларуси, которые вышли под названием «Русский язык. Культура устной и письменной речи».

Литература

1. Цит. по: Основы культуры речи. Хрестоматия. Составитель Л. И. Скворцов. – М.: ВШ, 1984.
2. Муретов. И. О письменных работах по русскому языку в низших классах гимназий. ЖМНП, 1882, т. 2.
3. РФВ, 1891, т.26, кн. 3-4.
4. Соломоновский И. Несколько мыслей о нынешней постановке письменных упражнений по русскому языку в средних учебных заведениях. РФВ, т. 12, кн. 1-2.
5. Щерба В. В. Избранные работы по русскому языку. – М., 1947.
6. Ландерман. Мысли о реальных училищах. ЖМНП, 1842, ч. 35, №7-8.
7. Истомин В. Методические указания относительно преподавания русского языка и словесности в женских средних учебных заведениях. РФВ, 1891, т.. 25, кн. 1-2.
8. Постановление Одесского педагогического съезда 1891 года. Русский педагогический вестник, 1882, т. 11, кн.3-4.
9. Соломоновский И. Рациональный метод обучения письменному изложению мыслей. РФВ, т. 13, кн.3-4.
10. Будилович А. О преподавании отечественного языка в наших гимназиях. РФВ, 1882, т. 12, кн. 1-2.
11. Шереметевский В. П. Начальная ступень ведения сочинений в реальных училищах. РФВ, 1888, т. 12, кн. 1-2.
12. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1947.

