

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2023-207-95-106>
EDN MSCZOE

ИСТОРИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В ТОБОЛЬСКОЙ ГУБЕРНСКОЙ ГИМНАЗИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX в.

Е. А. Резниченко

Работа выполнена при поддержке РФФИ
(исследовательский проект 20-413-720014 р_а_ Тюменская область).

Аннотация. В статье исследуется вопрос преподавания классических языков в России в первой половине XIX в. В качестве примера берется Тобольская губернская гимназия. Благодаря историческому экскурсу в реформу среднего образования, анализируются два основных учебника по латинскому языку. Рассматриваются основные тематические блоки и методические особенности подачи материала, приводятся примеры текстов учебника. Выводы, формулируемые в статье, позволяют утверждать о далеко не безупречном характере воплощения образовательных реформ 1800-х гг. в условиях Сибири. В то же время нельзя не признать, что реформы заложили необходимую основу для формирования систематического гимназического образования, имеющего связь и преемство с университетами.

Ключевые слова: латинский язык, Тобольская губернская гимназия, история образования, Н. Кошанский, Н. Белюстин

HISTORICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING LATIN AT THE TOBOLSK PROVINCE GRAMMAR SCHOOL IN THE FIRST HALF OF 19TH CENTURY

Е. А. Reznichenko

The article was supported by the Russian Foundation for Basic Research (RFBR),
research project No. 20-413-720014 r_a_ Tyumen Region.

Abstract. The article focuses on teaching Classical languages in Russia in the first half of the 19th century and contains a case study of the Tobolsk Province grammar school. The article provides a historical background for the secondary education reforms and analyses two basic coursebooks in Latin. The author analyzes some thematical blocks contained in the coursebooks and describes the methodological specifics of material presentation. The author also provides some examples of the texts from the coursebooks. The author concludes that the practical implementation of the reforms in the first half of the 19th century in Siberia was far from perfect. However, it has to be acknowledged that these reforms laid a necessary foundation for systematic grammar education which would have a connection and succession with universities.

Keywords: Latin, Tobolsk Province grammar school, history of education, N. Koshansky, N. Belustin

1. От училища к гимназии

История системного среднего образования в Российской империи начинается с реформ Екатерины II, которая в 1789 г. издала Указ об учреждении Главных народных училищ. Под реформами мы подразумеваем комплекс мер по изменению образовательной системы и относящихся к ней основополагающих документов (в частности, уставов).

В этот период училища имели три уровня: малые (два класса), средние (три класса) и главные (четыре класса) [15, с. 88]. Ранее, 5 августа 1786 г., был издан Устав Главных народных училищ. Устав оговаривал возможность поступления в университеты студентов, освоивших курс латинского и иного иностранного языка [5, с. 647]. Реформы Екатерины II были нацелены на подготовку ученика к поступлению и обучению в университете, что требовало создания преемственности в области знаний и учебных навыков.

11 марта 1789 г. в Тобольске было открыто Главное народное училище. Основой педагогического состава послужили приезжие учителя — выпускники Петербургской учительской семинарии [10]. К этому моменту уже существовали учебные пособия для преподавания классических языков. Для древнегреческого языка в 1787 г. столичный учитель Б. В. Филонов составил «Греческий словарь», а в 1789 г. — учебник по грамматике древнегреческого языка [16]. Однако древнегреческий язык стали преподавать в Тобольске лишь во второй половине XIX в. В качестве основного пособия по латинскому языку был взят учебник Я. А. Коменского в версии 1788 г., который назывался «Зрелище вселенная на латинском, российском и немецком языках...» (лат. *Orbis sensualium pictus*) [16, с. 75]. Учебнику на тот момент уже было около 150 лет. Тем не менее он еще считался передовым: Я. Коменский применял в своих пособиях принцип наглядности [16, с. 77]. Русский перевод сокращенного варианта (включал в себя 80 тем из 300) был выполнен Ф. И. Янковичем-

де-Мириево [18, с. 137]. Именно эта версия, наряду с французской, поступила в библиотеку Тобольского училища к новому учебному году [7]. Более подробный анализ данного учебника представлен в нашей статье [13].

В 1802 г. учреждается Министерство народного просвещения и начинается новый процесс преобразования системы среднего и высшего образования. Главные народные училища были постепенно упразднены, и на их месте возникли гимназии. Целью настоящей статьи является рассмотрение исторического контекста и практических аспектов преподавания латинского языка в Тобольской губернской гимназии на основе имеющихся архивных документов и научной литературы. Мы постараемся решить следующие задачи: 1) характеристика государственной образовательной политики в обозначенный период; 2) рассмотрение методических аспектов, касавшихся преподавания латинского языка; 3) общая характеристика и сравнительный анализ двух учебников, использовавшихся в преподавании; 4) авторская оценка условий и результатов обучения.

Согласно Уставу 1804 г., латинский язык преподавался три года. В 1-м классе изучали грамматику и перевод с латинского на русский язык. Во 2-м классе читали тексты классических авторов с «раздроблением красот слога» [7], учились переводить с русского на латинский язык. В 3-м классе разбирали латинскую поэзию и писали сочинения на латинском языке. Учителя латинского языка, как и учителя рисования, были младшими. Старшими же были преподаватели философии, математики, истории [7, с. 43]. Ежемесячное жалованье для младших учителей было в размере 400 рублей, а для старших — 750 рублей [7, с. 45]. В Тобольске губернская гимназия открылась 2 марта 1810 г. стараниями директора А. Х. Эйбена. Через год учителя латинского были уравнены в правах со старшими [7, с. 50].

Осознание необходимости преобразования в образовательной системе России пришло под влиянием новостей из Европы,

а именно В. Гумбольдт, будучи в 1809–1810 гг. министром просвещения Пруссии, основал в 1809 г. Берлинский университет. Главной идеей реформ в России было придание высшему образованию более научного, а не прикладного характера. Основательная университетская база была призвана не отодвинуть практику на второй план, а помочь ей стать более эффективной [9, с. 33]. Университетский устав 1804 г. уже впитал в себя идеи Гумбольдта об университете как автономном научном учреждении. Отметим, что М. М. Сперанский признавал такое развитие университета своевременным и соответствующим уровню накопленного научного знания [9, с. 63].

В 1804 г. при министре П. Завадовском, помимо университетского устава, был принят «Устав учебных заведений, подведомых Университетам» [6, с. 626]. В нем в § 41 главной задачей учителя провозглашалось старание «о образовании и изощрении разсудка их (учеников. — *Е. Р.*), нежели о наполнении и упражнении памяти» [6, с. 630]. Целью гимназий была фундаментальная подготовка ученика к освоению любой университетской дисциплины. Поэтому Устав 1804 г. и реформы 1810 г. уделяли большое внимание классическим языкам, естествознанию, физике и математике. Безусловно, проводимые реформы не стоит связывать только лишь с влиянием зарубежного опыта, но нельзя отрицать, что понимание необходимости перемен в тех или иных сферах общественной жизни часто определяются не только внутренним контекстом, но и неизбежным знакомством с подобным опытом у соседей и осмыслением этого опыта.

Как это нередко бывает, серьезные реформы сталкиваются с недостаточным пониманием задач. Особенностью Устава 1804 г. была многопредметность, которая противоречила его же задачам: невозможно сформировать целостное научное знание по такому большому количеству предметов. Качество образования неизбежно страдало [9, с. 66]. Многопредметность скорее служила интенсивному наполнению памяти информацией,

нежели учила фундаментальным научным навыкам. «Она происходила от сложившейся при Екатерине II традиции, когда, следуя целям просвещения, главным училищам придали курс энциклопедический» [9, с. 69]. Это признавал и историк И. А. Алешинцев, называя многопредметность и энциклопедичность несогласованными с университетом [2, с. 13].

Следующий этап реформ начинается в 1828 г. Он связан с инициативами министров народного просвещения А. С. Шишкова, К. А. Ливена и С. С. Уварова. Более подробно этот период рассмотрен в статье М. М. Позднева [20]. Реформы проводились под впечатлением от событий 14 декабря 1825 г. Время обучения в гимназиях увеличилось до семи лет. Допускались телесные наказания. Гимназии становились сословными, преимущественно дворянскими. Впервые вводилось преподавание греческого языка в гимназиях, подведомственных университетам. Греческий язык вместе с латинским составили больше трети всего учебного времени [1]. К 1849 г. они преподавался в 40 гимназиях из 70. Количество уроков латинского языка со 2-го по 7-й класс доходило в классических гимназиях до шести в неделю, греческого языка — до пяти [1]. Это укрепило, одновременно с сокращением общего числа преподаваемых дисциплин, классическую направленность гимназий, обеспечило преемственность гимназии и университета. Выпускники гимназий могли поступать в университеты и слушать лекции на иностранных (в том числе на латинском) языках, читавшиеся приглашенными профессорами зарубежных университетов.

Реформирование классического образования продолжилось в 1849 г. под впечатлением от буржуазных революций 1848 г. в Западной Европе. Часы латинского языка сократили до 20 в неделю (вместо 39 во всех классах) и фактически устранили из гимназических программ греческий язык, сделав его необязательным (10 уроков вместо 30). Древние языки и античная литература были определены как источник «обманов

воображения», приобщения к либеральным идеям, отвлекающим от практической деятельности [1].

Реформы 1849 г. способствовали упадку среднего звена классического образования, нигилизму и скептицизму в среде российской студенческой и гимназической молодежи. Отчасти по этой причине, отчасти из понимания губительности этих процессов для культуры и экономики государства этот негативный крен был исправлен гимназическими реформами 1864 и 1871 гг., начавшимися на широкой волне либерального подъема времени правления Александра II. Они были осуществлены министрами народного просвещения А. В. Головниным и Д. А. Толстым [8] после широкого их обсуждения гимназическими сообществами, общественностью и правительственными чиновниками [1].

Практическим результатом реформ 60–70-х гг. стало возвращение в классические гимназии древних языков в полном объеме: от 4 до 5 уроков в неделю, начиная с 1-го класса — латынь, от 3 (с 3-го класса) до 6 — греческий язык, а также появление нескольких реальных гимназий, разделение классических (филологических) гимназий на гимназии с одним и двумя древними языками, запрет телесных наказаний, возвращение всесословности гимназий, возрастание роли педагогических коллективов [1]. Целью гимназического образования объявлялось изучение тех предметов, которые способствуют не узкословному и профессиональному, а общему «умственному и нравственному развитию юношества». «Отечественный язык и его словесность, языки образованнейших народов древнего и современного мира и математика суть учебные предметы, занятия которыми могут способствовать... всестороннему развитию юношества», — отмечалось в первоначальном проекте реформ Ученого комитета в 1860 г. [1, с. 215].

После утверждения 19 ноября 1864 г. нового Устава гимназий Тобольская гимназия была определена Министерством как гимназия, в которой должен преподаваться один

классический язык. Между тем педагогический совет учебного заведения принял решение развивать гимназию как классическую, а не как реальную, а также предлагал ввести и греческий язык, ссылаясь на успешные поступления в университет некоторых выпускников гимназии [7, с. 296]. За реальную гимназию проголосовало только три учителя. Греческий язык в Тобольской гимназии стал преподаваться с 1886 г. [7, Прил. I, с. 14]. Укрепление позиций древних языков способствовало ежегодному успешному поступлению выпускников гимназии в Казанский и Московский университеты [7]. Со второй половины 60-х гг. поступление выпускников Тобольской гимназии в университеты и академии стало массовым.

2. Учебные пособия в преподавании латинского языка

Как было сказано выше, основным пособием в преподавании латыни служил учебник Я. Коменского «Зрелище вселенная». Несмотря на изменение статуса, учебник использовали и после открытия гимназии в 1810 г., поскольку в библиотеку не поступило новых пособий [7, с. 45]. Но постепенно произошла замена на пособие Н. Ф. Кошанского [12], который был учителем А. С. Пушкина в Царскосельском лицее. Позднее, начиная с 1836 г., в преподавании в качестве начального курса стал использоваться учебник Н. Ф. Белюстина [3], а Кошанского брали для дальнейшего обучения [7, с. 91]. Преподавание латыни шло с 1-го по 7-й классы. Детей обучали не только грамматике, но и работе с текстами, поэтому каждое пособие имело учебную хрестоматию. К 7-му классу ученики читали по-латыни историков, например Корнелия Непота, Саллюстия, Тита Ливия, а также тексты художественного жанра: «Энеиду» Вергилия, тексты Цицерона, Юлия Цезаря и Горация.

Необходимо отметить принципиальную разницу этих учебников с трудом Коменского. Его учебник не может быть назван учебником в полном смысле этого слова,

поскольку в нем нет объяснения ни грамматики, ни синтаксиса. Он представляет собой практическое пособие для элементарного перевода и приобретения базового вокабуляра. Каждая тема состоит из однообразных предложений [10, с. 5], что наблюдается во всех 80 темах. Учебник Коменского, несмотря на наглядность, вынуждал учеников постоянно заучивать слова [13, с. 154], причем вызывает сомнение целесообразность заучивать, например, предметы ремесла горшечника [10, с. 91]. Остается надеяться, что талант педагогов смог внести разнообразие и динамику в этот довольно скучный учебный процесс, однако нет оснований надеяться на повсеместность такого энтузиазма. В свою очередь, учебники Кошанского и Белюстина, хотя и были составлены по примеру немецких пособий, выглядят как настоящий прорыв в преподавании латинского языка как системы с последовательным рассмотрением всех необходимых грамматических и синтаксических аспектов.

3. Учебник Н. Ф. Кошанского

Он содержит 318 страниц и его можно разделить на три большие части: в первой части (с. 1–142) представлены грамматика и синтаксис; вторая часть (с. 143–234) является хрестоматией; третья часть, имеющая отдельную нумерацию (с. 1–84), — это учебный словарь.

В начале книги даются краткие сведения об алфавите, чтении гласных, дифтонгов и согласных звуков [12, с. 1–3]. Латинские примеры переводятся на русский язык. По поводу латинской согласной *c* указывается, что ее «вероятно Римляне везде выговаривали как К» [12, с. 2], но тем не менее предлагается чтение в средневековой традиции как [ц] перед определенными гласными. То же самое касается слога *-ti-*, который предлагается читать как [ци]. Сегодня такое чтение осталось в основном в духовных семинариях и академиях, а в университетской практике *c* чаще всего учат читать в классической традиции как [к], а *-ti-* — как [ти] [4, с. 22; 14, с. 260, Прим. 2].

Особого внимания заслуживает объяснение III склонения существительных, которое объективно самое трудное. Учебник не пытается эту трудность упростить и предлагает ученику заучить 10 окончаний номинатива. Судя по всему, это заимствование немецкой традиции. Сегодня III склонение часто делят на три типа: согласный, гласный, смешанный [14, с. 270–272], или на два: согласный и смешанный [4, с. 36–42]. Это деление облегчает усвоение, поскольку каждый тип обладает четкими особенностями. Кошанский же приводит в пример парадигмы склонений [12, с. 13–15], что может вызвать вопросы у внимательного ученика, например: почему для *ovis* (овца) мы имеем в gen. pl. *ovium*, а для *leo* (лев) мы видим в gen. pl. *leonum*. То же недоумение может возникнуть с примерами из среднего рода в abl. sg., gen. pl. *mare, mari, marium*, когда рядом стоит пример *corpus, corpore, corporum*. Важно сказать, что эти особенности оговариваются в примечаниях, но с точки зрения удобства для гимназиста это не решает проблему. Нельзя исключать и того, что сам учитель мог подавать этот материал в более удобоваримом виде.

В главе о глаголах [12, с. 28–76] ученику предлагается освоить сразу все грамматические формы времен в индикативе и конъюнктиве, в активном и пассивном залоге. Материал не следует от простого к сложному. В качестве примера возьмем I спряжение [12, с. 33–36]. Порядок временных форм здесь следующий: *praesens, imperfectum, perfectum, plusquamperfectum, futurum, futurum exactum*, далее идут *imperativus, infinitivus, gerundia, supina, participia*. Такой принцип расположения материала видится не самым лучшим с методической точки зрения. Как известно, у имперфекта и перфекта разные основы (инфекта и перфекта), а следующий за ними футурум имеет ту же основу, что и имперфект. Было бы гораздо разумнее расположить времена по схожести основ, тем более что эти основы далее выделяются как необходимые для заучивания единицы [12, с. 57]. В конце главы приводятся спряжения

неправильных, безличных и сложных глаголов, а далее [12, с. 79] рассказывается о семантике морфем.

Во второй части грамматического блока (syntaxis) дается материал о синтаксических функциях частей речи и о важнейших оборотах. Начинается раздел с объяснения понятия рода и функций падежей [12, с. 88–92]. В отдельной главе объясняется оборот *accusativus cum infinitivo*, который здесь называется «винительный с неопределенным» [12, с. 99–100]. Оборот объясняется не как самостоятельно существующее явление, а как конструкция, которую можно получить путем совершения ряда действий: опустить в сложноподчиненном предложении союзы «чтобы» (*ut*) или «что» (*quod*), подлежащее поставить в аккумулятив, а сказуемое — в инфинитив. Надо отметить грамотность такого способа знакомства с конструкцией, не имеющей аналогии в русском языке. Непонятно, зачем делается попытка объяснить трудно-объяснимое, если можно рассказать, как это образуется и переводится. Тем не менее русский перевод оборота учебник не дает. Помимо *acc. cum inf.* приводится другой важнейший оборот *ablativus absolutus*, названный здесь «творительным независимым» [12, с. 129–132]. Отметим подробность, с которой объясняются состав и способы перевода данного оборота. Автор указывает, что в «высоком слого» русского языка есть его аналог — «дательный независимый», который использовался в старославянском и церковнославянском языках. И здесь автор приводит вариант русского перевода:

Alexander, *Dario Persarum rege devicto* (победив Дария Царя), *Asiam subegit* [12, с. 129].

Заключительная часть синтаксиса посвящена использованию конъюнктива в главных и придаточных предложениях. Можно отметить ту же особенность: материал, хотя и дробится на части, плохо структурирован по содержательным особенностям, что не способствует более эффективному усвоению.

Вторая большая часть учебника — хрестоматия. Она состоит из нескольких книг.

Книга первая — «Натуральная история для детей» [12, с. 143], где приводятся краткие тексты об окружающем мире. Здесь подробно рассказывается о животных, они выделены в 6 классов: животные (домашние и дикие), птицы, рыбы, амфибии, насекомые, черви [12, с. 152–176]. Затем рассказывается о строении человека.

Книга вторая называется «Разговоры» [12, с. 187], и здесь предлагаются тексты религиозного и нравоучительного характера. Стоит отметить, что, помимо рассказов, здесь приводятся диалоги между двумя лицами, которые обсуждают бытовые темы. Таким образом, составитель знакомит ученика с разговорным латинским языком, устойчивыми разговорными фразами, которые вполне могут пригодиться при чтении, например, римской комедии. Просматривая хрестоматию, можно заметить постепенное увеличение объема текстов и усложнение грамматики.

Книга третья называется «Повести» [12, с. 207], и здесь представлены поучительные истории или анекдоты о временах Античности, но не только. Например, есть рассказ о средневековом английском купце «Ричарде Виттингтоне» [12, с. 219]. Для наглядности приведем один из учебных рассказов «Скромный Агафокл» (перевод наш):

Longe alio animo fuit Agathocles, rex Siciliae, qui ex humili genere, quippe patre figulo natus, ad regni majestatem pervenit. Postquam enim rerum potitus erat, solebat in mensa vasa fictilia inter aurea ponere, et palam fateri, se quondam ejusmodi vasorum fuisse opificem.

Совсем иного характера был Агафокл, царь Сицилии, который [был] из простого рода, ведь родился у отца горшечника, [но] дошел до царского достоинства. После того как он завладел всем, он имел обыкновение ставить на стол глиняную утварь посреди золотой и открыто признавать, что он сам был создателем такого рода утвари.

В этом тексте мы видим придаточные предложения, разные функции падежей (аблатива и генетива), оборот *acc. cum inf.*

Что важно, в тексте есть предложение, которое ученик может легко принять за этот же оборот по формальным признакам: *solebat vasa fictilia ponere*. Здесь есть сказуемое *solebat*, аккумулятив *vasa fictilia* и инфинитив *ponere*. Ученик должен увидеть, что глагол *solebat* не может управлять оборотом в отличие от глагола *fateri*, выражающим мыслительную деятельность.

Книга четвертая называется «Басни» [12, с. 221], авторство басен не указано. Стоит отметить третью главу этой книги, где ученик знакомится с баснями в поэтической форме [12, с. 229].

Заключительный раздел учебника — учебный словарь с отдельной нумерацией. В нем примечательно то, что у каждой лексемы указана страница, где она встречается.

4. Учебник Н. Ф. Белюстина

Поскольку содержательно и структурно учебник Белюстина в целом похож на пособие Кошанского, мы выделим лишь отличительные особенности данного учебника и попытаемся ответить на вопрос, почему именно он был взят в качестве начального курса латинского языка. Объем учебника не многим меньше Кошанского — 305 страниц. Он состоит из трех частей: азбука с примерами для чтения и диалогами, краткая грамматика и хрестоматия.

Первая часть книги представляет интерес тем, что в ней гораздо подробнее, чем у Кошанского, рассмотрена фонетика латинского языка и даны элементарные упражнения для чтения, чего нет в учебнике Кошанского. Например, приводится отдельная группа гласных — сложные (*vocales compositae*), куда входят композиты *ja, je, ji, jo, ju* [3, с. 3]. При знакомстве с произношением приводится русская транслитерация, например: «рес нога (пэсь)». Дифтонг *oe* предлагается читать как [е]: «роена казнь (пена)» [3, с. 4], хотя сегодня этот дифтонг учат читать как английский звук [з]: «пёна» [14, с. 260].

Правила чтения согласной *s* и слога *-ti-* аналогичны Кошанскому, но согласную «h» предлагается произносить как [г]: «hortus

садь (гортусь)» [3, с. 5], о чем не упоминается у Кошанского. Также отмечается правило чтения интервокальной *s*: ее нужно произносить как [з]: «nasus нос (назусь)», но это правило не работает в греческих заимствованиях: «philosophia философия» [3, с. 6].

После довольно подробных сведений о латинском фонетике идут упражнения в виде длинных списков слов, разбитых по рубрикам: «Бог и Его совершенства», «Мир и его части», «Человек в различных его состояниях», «Тело и его части», «Душа и ее свойства и действия», «Жилище и его принадлежности», «Пища и принадлежности столовые», «Одежда», «Время», «Животные», «Ученик и его принадлежности» [3, с. 12–25]. Очевидно, что эти списки нацелены не только на произносительную практику, но и на заучивание в качестве базовой лексики, что роднит Белюстина с Коменским.

Следует отметить, что в учебнике отсутствуют сведения о постановке ударений и о краткости и долготе гласных. Это же упущение наблюдается в учебнике Кошанского. Видимо, учитель или самостоятельно объяснял правило, или же давал базовые сведения, по ходу чтения исправляя учеников там, где общее правило не работало. Оба подхода имеют свои сильные и слабые стороны. В первом случае ученику будет трудно усвоить правило и сразу применять его на практике. Это будет как минимум тормозить процесс чтения. Второй способ проще, но дает возможность допускать ошибки, которые учителю нужно будет исправлять, а ученику запоминать слово. Достоинством второго способа можно отметить постепенное формирование у ученика внутренней интуиции к языковой просодии. Но для нас остается вопрос: удавалось ли это в условиях класса?

После тренировки на простых словах ученикам предлагается небольшая подборка текстов, содержащих базовую лексику [3, с. 26–33], а именно молитвы и краткая священная история — пересказ библейской

истории от Адама и Евы до Иисуса Христа с основными персонажами. Что примечательно, тексты сопровождаются подстрочным русским переводом, чего нет у Кошанского. Затем идет рубрика с краткими поучительными сентенциями, например:

Vincere se ipsum, omnium victoriarum luculentissima est et optima.

Победить самого себя, всех побед славейшая есть и наилучшая [3, с. 34].

Как можно видеть, подстрочный перевод страдает с точки зрения русской литературной нормы, но это умышленное упрощение неизбежно на начальной стадии изучения языка. Примечателен также раздел «Colloquia» («Разговоры») [3, с. 39]. Здесь предлагаются краткие фразы на латинском языке и их перевод. Это могут быть фразы простого бытового общения или светской вежливости [3, с. 40–41], например:

Unde venis? Откуда идешь?

Multam, quaeso, salutem, reverentia plenam, tuis impertias. Прошу засвидетельствовать глубочайшее почтение твоим.

Несмотря на наличие текстов и диалогов по бытовой тематике, учебник Кошанского заметно уступает в объеме материала для начального чтения и общения. Учебник Белюстина выигрывает еще и с точки зрения оформления: кегль текста больше, реплики даны с красной строки. У Кошанского кегль меньше и диалоги оформлены сплошным абзацем.

На с. 63–142 учебника Белюстина приводится краткая грамматика. При обучении III склонению существительных [3, с. 71–74] используется тот же неудобный подход, что и у Кошанского: предлагается 10 окончаний для мужского и женского рода и 8 окончаний для среднего, затем приводятся парадигмы склонений по родам, где видны различия, которые позже поясняются, однако пояснения довольно громоздки и запутаны. Таким образом, наиболее сложное латинское склонение и у Кошанского, и у Белюстина преподносится без сколько-нибудь упрощающей классификации, где единственным выходом является или заучивание огромного количе-

ства окончаний и их примеров, или бесконечное обращение к словарю. С учетом возраста обучающихся этот факт играл явно не в пользу ученической мотивации.

Глава о местоимениях отличается большей подробностью, чем у Кошанского. Все местоимения классифицируются на шесть групп: личные (*pronimina personalia*), возвратные (*reciproca*), относительные (*relativa*), указательные (*demonstrativa*), вопросительные (*interrogativa*), притяжательные (*possessiva*) [3, с. 87]. У Кошанского такой дистрикции не производится, хотя она была бы полезна, поскольку из-за отсутствия в латинском языке местоимений 3 лица важно оговорить наличие этой функции у некоторых указательных местоимений. Видимо, по этой причине Белюстин относит местоимение *ille, illa, illud* к личным, тем самым приближая латинский язык к пониманию русскоязычного ученика. Эту тактику можно увидеть и сегодня [19, с. 25]. В главе о глаголах Белюстин приводит такую же классификацию [3, с. 89–91], что и Кошанский, и дает все парадигмы спряжений по наклонениям и временам безотносительно их основ.

Наречие автор объясняет в четвертой главе — о неизменяемых частях речи [3, с. 130], где также рассматриваются предлоги, союзы и междометия. Подход довольно необычен для современного понимания главных и служебных частей речи, хотя Белюстин аргументирует это тем, что некоторые наречия могут выступать в качестве предлогов и союзов, с чем не поспорить. Кошанский следует более простому и удобному подходу, выделяя наречие в отдельную часть речи.

В отличие от учебника Кошанского, где синтаксис представляет собой отдельную часть, Белюстин рассматривает лишь самые необходимые для начального курса синтаксические явления. Он так и назвал эту главу: «о некоторых правилах Латинского словосочинения, собственно Латинскому языку свойственных, и начинающему необходимо нужных для перевода с Латинского языка

на Российский и обратно» [3, с. 134]. Здесь нельзя не отметить важную цель учебного материала: научить не только прямому, но и обратному переводу. В параграфе «о неопределенном выражении» (*de infinita locutione*) говорится об обороте *accusativus cum infinitivo*. Как и у Кошанского, здесь приводится способ его образования, где в скобках дается привычное русскоязычному ученику исходное придаточное предложение:

Constat omnes homines Deum amare, amavisse, amaturus esse (*quod omnes homines Deum ament, amavissent, amaturi sint*). Известно, что все люди Бога любят, любили, будут любить [3, с. 134].

В этой же главе есть следующие параграфы:

- 1) «о деепричастии и причастии будущем страдательном» (*de gerundio et participio futuri passivi*) [3, с. 135];
- 2) «о супине» (*de supino*) [3, с. 137];
- 3) «о причастии» (*de participio*) [3, с. 138];
- 4) «о творительном самостоятельном» (*de ablativo absoluto*) [3, с. 140]. Здесь изложение сопровождается примерами перевода и аналогией со славянским «дательным самостоятельным».

В конце всего блока грамматики и синтаксиса приводится образец грамматического анализа слов в предложении.

Вторая часть учебника [3, с. 143–233] отведена для хрестоматии. В ней представлены тексты, «расположенные по методу, ведущей от легчайшего к труднейшему при переводе оных» [3, с. 143]. Они посвящены по преимуществу христианской тематике. В каждом тексте имеются сноски с подстрочным комментарием, переводом слов и с указанием параграфа, где такая грамматическая форма рассматривалась. Все тексты рубрицируются по темам, которые содержательно совпадают с рубриками базового лексикона, которые давались на с. 12–25. Последняя рубрика называется «Различного рода нравственные мнения», где приводятся краткие сентенции поучительного характера. Вторая часть хрестоматии содержит басни [3, с. 176–200] в количестве 59. Третья часть

[3, с. 201–233] содержит «различные повести», которые посвящены знаменитым людям Античности. В конце учебника [3, с. 235–305] приводится учебный словарь. Для удобства в начале словаря дается информация об употребляемых в словаре сокращениях.

5. Преподавание латинского языка: некоторые итоги

Подводя итог сравнительному анализу учебного пособия Кошанского и Белюстина, можно прийти к нескольким выводам.

Прежде все отметим, что мы не можем назвать данные учебные пособия учебниками в полном смысле слова. Это, скорее, справочники с разной степенью подробности представления материала. Наиболее ценной их частью можно считать хрестоматии — они и были основным учебным материалом для учеников. Теоретические знания о грамматике и синтаксисе учащимся приходилось усваивать на уроках, так как текст учебника вряд ли можно считать способствующим облегченному пониманию.

Говоря о важных различиях этих двух пособий, нельзя не заметить более подробное изложение фонетики латинского языка у Белюстина. Не только правила, но и система упражнений служили главной цели — правильному чтению латинского текста у начинающего ученика. Этот аспект практически не развит у Кошанского, что могло стать главной причиной использования учебника Белюстина в младших классах, а Кошанского — в старших. Еще одной причиной могла служить обширная хрестоматия в учебнике Белюстина с текстами от простого к сложному, что давало больше материала для тренировки и «начитанности» у младших гимназистов. В то же время Белюстин предлагает совсем элементарный синтаксис, поэтому учебник Кошанского с его значительно более подробным синтаксисом был уместнее в старших классах. Стоит отметить также и учебный словарь в конце пособия Кошанского, который значительно объемнее словаря Белюстина.

До нас дошло ничтожно малое количество свидетельств о том, как проходило преподавание латинского языка в Тобольской гимназии. Например, Н. Ю. Козловский, назначенный туда в 1839 г. учителем латинского языка, смог так выстроить преподавание своего предмета, что «грамматика Беллюстина, сопровождавшая учеников через всю гимназию благодаря Козловскому, не возбуждала в учениках злобу» [7, с. 131]. Козловский преподавал начальный курс, поэтому его способность не привить отвращение учеников к латыни, хотя он и практиковал заучивание слов, дорогого стоит. Другой пример — назначенный в 1834 г. преподавать латинский язык П. К. Резанов. По воспоминаниям [7, с. 88], он знал свой предмет плохо, так что уроки часто сводились к опросам учеников по спряжению или склонению слов.

В 1847–1848 учебном году вышло распоряжение об ограничении преподавания латинского языка в 1-м классе «до глаголов с необходимым запасом слов» [7, с. 134]. Скорее всего, речь идет о более широкой тенденции корректировки учебной нагрузки. Годом ранее была скорректирована программа по математике и геометрии [7, с. 134], а 9 января 1847 г. распоряжением Министерства народного просвещения была убрана из программы логика. Решение объяснялось тем, что «избрание руководства по этой нау-

ке представляло доселе неустранимые затруднения, ибо все существующия сочинения мало приспособлены к понятиям юношества», что оставляло в памяти учеников «отвлеченныя, темныя положения» [15, с. 924–925]. Общее место в воспоминаниях многих известных людей, что латынь нередко вызывала у учеников если не злобу, то непомерную скуку. И сокращение учебной нагрузки могло стать попыткой компенсировать отсутствие внятной методологии преподавания латыни более комфортной интенсивностью ее изучения.

Собственно, позднейшие реформы Д. А. Толстого стали ответом на сложившееся положение, требовавшее каких-то активных действий. К этим же факторам можно присовокупить характер учебников, которые были составлены без учета возрастных особенностей учеников и не имели цели мотивировать их. Скорее, это были справочники для систематических штудий. Думается, подробный анализ их содержания делает данное утверждение небезосновательным. Предложенный в данной работе материал мог бы помочь более предметно понять проблемы развития образования в Российской империи, а пример провинциального учебного заведения делает эту картину более объемной в силу специфического для региона контекста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алешинцев И. А.* История гимназического образования в России (XVIII и XIX век). СПб.: Издание О. Богдановой, 1912. 352 с.
2. *Алешинцев И. А.* Сословный вопрос и политика в истории наших гимназий в XIX веке. СПб.: Типография М. А. Александрова, 1908. 86 с.
3. *Беллюстин Н. Ф.* Начальные основания латинского языка, содержащие а) Азбуку с примерами для чтения и разговорами, б) Краткую Грамматику и с) Хрестоматию для упражнения в переводе. СПб.: Типография Императорской Академии Наук, 1836. 305 с.
4. *Боровский Я. М., Болдырев А. В.* Учебник латинского языка для гуманитарных факультетов университетов. 4-е изд., доп. М.: Высшая школа, 1975. 479 с.
5. Высочайше утвержденный Устав народным училищам в Российской империи // Полное собрание законов Российской империи. Собрание первое. Т. XXII. № 16421. СПб.: [б. и.], 1830. С. 646–669.
6. Высочайше утвержденный Устав учебных заведений, подведомых Университетам // Полное собрание законов Российской империи. Собрание первое. Т. XXVIII. № 21501. СПб.: [б. и.], 1830. С. 626–647.
7. *Замахаяев С. Н., Цветаев Г. А.* Тобольская губернская гимназия. Историческая записка о состоянии Тобольской гимназии за 100 лет ее существования. 1789–1889 гг. Тобольск: Типография Тобольского губернского правления, 1889. 356 с.

8. *Измest'ева Г. П.* Дмитрий Андреевич Толстой // Вопросы истории. 2006. № 3. С. 70–87.
9. *Измest'ева Г. П.* Классическое образование в истории России XIX века. М.: Пробел-2000, 2003. 335 с.
10. *Коменский Я. А.* Зрелище вселенныя на латинском, российском и немецком языках, изданное для народных училищ Российской Империи, по Высочайшему повелению царствующия Императрицы Екатерины Вторыя. СПб.: типография Брейткопфа, 1788. 142 с.
11. Комиссия об учреждении народных училищ // РГИА. Ф. 730. Оп. 1. Д. 48.
12. *Кошанский Н. Ф.* Латинская грамматика с примерами для чтения и словарем. 3-е изд. СПб.: Типография Медицинского департамента Министерства внутренних дел, 1823. 318 с.
13. *Лаптева М. Ю., Резниченко Е. А.* Преподавание латинского языка в Тобольском Главном народном училище (1789–1810 гг.): историко-педагогические и методические аспекты // *Philologia Classica*. 2022. Т. 17. № 1. С. 143–158. <https://doi.org/10.21638/spbu20.2022.112>
14. *Попов А. Н., Шендяпин П. М.* Латинский язык. М.: Академический Проект, 2008. 496 с.
15. Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. Т. 2. 1835–1849. СПб.: Типография Императорской АН, 1866. 74 с.
16. *Толстой Д. А.* Городские училища в царствование императрицы Екатерины II. СПб.: Типография Императорской Академии Наук, 1886. 214 с.
17. *Филонов Б. В.* Краткая грамматика древняго греческаго языка, изданная по Высочайшему повелению царствующия императрицы Екатерины Вторыя. СПб.: Императорская типография, 1789. 91 с.
18. *Ястребцев Е.* Янкович-де-Мириево, Федор Иванович // Русский биографический словарь / под ред. А. А. Половцова. Т. 25. СПб.: Императорское Русское Историческое Общество, 1913. С. 135–139.
19. *Balme M., Morwood J.* Oxford Latin Course. Pt. I. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 1996. 157 p.
20. *Pozdnev M. M.* Aufstieg und Niedergang des Schulklassizismus in Russland im 19. Jh. // *Hyperboreus*. 2015. Vol. 21. No. 2. P. 195–215.

REFERENCES

1. *Aleshintsev I. A.* Istoriya gimnazicheskogo obrazovaniya v Rossii (XVIII i XIX vek). SPb.: Izdanie O. Bogdanovoj, 1912. 352 s.
2. *Aleshintsev I. A.* Soslovnyj vopros i politika v istorii nashikh gimnazij v XIX veke. SPb.: Tipografiya M. A. Aleksandrova, 1908. 86 s.
3. *Belyustin N. F.* Nachal'nye osnovaniya latinskogo yazyka, sodержashchie a) Azbuku s primerami dlya chteniya i razgovorami, b) Kratkuyu Grammatiku i s) Khrestomatiyu dlya uprazhneniya v perevode. SPb.: Tipografiya Imperatorskoj Akademii Nauk, 1836. 305 s.
4. *Borovskij Ya. M., Boldyrev A. V.* Uchebnik latinskogo yazyka dlya gumanitarnykh fakul'tetov universitetov. 4-e izd., dop. M.: Vysshaya shkola, 1975. 479 s.
5. Vysochajshe utverzhdenyj Ustav narodnym uchilishcham v Rossijskoj imperii // Polnoe sobranie zakonov Rossijskoj imperii. Sobranie pervoe. T. XXII. № 16421. SPb.: [b. i.], 1830. S. 646–669.
6. Vysochajshe utverzhdenyj Ustav uchebnykh zavedenij, podvedomykh Universitetam // Polnoe sobranie zakonov Rossijskoj imperii. Sobranie pervoe. T. XXVIII. № 21501. SPb.: [b. i.], 1830. S. 626–647.
7. *Zamakhaev S. N., Tsvetaev G. A.* Tobol'skaya gubernskaya gimnaziya. Istoricheskaya zapiska o sostoyanii Tobol'skoj gimnazii za 100 let ee sushchestvovaniya. 1789–1889 gg. Tobol'sk: Tipografiya Tobol'skogo gubernskogo pravleniya, 1889. 356 s.
8. *Izmest'eva G. P.* Dmitriy Andreevich Tolstoj // Voprosy istorii. 2006. № 3. S. 70–87.
9. *Izmest'eva G. P.* Klassicheskoe obrazovanie v istorii Rossii XIX veka. M.: Probел-2000, 2003. 335 s.
10. *Komenskij Ya. A.* Zrelishe vseleennyя na latinskom, rossiiskom i nemetskom yazykakh, izdannoe dlya narodnykh uchilishch Rossiiskoi Imperii, po Vysochaisheму poveleniyu tsarstvuyushchiya Imperatritsy Ekateriny Vtoryya. SPb.: tipografiya Breytkopfa, 1788. 142 s.
11. Komissiya ob uchrezhdenii narodnykh uchilishch // RГIA. F. 730. Op. 1. D. 48.
12. *Koshanskij N. F.* Latinskaya grammatika s primerami dlya chteniya i slovarem. 3-e izd. SPb.: Tipografiya Meditsinskogo departamenta Ministerstva vnutrennikh del, 1823. 318 s.
13. *Лаптева М. Ю., Резниченко Е. А.* Преподавание латинского языка в Тобольском Главном народном училище (1789–1810 гг.): историко-педагогические и методические аспекты // *Philologia Classica*. 2022. Т. 17. № 1. С. 143–158. <https://doi.org/10.21638/spbu20.2022.112>

14. *Popov A. N., Shendyapin P. M.* Latinskij yazyk. M.: Akademicheskij Proekt, 2008. 496 s.
15. Sbornik rasporyazhenij po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. T. 2. 1835–1849. SPb.: Tipografiya Imperatorskoj AN, 1866. 74 s.
16. *Tolstoj D. A.* Gorodskie uchilishcha v tsarstvovanie imperatritsy Ekateriny II. SPb.: Tipografiya Imperatorskoj Akademii Nauk, 1886. 214 s.
17. *Filonov B. V.* Kratkaya grammatika drevnyago grecheskago yazyka, izdannaya po Vysochajshemu poveleniyu tsarstvuyushchiya imperatritsy Ekateriny Vtoryya. SPb.: Imperatorskaya tipografiya, 1789. 91 s.
18. *Yastrebtsev E.* Yankovich-de-Mirievo, Fedor Ivanovich // Russkij biograficheskij slovar' / pod red. A. A. Polovtsova. T. 25. SPb.: Imperatorskoe Russkoe Istoricheskoe Obschestvo, 1913. S. 135–139.
19. *Balme M., Morwood J.* Oxford Latin Course. Pt. I. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 1996. 157 p.
20. *Pozdnev M. M.* Aufstieg und Niedergang des Schulklassizismus in Russland im 19. Jh. // Hyperboreus. 2015. Vol. 21. No. 2. P. 195–215.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

РЕЗНИЧЕНКО Егор Александрович — *Egor A. Reznichenko*

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия.

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia.

E-mail: rev.hilarion@yandex.ru

Ассистент кафедры иностранных языков в сфере экономики и права.

Поступила в редакцию: 18 июля 2022.

Прошла рецензирование: 18 декабря 2022.

Принята к печати: 13 марта 2023.