

Охотничье ружье – за серебряную медаль

У своей матери Роберт научился немецкому и французскому языкам. В восемь лет он поступил в Первую Киевскую гимназию (в подготовительный класс), которую окончил в 1886 году. Как вспоминал его сын Иван, отец впоследствии отрицательно относился к тому, что Анна Карловна отдала его в классическую гимназию, и утверждал, что поглупел на 20% от изучения древнегреческого. Экстраполируя сию оценку еще и на латынь, посмеем предположить, что Роберт от изучения двух мертвых языков поглупел на 40%.

Здесь стоит пояснить, что древнегреческий и латинский языки стали преподавать в гимназиях сравнительно недавно, т.е. имея в виду год поступления Роберта в 1876 году. И вот по какой причине:

«Последние четыре года гимназии (с осени 1873 года восьмого класса в гимназиях еще не было) составляют совершенно отдельный период моей биографии. <...> Мы тогда неясно понимали, что проходим гимназию в годы полного преобразования средней школы в охранительном духе под управлением министра народного просвещения, графа Дмитрия Андреевича Толстого. Против большинства Государственного совета и вопреки протестам общественного мнения, он провел гимназический устав 1871 года, по которому центр преподавания сосредоточивался на латинском и греческом языках (с первого и третьего класса [соответственно], по два часа в день). Тогда как история и литература, новые языки отодвигались на второй план, а естественные науки почти вовсе исключались из программы.



*«Новое здание» Первой Киевской гимназии,
(бывший кадетский корпус, сооружен в 1850-х гг.)*

С естественными науками соединялось у реакционеров представление о материализме и либерализме, тогда как классицизм обеспечивал формальную гимнастику ума и политическую благонадежность». (П.Н. Милюков. Воспоминания).

Забегая вперед, отметим, что, попав затем в атмосферу петербургского вольнодумства, Роберт быстро утратил «политическую благонадежность».

Мы привели субъективные впечатления бывшего гимназиста Павла Николаевича Милюкова, а вот как весьма основательно был отражен тот же сюжет с реализацией устава 1871 года в книге «Столетие Первой Киевской гимназии», вышедшей в 1911 году:

«В 1871 – 1872 учебном году положено было основание существованию Первой Киевской гимназии на совершенно новых началах. Параллельно с окончательным проведением последних требований устава 19 ноября 1864 года введены были в жизнь гимназии также и «изменения и дополнения» к уставу гимназий и прогимназий этого же 1864 года.

Эти «изменения и дополнения» в публицистической литературе и в обществе получили не совсем точное наименование «Толстовского устава». Не совсем точное, потому что в наименовании «Толстовский устав» подчеркивается не столько то обстоятельство, что эти «изменения и дополнения» возникли в управление Министерством [народного просвещения] графа Д.А. Толстого, сколько то, что они созданы самим именно графом Толстым. Но, проследив историю возникновения «изменений и дополнений», мы, самое большее, что можем признать в таком наименовании, это то, что они были проведены в жизнь только под энергичным влиянием графа Д.А. Толстого.

Строго критическое исследование вопроса о самой системе образования, привязанной этими «изменениями и дополнениями», приводит нас так же к необходимости изменить установившееся представление и о самом, так называемом, «классицизме» и «классическом образовании», а равно и о «реализме» и «реальном образовании». Под первым в публицистике и в обществе разумели и доселе разумеют исключительно изучение латинского и греческого языков и античной культуры, а под вторым – изучение наук естественных, в их современном развитии и значении в общественно-политической жизни.

На самом же деле, «классицизм» и «реализм» как системы школьного образования заключались в совершенно ином значении этих терминов.

Под «классицизмом» как системой образования подразумевался не латинский и греческий языки и не античный, собственно, мир греков и римлян, хотя и они, главнейшим образом, входили в систему предметов, назначенных к изучению в школе. Преимущественно здесь разумелся тот круг наук, который традиционно сложился и утвердился как необходимый источник знания в западноевропейской школе, начиная еще со средневековой школы, преобразованной потом под влиянием гуманизма и эпохи Возрождения, века географических и прочих научных открытий и, наконец, под влиянием новых и новейших знаний.

Достаточно просмотреть, конечно, в исторической перспективе, «таблицу числа недельных часовых уроков в гимназиях и прогимназиях», предложенную «изменениями и дополнениями в уставе 1864 года», чтобы увидеть, что здесь кроется не насаждение исключительного изучения латинского и греческого языков и античной культуры, а утверждение преподавания в гимназии на традиционно сложившихся началах общеевропейской системы образования и воспитания. В этот круг наук и знаний входят и математическая география с физикой, и математика с естествоведением, и логика, и языки, или, точнее, филология, и история с географией.

Все это – целые области и системы знания, а не определенные, специализованные научные дисциплины, понимаемые в нашем смысле слова. Логика, например, должна изучаться в связи с греческими и латинскими философами, а церковно-славянский язык – с латинской и греческой филологией, грамматикой и литературой.

Самый термин «классицизм» означает, таким образом, не что иное, как известную школу, известный круг школьных наук, а не непременно язык и мир античных греков и римлян. От всего этого «классицизма» веяло не античным, греко-римским языческим духом, а западноевропейским, немного средневековым, аристократически-христианским мирозерцанием. Самый изучаемый античный мир греков и римлян воспринимался здесь в форме европейского миропонимания.

Под «реализмом» же разумелось не широкое изучение естественных наук, как об этом сложилось в наше время представление, а прикладное, утилитарное направление образования в школах. Вместе с тем, в системе «реального» образования нашла себе выражение и другая сторона европейско-русской культуры – материальная и демократическая с материалистическим мировоззрением. Таким образом, «реализм» в описываемое время понимался вовсе не в нашем смысле слова, не как область знания, направленная на изучение, главным образом, наук естественных, а как воспитание в демократическом духе и на почве демократической идеологии.

Весь вопрос о составе наук в средней школе сводился, таким образом, не столько к подбору предметов изучения, потому что он уже был дан школьной традицией «классицизма» и «реализма», сколько к выбору форм для образования и воспитания молодых поколений в желательном направлении.

Эти-то формы воспитания и образования и имел в виду Министр народного просвещения, граф Д.А. Толстой, а не одно лишь усиленное изучение мертвых языков – греческого и латинского.

«Вывел наше народное просвещение на правильный, испытанный веками, широкий путь развития, – пишет министр, – которым шло и продолжает идти просвещение наиболее преуспевших в науке народов, устав 1828 года, упрочивший положение гимназий как ученых школ. Нарушили правильное развитие учебной системы реформы 1849 – 1851 годов. Они – если не единственная, то одна из важных причин так сильно охватившего наше учащееся юношество материализма, нигилизма и самого пагубного самомнения, ибо вопрос между древними языками как основой всего дальнейшего научного образования и всяким другим способом обучения есть вопрос между нравственным и материалистическим направлением обучения и воспитания, а следовательно, и всего общества.

От полной несостоятельности в деле науки, литературы и всего умственного развития Россию спасли сначала меры нового царствования [(Александра II)], ослабившие действие реформ 1849 – 1851 годов, а затем устав 1864 года. Наибольшая заслуга устава 1864 года заключается в признании, что только те учебные заведения могут готовить учащееся юношество к университетскому образованию, в коих нераздельно преподаются древние языки. Настоящее мое представление в Государственный совет, – заканчивает граф Д.А. Толстой, – вызвано именно неотложною необходимостью освободить устав 1864 года от более или менее случайных его неудобств и недостатков».

Граф Д.А. Толстой, понимавший всю важность в деле государственного воспитания классической школы, не мог, однако же, оставить ее одну в качестве единой средней школы, общей для всех слоев населения и для удовлетворения всех нужд государственной жизни.

Он вполне разделял мнение департамента законов Государственного совета, выраженное по поводу учреждения 6-й классической гимназии в Москве, и к тому же удостоившееся Высочайшего мнения о том, что «реальные гимназии не только имеют свое неоспоримое значение, но и составляют, особенно в торговых и промышленных центрах, насущную потребность для местных жителей, доставляя им возможность подготавливать своих детей, как к поступлению в высшие специальные учебные заведения, так и прямо на практическое поприще заводской и технической промышленности, нуждающиеся до крайности в отечественных деятелях».

Но ему было ясно, что реальные гимназии не могли удовлетворять ни той, ни другой из отмеченных целей. Не надо смешивать тогдашние реальные гимназии с теперешними реальными училищами. Эти училища есть уже создание именно самого графа Д.А. Толстого, возвысившего их в научном и воспитательном отношении до положения средних учебных заведений в полном значении этого слова.

И только благодаря этому в наше время возможен вопрос о некотором сближении гимназий и реальных училищ как в курсе наук, так и в приспособлении тех и других взаимно и к университету, и к политехническому институту.

До реформы же графа Толстого, согласно его собственному замечанию, «реальные гимназии по уставу 1864 года не в состоянии были удовлетворить ни одной из указанных департаментом [[законов Государственного совета](#)] потребностей».

«Хотя, – говорит граф Толстой, – в уставе и выражено вполне то верное начало, что никакой реальный курс не может служить надлежащим подготовлением к университету. Но затем в нем пущены такие уклонения от этого правильного воззрения, которые дают реальные гимназии с гибельными мерами 1849 – 1851 годов. В целом в уставе принято изложение, дающее повод предполагать, будто реальные гимназии суть заведения одного рода и порядка с гимназиями университетскими или классическими, вследствие чего возникли ходатайства об открытии реалистам доступа в университет. Устав неправильно соединяет с реальными гимназиями понятие «общее образование» и приближает их курс к курсу гимназий, тогда как общим образованием, в обширном смысле, может быть названо образование элементарное, а в тесном – только классическое».

Преподавание в реальных гимназиях наук было поставлено весьма неполно и неосновательно, а главное – не было осмыслено конечной целью.

«Неправилен взгляд, – замечает далее граф Толстой, – что реальные гимназии должны готовить к поступлению в высшие специальные училища. Реальные гимназии являются учебными заведениями, не имеющими никакой положительной цели и не дающими никакого определенного положения молодым людям, оканчивающим в них курс учения. Для высшего, университетского образования они нисколько не подготовлены, специальных сведений для дальнейшего практического изучения какой-либо отрасли промышленности и занятий оною они [[так же](#)] не имеют».

Все преподавание в этих реальных гимназиях в то время несколько напоминает теперешнее преподавание в коммерческих отделениях (5-й и 6-й классы) при реальных училищах, где таковые отделения еще уцелели, как, например, при Киевском министерском реальном училище, ученики которых являются действительно ни к чему не подготовленными: ни к службе, ни к поступлению в коммерческие институты и тому подобные высшие учебные заведения.

Поэтому, задачей реформы реальных гимназий, по мысли графа Д.А. Толстого, было поставлено «приноровление курса реальных училищ», в которые были преобразованы реальные гимназии, «к специальным потребностям различных родов промышленности и торговли. Они должны готовить к поступлению прямо на практическое поприще промышленных занятий среднего разбора. Что же касается до перехода воспитанников реальных училищ в высшие специальные учебные заведения, то желательно сделать его возможным не столько в интересах этих заведений, сколько ради того, чтобы способнейшим воспитанникам, желающим идти далее, не был прегражден путь».

Задача среднего, а в связи с ним и высшего образования, насколько показала практика школьной жизни, заключалась, таким образом, не в том, чтобы уничтожить одну систему образования в пользу другой, а в том, чтобы реформировать на почве серьезных требований государственной жизни Империи и ту, и другую среднюю школу – гимназии классическую и реальную, что и было осуществлено графом Д.А. Толстым. Утверждение, создавшееся в пылу публицистической полемики, будто граф Толстой создал в качестве единой средней государственной школы классическую гимназию, а «реальные гимназии низвел на степень профессиональных школ», не имеет под собою документальной почвы.

Основная мысль графа Толстого, насколько позволяют судить документы, заключалась в том, чтобы, во-первых, поставить все науки во вновь преобразованных реальных училищах на более основательную ступень, чтобы они отличались не исключительно только прикладным характером, но и чисто теоретическим. А во-вторых, так как ясно было, что окончившие реальные училища не смогут попасть в университеты ввиду тех строгих требований, какие предъявляют эти последние от желающих поступить в них, надо было обеспечить правовое положение реалистов.

Вот почему и были созданы разные типы реальных училищ, имевшие в виду своими специальными курсами ту или иную профессию, как то: коммерческие, технические, с преобладанием механики или химии, горнозаводские, сельскохозяйственные, технологические, агрономические, строительные и т.п., учреждавшиеся исключительно по ходатайству местных общественных групп.

Документальные данные показывают, что учреждению того или другого реального училища всегда предшествовали местные ходатайства. Министр же граф Д.А. Толстой выработал лишь (но опять-таки не от себя, а на основании обширного, собранного в министерстве, через попечителей округов, от подведомственных учреждений, материала) общий план постановления учебно-воспитательного дела во вновь учреждаемых реальных училищах. Из документального материала мы убеждаемся в том, что министерство при открытии того или иного реального училища с профессиональным характером имело, если не исключительно, то главнейшим образом, заботу об общей учебно-воспитательной стороне дела, а не о профессиональной.

Так было, между прочим, и при учреждении Киевского реального училища, когда министерство только наполовину удовлетворило ходатайство городской думы о том, чтобы реальное училище имело строго профессиональный характер, и учредило его на общих основаниях как шестиклассное реальное училище с коммерческим (5-го и 6-го классов) и механико-техническим отделением 7-го дополнительного класса.

Первым же директором для устройства учебно-воспитательной стороны училища [в 1873 году] был назначен инспектор Первой Киевской гимназии И.С. Палиенко, а инспектором – секретарь педагогического совета и преподаватель математики той же гимназии А.Н. Дьяченко.



Первая Киевская гимназия, библиотека, снимок 1910 г.

Благодаря таким первым шагам Киевское реальное училище получило не узкопрофессиональный характер, а то направление учебно-воспитательного дела, которое сложилось в Первой Киевской гимназии, что, по-видимому, и составляло задачу министерства.

Общим показателем того, что при преобразовании реальных гимназий в реальные училища не имелось в виду создавать из них непременно профессиональные школы, служит то повсеместное явление, что реальные училища, имевшие сперва специальный характер и разные профессиональные отделения, благодаря такой постановке отдельных общеобразовательных наук, какой требовал граф Д.А. Толстой, т.е. строго научной, теоретической, а не прикладной только, в конце концов возвысились до одного уровня и положения с классическими гимназиями, а все эти отделения или же позакрывались, или же влачат и донныне самое жалкое существование».

Приведем заодно примерный состав учебных планов Первой Киевской гимназии, утвержденных в 1876 году. Они несколько менялись в дальнейшем, но не принципиально, так что Роберт, поступивший в гимназию в 1878 году (сначала – в подготовительный класс), вынужден был заниматься примерно в таком духе:

«Преподавание всех вообще предметов и во всех классах гимназии, как в первом, так и во втором полугодии, производилось по учебным планам, утвержденным Министром народного просвещения. Преподаватели при выполнении программы руководствовались объяснительными записками, приложенными к означенным учебным планам.

В частности, по Закону Божию в подготовительном классе изучались первоначальные молитвы. Изучению их предшествовало объяснение, которое состояло в простом удобопонятном переводе их на русский язык, в сообщении общего смысла молитв и в изложении частных историй. Из священной истории Ветхого и Нового Завета рассказывались главнейшие события по «Начальному наставлению в православной вере» священника Соколова*.

В 1-м и во 2-м классе проходила священная история по руководству Соколова в систематическом порядке. При изложении священной истории Нового Завета прочитывался иногда самый текст священного писания, относящийся к изучаемому событию, так что дети непосредственно знакомились с Евангелием. Местности, на которых происходили изучаемые события, наносились в начерченную ими карту Палестины.

В 3-м классе преподавалось богослужение по руководству Рудакова**, причем ученики знакомились с церковными песнопениями на славянском и русском языке, а также и с историческими указаниями на происхождение этих песнопений.

В 4-м и 5-м классах изучали православный катехизис по руководству митрополита Филарета*** с точным соблюдением указаний объяснительной записки. Тексты переводились [с церковнославянского] на русский язык, причем указывалась и связь этого текста с контекстом, так что ученики подробно узнавали, кто и при каких обстоятельствах сказал известные слова. В 3-м, 4-м и 5-м классах пред каждым уроком после молитвы читалось Евангелие, причем делались необходимые объяснения догматического и нравственного содержания. Чтение Евангелия выслушивалось с должным благоговением, стоя.

* Начальное Наставление в Православной Христианской Вере. /Составил Протоиерей церкви Мариинского дворца Димитрий Соколов. 4-е изд., с 23-мя рисунками в тексте, 135 с., СПб., 1871. Сия книга после выхода впервые в 1868 году, в 1991-м вышла уже 107-м изданием (!). Понятно, что во время 70-летнего большевистского правления она не переиздавалась.

Д. Соколов издал и такую книгу (которая далее именуется руководством?): Краткая Священная история Ветхого и Нового Завета, с 23 рис. и видом Палестины. 2-е изд., СПб., 1868. Уже в 1872 году она утратила «краткость» и разбухла до почти 300 страниц (2 книги в одной!): 1) «Священная история Ветхого завета, составленная протоиереем Димитрием Соколовым с 17 рисунками и приложением 2 карт местностей, упоминаемых в св. Писании», 140 с.; 2) «Священная история Нового завета, составленная протоиереем Димитрием Соколовым с 20 рисунками и приложением карты Палестины», 144 с.

Соколов Дмитрий Павлович – протоиерей церкви Зимнего дворца в Петербурге, один из самых известных законоучителей, автор руководств по всем отделам курса Закона Божия и других богословских сочинений: «Беседы с детьми о вере и нравственности христианской в рассказах из священной истории Ветхого и Нового Завета», «Начальное наставление в православной христианской вере», «Священная история Ветхого и Нового Завета», «О способе первоначального преподавания Закона Божия», «Учение о богослужении православной церкви», «Краткое учение о богослужении», «Читальня народной школы», «Святая земля и священно-исторические события Нового Завета», «Искушение рода человеческого Иисусом Христом», «Назначение женщины по учению слова Божия» и др. Руководства разошлись в сотнях тысяч экземпляров. – *Энциклопедия Брокгауза и Ефрона*

** По-видимому, речь идет о труде «Краткое учение о Богослужении православной церкви: Сост. по новой программе для испытания желающих получить от гимназий аттестат в знании предметов гимназического курса законоучителем Ин-та Корпуса горн. инженеров и Ларинской гимназии, свящ. магистром Александром Рудаковым». 35-е изд., СПб., 1908, 121 с. – приводим сие более позднее издание, чтобы оценить его объем.

*** Приводим описание следующего, уже давно антикварного издания: «Пространный христианский катехизис православной католической восточной греко-российской церкви», рассматриваемый и одобренный святейшим правительствующим синодом, изданный для преподавания в училищах по Высочайшему Его Императорского величества повелению. М.: Синодальная тип., 1832, 120 с. 19,5х12 см. Прижизненное издание митрополита Филарета (Дроздова) (1782 – 1867)».

Святой Синод рекомендовал сей труд в качестве руководства для всех православных верующих.



Первая Киевская гимназия, внутренняя церковь, снимок 1910 г.

В 6-м классе преподавались важнейшие события всеобщей церковной истории и история русской церкви по руководству Рудакова с указанием необходимых географических и хронологических данных.

В 7-м классе повторялся православный катехизис с необходимыми дополнениями и более обстоятельными объяснениями важнейших догматических вопросов. Для этой цели или прочитывались относящиеся к этим вопросам догматические и апологетические статьи, или давались устные объяснения.

В 8-м классе повторялась история церкви (преимущественно русской) с изложением более подробных сведений о распространении христианской веры в нашем отечестве, о состоянии Юго-западной церкви, о расколе и др. Кроме того, повторялись все предметы гимназического курса Закона Божия с целью привести приобретенные знания к единству в сознании и разумном понимании воспитанниками религиозных истин, служащих основанием христианской жизни и деятельности.

Особенное внимание было обращено на преподавание древних языков как основного предмета в гимназическом курсе. В 1-м классе, согласно учебным планам, проходила этимология правильных форм [латинского языка] по латинской грамматике Кюннера в переводе Носова.*

* Найти прямое описание сей книги в Интернете не удалось, зато имеется множество воспоминаний гимназистов, учившихся по ней, в т.ч. и А.П. Чехова. В оригинале, на немецком сей труд значился как Kühner R. Ausführliche Grammatik der latinische Sprache.

В самом начале курса наблюдалось, чтобы ученики основательно усвоили латинское произношение и для этой цели сравнивались звуки русских и латинских букв. Чтение по латыни быстро усваивалось при помощи письма.

Затем ученики 1-го класса приступали к изучению настоящего времени действительного и страдательного залога и к склонению существительных. При изучении имен существительных обращено было внимание на то, чтобы ученики могли указать сходство и различие между падежами в их окончаниях. Проводилась параллель между известными и неизвестными падежами, при помощи которой ученики твердо усваивали окончания падежей.

При изучении имен прилагательных старались как можно более склонять имена прилагательные в связи с существительными разных родов. То же наблюдалось при склонении имен прилагательных сравнительной и превосходной степени.

Весьма важным пособием для усвоения учениками изученных частей этимологии были переводы с латинского на русский и с русского на латинский язык, причем делался подробный разбор каждого слова. Переводы с русского языка на латинский писались в тетради, сначала в классе под руководством учителя. Учитель старался сначала приучить учеников пользоваться словарем и делать справки в грамматике.

К концу года по мере усвоения курса 1-го класса ученики стали переходить к более самостоятельным переводам в виде экстемпоралей* сначала легких, а затем более трудных фраз. Такие упражнения с особенною пользою производились при повторении всего курса, назначенного для 1-го класса. Исправление ошибок производимо было в классе самими же учениками, так что они легко могли осознать свои ошибки и исправить их.

Во 2-м классе проходила грамматика Кюнера, изд[ания] Кремера, этимология неправильных форм. Из синтаксиса пройдены правила на косвенный вопрос <далее пропуск в записке>. Для облегчения учащихся при изучении уклоняющихся глаголов, последние изучались постепенно, по мере того, как встречались в переводах и в разучиваемых наизусть баснях. В конце года для приведения в систему изученных глаголов делалось общее повторение систематически, причем задавалось не более 10 глаголов на один урок.

Письменные упражнения давались еженедельно, непосредственно на пройденные правила, и делались в классе из [вы]учен[н]ых уже слов. Независимо от того, переводы с русского языка на латинский делались учениками дома, для чего задавались переводы, сделанные в классе. Тетради для домашних работ проверялись в классе, причем преподаватель в самостоятельности домашней работы удостоверялся посредством спрашивания и разбора составленного учеником перевода.

В 3-м классе заканчивалась этимология неправильных форм, также по грамматике Кюнера, в переводе Кремера**.

Переводы 4-го курса разучивались вместе с систематическим повторением неправильных глаголов. Из синтаксиса по тому же учебнику были объяснены правила, встречающиеся в Корнелии Непоте и в переводах из грамматики. Письменные работы классные назначались по разу в каждую неделю, соответственно пройденным грамматическим правилам. Домашние письменные работы давались два раза в неделю из числа упражнений, помещенных в 4-м курсе.

* Экстемпораль – классное письменное упражнение по переводу с русского на греческий или латинский язык без предварительной подготовки.

** Переводчик с немецкого Яков Иванович Кремер служил преподавателем древнегреческого языка в 4-й московской мужской гимназии.

При изучении [сочинений римского историка] Корнелия Непота ученики предварительно выбирали и заучивали слова, а затем, после разбора и объяснения встречающихся правил, текст разрабатывался в классе и по разработке назначался на урок, для основательного усвоения учениками до такой степени, чтобы ученик мог передать содержание изученного по латыни обратным переводом.

В 4-м классе проходилась систематически синтаксис по грамматике Кесслера. Пройдены правила на управление падежей. Для практического усвоения выбирались статьи из сборника Зюнерле, в котором есть цельные статьи, составленные приспособительно к известным правилам синтаксиса. Статьи эти давались параллельно с теоретическими уроками по грамматике*.

Перевод Юлия Цезаря делался при следующих приемах: прежде всего ученики выбирали в особые тетради неизвестные им слова и заучивали их; потом записывали и заучивали обороты, свойственные латинскому языку; затем следовал перевод с латинского на русский язык в классе под руководством учителя, сопровождаемый этимологическим и синтаксическим разбором с необходимыми пояснениями по истории, древностям и географии; обратный перевод того же текста сопровождался заучиванием его наизусть.

В 5-м классе по грамматике Кюнера в переводе Кремера, проходилась синтаксис сложного предложения. Объяснения каждого правила начинались с примеров, знание которых более всего требуется от учеников. Имелись в виду, главным образом, формы речи, встречающиеся у Цезаря и Цицерона. При чтении писателей Саллюстия и Цицерона практиковался, как и в 4-м классе, обратный перевод, необходимый для понимания читаемого. Чтения из Овидия сопровождалась замечаниями относительно стихосложения, отличия поэтического языка от прозаического и вообще особенностей поэтического слога. Домашние чтения велись из Цезаря и в определенное время проверялись в классе. Письменные работы состояли из цельных статей, назначаемых приспособительно к проходимому в 5-м классе курсу грамматики.

В 6-м классе повторялся синтаксис с необходимыми дополнениями. Порядок изучения синтаксических правил был приурочен к потребностям, возникающим при чтении авторов. В конце же года весь пройденный синтаксис повторялся в систематическом порядке. Для домашних упражнений давались статьи из «Сборника для переводов с русского на латинский язык» Смирнова по два раза в неделю вместе с уроками по грамматике. Для классных письменных работ составлялись фразы на синтаксические правила или же диктовался составленный учителем перевод с латинского на русский язык еще неизвестных отрывков из Тита Ливия, Юлия Цезаря или других писателей, а ученики своими словами передавали содержание прочитанного.

* Приведем, опять же, описание более поздней, но все же антикварной книги: «Краткая грамматика латинского языка.» 1898 г. 11-е издание. Составили П. Сидоров (директор Житомирской гимназии) и Э. Кесслер (преподаватель [латинского языка] Императорского Историко-Филологического института и 3-й СПб. гимназии). СПб., изд. Риккера К.Л., типография Шредера, 180 с.

Эдуард Эдуардович Кесслер удостоился критической рецензии на свою статью «Синтаксис латинского языка по немецким источникам» (Журнал учебного комитета при св. Синоде, №36, 1874) – критик рассуждал о необходимости строить латинскую грамматику на основе сопоставлений с соответствующими живыми явлениями русской речи (Волынские епархиальные ведомости, №16, 1875).

Что касается «сборника Зюнерле», то это, по-видимому, «Руководство к переводам на латинский язык».



Первая Киевская гимназия, гимназисты во внутреннем дворе, снимок 1910 г.

В 7-м классе по грамматике Кесслера подробно проходились употребления сослагательного наклонения и правила о последовательности времен в условных периодах. Для переводов с русского языка на латинский брались статьи из «Сборника переводов» Смирнова, классные же упражнения состояли в перифразе [(описательном выражении)] прочитанного из Ливия с приложением пройденных синтаксических правил. Кроме того, пройдены биографии Вергилия и Тита Ливия и переведено во втором полугодии отчетного года 755 стихов из первого писателя и 37 глав из второго.

В 8-м классе преподаватель держался преимущественно метода сравнительного, который состоял в том, что он постоянно указывал на сходство, существующее между греческим и латинским языком, с одной стороны, и русским и славянским, с другой. Из авторов читался Гораций, к чтению которого преподаватель приступал не прежде, как по сообщении главных оснований латинской метрики и рифмики по новой системе. При чтении указывалось ученикам как на внешнюю музыкальную сторону стиха, так и на внутренние поэтические красоты содержания, а также делались необходимые объяснения из истории, мифологии и древностей.

Лучшие оды заучивались учениками на память. При чтении Цицерона имелось в виду, главным образом, чтобы ученики приобрели способность понимать изящество стиля и твердо усвоили грамматический строй языка. При чтении Цицерона ученики занимались, кроме того, изучением древних греческих и римских философов.

По греческому языку в 3-м классе проходилась этимология по грамматике Кюнера согласно учебным планам, утвержденным министерством*. Переводы писались на дому. Письменные упражнения постоянно находились в связи с грамматикой и с запасом выученных учениками слов. Все вообще уроки разучивались в классе.

В 4-м классе повторен курс 3-го класса и, кроме того, пройдена часть грамматики, назначенная для 4-го класса. Переводы с русского на греческий язык делались учениками на дому и затем писались в классе на доске. Это делалось для того, чтобы заставить учеников самостоятельно готовить на дому заданные работы. Кроме того, назначалось еще в течение последнего полугодия отчетного года 9 экстемпоралей.

В 5-м классе окончена этимология, а фонетические особенности языка делались известными по мере встречавшейся в том надобности при переводах; затем работа 5-го класса состояла в том, чтобы систематизировать то, что было пройдено в 3-м и 4-м классах, чему особенно помогало чтение Гомера, знакомя с генетической стороной форм и вообще с историей языка. Но главное изучение языка идет на чтении Ксенофонта, при котором практиковался обратный перевод.

Чтению Гомера не предшествовало объяснение диалекта на том основании, что только присоединение неизвестного к известному дает прочные плоды и имеет глубокое воспитательное значение. На этом основании только при изучении стихов «Одиссеи» объяснялись отличия Гомеровского диалекта от аттической прозы, причем формы последней выводились генетически.

Впоследствии, когда накапливался таким образом достаточный материал для объяснения диалекта, назначался особый урок для группировки сделанных замечаний. Письменные работы ведутся в связи с чтением Ксенофонта и состоят из перевода на русский язык связанных частей, составленных преподавателем.

В 6-м классе из грамматики проходились главные правила синтаксиса, для усвоения которых делались письменные упражнения, как дома, так и в классе. «Одиссея» читалась в том сокращенном виде, который дал ей ученый Кирхгоф**.

Из Ксенофонта пройдена вторая книга, из Геродота читалась седьмая книга; при чтении главное внимание обращалось на точное и верное понимание текста, затем на те особенности, которыми отличается эпический язык Гомера и ново-ионическое наречие Геродота от обыкновенной аттической речи.

* См., например: Учебная греческая грамматика Рафаэля Кюнера; пер. [с немецкого], с необходимыми изм. и прибавлениями, с 24-го изд. подлинника П. Н[осова]. 4-е изд., пересмотр. и исправл., С.-Петербург, типография И.И. Глазунова, 1870, 46 с., табл.; 20 см.

О переводчике имеются весьма скудные сведения – Носов, Петр Михайлович (1821-1899), филолог, составитель греческих и латинских хрестоматий, инспектор Петербургского учебного округа.

** Как [исследователь] Германн пытался установить первоначальное «зерно» «Иллиады», так Адольф Кирхгоф попробовал проделать ту же работу над «Одиссеей». Таким зерном по Кирхгофу было повествование о возвращении героя Одиссея на родину, к которому около 776 г. до н.э. был добавлен рассказ о событиях в Итаке после его возвращения. <...>Таким образом, критическая работа Кирхгофа и его последователей свидетельствует, может быть, не о том, что к первоначальному остову «Одиссеи» присоединились дополнительные части, а о том, что при выборке материала для окончательной редакции «Одиссеи» поэту-автору было необходимо произвести и некоторые разрезы и внести сюжетные дополнения, чтобы сделать древний миф и сказание более понятными и доступными. – Из *Интернета*

А. Кирхгоф выпустил труд «Die Homerische Odyssee» (2-е издание, 1879). – *Энциклопедия Брокгауза и Ефрона*



Первая Киевская гимназия, гимназисты на коньках, снимок 1910 г.

В 7-м классе из грамматики пройдено местоимение, условные периоды, посредством сравнений с латинскими, предлоги, управляющие одним только падежом. Письменные упражнения задавались на дом по грамматике Григоровского. Кроме того, было 8 классных упражнений. Из «Илиады» переведены в последнее полугодие 1072 стиха, из Геродота – 50 глав.*

* В настоящее время в нашей учебной литературе много учебников греческого языка, общий недостаток которых – отсутствие оригинальности: громадное большинство представляет собою лишь перевод или переделку немецких учебников, например, Коха (Синтаксис, М. 1883; Этимология, М. 1890), Курциуса (М. 1879), Кюнера («Учебн. греч. грам.», 12 изд. СПб. 1891), Зейферта-Бамберга (Киев, 1886) и др. Греческая этимология Э. Черного (1892, 8 изд.) составлена по Э. Коху. Синтаксис этого же автора представляет попытку более самостоятельной обработки материала. В. Григоровский (1890, 1892) в своем учебнике следует Курциусу и Коху. Этимология Н. Страхова представляет обработку Кэги и т.д. Есть еще грамматики Аппельрота (1891), Белицкого (Одесса 1876), Клеменчика (Этимология, 1887), Канского (Синтаксис, СПб. 1889), Фокова (Словообразование и Синтаксис, СПб. 1877), Мора (СПб. 1893). Греко-русские словари: С. Ивашковского (М., 1838), Академии Наук (СПб., 1847), Коссовича (1848), И. Синайского (М., 3 изд. 1879), Грацинского (М. 1878), Киевск. отд. общ. класс. фил. и педаг. (2 изд. Киев, 1890), Вейсмана (3 изд. СПб. 1888). Русско-греческие словари составлены И. Синайским (2 изд. М. 1869) и Э. Черным (М. 1885). Грамматическая литература по языку в России: К. Люгебиля, перев. «Оснований греческих этимологии», ч. 1 (другой перевод того же сочинения начат в журнале «Гимназия», 1890); «Аттическое наречие по надписям Берта (в «Журн. М-ва Нар. Просвещ.», 1888, 2-4 и отд.); С. Жданова, «Грамматические наблюдения и проч.». – Из статьи «Древнегреческий язык» энциклопедии Брокгауза и Ефрона

В 8-м классе метод преподавания так же, как и по латинскому языку, был сравнительный. По этому же методу объяснена греческая и римская мифологии. Пред началом чтения Софокла сообщены ученикам правила греческой метрики и ритмики по системе Вестфалья*. Из Софокла читалась «Антигона». При чтении Демосфена в особенности обращалось внимание на усвоение учениками грамматического строя языка. Для этой цели делались переводы с русского на греческий язык как устно, так и письменно, а более легкие места переводились с греческого на латинский язык и наоборот.

По математике. В подготовительном классе посредством решения умственных задач практически ученики знакомилась с четырьмя арифметическими действиями и затем переходили к письменным задачам по методу, принятой в задачнике Евтушевского**.

В 1-м классе сначала проходила нумерация, затем повторялись четыре действия над целыми отвлеченными числами. Ученики знакомилась также с таблицей русских мер и проходили раздробление и превращение именованных чисел и действия над именованными числами. В конце курса ученики знакомилась с простейшими дробями. При преподавании арифметики все правила выводились из практического решения задач.

Во 2-м и 3-м классах проходила остальная часть арифметики. Правила производства действий, так же, как и в 1-м классе, выводились из практического решения задач. При повторении употреблялся обратный способ. Кроме того, в конце каждого отдела предлагались задачи, относящиеся ко всему отделу.

Алгебра и геометрия проходились во всех классах согласно с учебными планами, утвержденными Министерством народного просвещения, обыкновенным дидактическим путем, причем в особенности наблюдалось, чтобы ученики усваивали задаваемые уроки в классе при самом их объяснении.

* Рудольф Георг Герман Вестфаль (1826 – 1892), немецкий филолог. Работал главным образом над музыкальной теорией древних греков, в особенности же над теорией метрики и ритма. Последователем и отчасти сотрудником его в России был Ю. Мельгунов. Несмотря на веские возражения К. ф. Яна, Вестфаль долгое время держался того взгляда, что грекам была знакома полифония, но под конец сам сознал несостоятельность этого мнения. – *Музыкальный словарь*

** Евтушевский Василий Адрианович (1836 – 1888), выдающийся педагог. <...> Своей известностью Евтушевский всего больше обязан докладам (в конце 1860-х и начале 1870-х гг., в «Педагогическом обществе») о преподавании математики, в особенности арифметики. Усвоив себе метод немецкого педагога Грубе в несколько измененном виде, Евтушевский издал «Методику арифметики» (1-е изд., 1872) и «Сборник арифметических задач», которые выдержали много изданий (задачник – свыше 30) и разошлись в количестве свыше миллиона экземпляров. Основу метода Евтушевского составляет подготовительное изучение свойств чисел первой сотни и вместе с тем ознакомление детей с арифметическими действиями. Евтушевский издал вместе с Глазыриным «Методику подготовительного курса алгебры» (1876) и к ней небольшой сборник задач. С конца 1877 года до середины 1882 года Евтушевский был одним из редакторов «Народной Школы»; в 1879 году избран был председателем «Педагогического общества». – *Энциклопедия Брокгауза и Ефрона*

В.А. Евтушевский предложил преподавать арифметику концентрически. Ему принадлежит почин составления программы уроков по пропедевтическому курсу геометрии, составление образцов задач, посредством которых связывались занятия по арифметике, алгебре и геометрии. Сочинения Евтушевского, особенно его «Методика арифметики» (1872) и «Сборник арифметических задач» (1871), выдержали много изданий, имели важное значение в истории развития русской школы. В основу этих работ он положил не только многолетний личный опыт, но и результаты изучения методики преподавания за границей. В «Методике арифметики» устанавливается связь между устными и письменными вычислениями, разрабатывается более глубоко вопрос о наглядности. Педагогические взгляды В.А. Евтушевского вызвали многочисленные споры, в которых приняли участие математик П.Л. Чебышев и Л.Н. Толстой. Возникшая полемика во многом способствовала развитию интереса к методике преподавания математики в России. – *Из Интернета*

Успешность преподавания главным образом обуславливалась постоянным требованием основательного и вполне отчетливого знания предмета. В особенности обращалось внимание на решение задач алгебраических и геометрических в возможно большем числе для того, чтобы выработать в учениках способность употреблять в дело приобретенные ими математические познания.

Преподавание физики производилось по руководству Краевича индуктивным способом*. Преподаватель объяснял физические законы из прежде показанных опытов чрез простое обобщение. Для более основательного усвоения учениками физических законов постоянно решались физические задачи, которые сначала делались в классе под руководством учителя.

Преподавание математической географии происходило следующим образом: пред каждой новой статьей составлялся по содержанию ее конспект в виде вопросов, которые ученики записывали. Затем вырабатывались ответы на означенные вопросы, и только когда содержание статьи изучено было таким способом в классе, ученики систематически усваивали целую статью.

Русский язык. Преподавание русского языка в приготовительном классе велось согласно с объяснительною запискою к учебным планам Министерства народного просвещения. В течение 1-й половины учебного года ученики упражнялись в толковом чтении по хрестоматии «Родина» Радонежского, изучали наизусть маленькие стихотворения из той же хрестоматии и в то же время знакомились с материальною частью элементарной грамматики по методу Тихомирова**. Во 2-м полугодии при систематическом диктанте сообщены ученикам элементарные, доступные пониманию их, правила русского правописания.

* Константин Дмитриевич Краевич с 1857 года преподавал в 5-й гимназии С.-Петербурга. Первый учебник «Основания физики» (1862 – 63) был подготовлен для вновь открытых в 1862 году женских гимназий. Широкою известностью принес автору «Учебник физики» (1866). Стал профессором в 1866 году. Желая приспособить учебник для средних учебных заведений разного типа, Краевич использовал 3 шрифта, выделяя содержание для классических гимназий, реальных училищ и дополнительный материал. 14-е издание учебника (1897) было удостоено полной премии Петра I за лучшее учебное пособие. В 1876 – 82 годах издавал педагогический журнал «Семья и школа». В преподавательской деятельности отличался стремлением к точности и определенности выражений и строгостью своих требований. – Из Интернета

** См., например: Радонежский А. Родина. Сборник для классного чтения с упражнениями в разборе, устном и письменном изложении. В 3-х ч., 13-е изд., СПб., 1890. VI, 292, IV с.

Перечисляя обычных посетителей вторников Милюкова, я забыл упомянуть об Александре Анемподистовиче Радонежском. Это внушительная, но молчаливая фигура. Занимал он довольно видное положение, помнится, в ученом совете Министерства народного просвещения и составлял книги для чтения, «хрестоматии» для младшего возраста всяких школ. Эти книги для чтения неизменно одобрялись и рекомендовались, а их автор сколачивал себе изрядный капиталец... – Е.Н. Опочинин (1858 – 1928). Александр Петрович Милюков и его вторники

Тихомиров Дмитрий Иванович, педагог, родился в 1844 году, открыл первую в России вечернюю воскресную школу для взрослых рабочих в Москве, руководил многократно земск. учительск. съездами, заведовал педагогич. курсами при обществе воспитательниц и учительниц в Москве («Букварь», «Азбука правописания», «Элементарный курс грамматики», «Начатки грамматики», «Книга для церковно-славянского чтения», «Вешние всходы», «Начатки географии» и др.). Педагогич. соч. Т.: «Опыт плана и конспекта» (2-е издание, 1900), «Методика обучения родному языку» (7-е издание, 1900), «Записки о педагогич. курсах и съездах». – Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона



Первая Киевская гимназия, гимназисты во внутреннем дворе, снимок 1910 г.

В 1-м классе проходила этимология русского языка по учебникам Кирпичникова и Гилярова с необходимыми дополнениями. В то же время ученики практически ознакомлены были с составом предложения. Сведения теоретические выводились из устных и письменных примеров, а также и из разбора статей по хрестоматии «Родина» с помощью руководящих вопросов, составленных преподавателем, и письменных упражнений, для которых назначался один урок в неделю.*

На уроке этом ученики писали диктовки и переложения рассказа на данную в вопросах тему; кроме того, ученики заучивали наизусть стихотворения, в один раз не более 10-ти строк, которые всегда переписывались учениками на дому в особой, заведенной для этой цели тетради.

Во 2-м классе продолжалось изучение грамматики по руководству Кирпичникова. Для усвоения пройденных правил делались пред началом каждого урока небольшие диктовки для объяснения по ним следующего урока. Поверочные диктовки назначались в течение года 15 раз. Независимо от того, ученики писали переложения, письменные пересказы прочитанного, а также переписывали стихотворения, задаваемые на уроки. Для основательнейшего изучения грамматики постоянно делались разборы с помощью руководящих вопросов, предложенных в изданной для этой цели книжке.

* Кирпичников Александр Иванович – талантливый историк всеобщей литературы. Родился в 1845 году в Мценске в купеческой семье; учился в Первой московской гимназии и в Московском университете. Будучи преподавателем русского языка в 1-й и 5-й Московских гимназиях, он составил вместе с Ф. Гиляровым «Этимологию русского языка» (М., 1869), быстро вошедшую в употребление и выдержавшую около 30-ти изданий, отдельно составил «Синтаксис русского языка» (более 20-ти изд.). <...> – С. Венгеров

В 3-м классе проходилась систематический синтаксис и повторялась этимология по учебнику Говорова. Грамматические сведения усваивались тем же способом, как и в низших классах.*

*При помощи указанных руководящих вопросов разбор статей делался по хрестоматии Поливанова**. Объяснение уроков из синтаксиса сопровождалось письменными примерами. Один из недельных уроков посвящался письменным упражнениям, а другой – разучиванию стихотворений и выразительному чтению поэтической речи. На один урок давалось до 20-ти строк стихотворений, которые переписывались учениками на дому в тетради, для сей цели назначенные, и выучивались наизусть.*

*В 4-м классе, кроме учения о переводах, проходила грамматика церковно-славянского языка, по славянской грамматике Перевлеского. Ученикам постоянно назначались письменные упражнения, состоявшие в переложении отрывистой речи в периодическую и из периодической в отрывистую.*** Кроме того, на заданные и разъясненные темы они писали периоды, составляли рассказы и описания по плану, выработанному в классе. Независимо от того, в классе производились от времени до времени поверочные диктанты соответственно пройденным частям синтаксиса. Таких работ в течение года исполнено 12.*

* См., например: Говоров К.[Г.] Опыт элементарного руководства при изучении русского языка практическим способом. Составил, применительно к программе военно-учебных заведений, К. Говоров. Воронеж, 1862. Или: Элементарная грамматика. Курс III. Синтаксис. Составил К. Говоров. 11-е изд. М. 1875.

** См., например: Поливанов Л.И. Русская хрестоматия: В III частях. М., 1873 – 1889. Часть II для III и IV классов средних учебных заведений. М., 1875.

Или: Поливанов Л.И. Хрестоматия, как руководство при учении отечественному языку в средних классах учебных заведений. Т. II. СПб, 1875, 426 с. Книга представляет собой учебную хрестоматию для чтения учащихся. Мелкие статьи и стихотворения (для синтаксических упражнений в связи с объяснительным чтением и для заучивания наизусть (76 примеров из Пушкина, Лермонтова, Карамзина Батюшкова и др.); для письменного изложения и подражаний (20 примеров из Аксакова, Л. Толстого); для объяснительного чтения, устного и письменного изложения и извлечения (21 пример из Грановского, Плутарха, Шлоссера); для объяснительного чтения и произношения наизусть (55 примеров из Пушкина, Лермонтова, Кольцова, Д. Давыдова); басни (27 примеров из Крылова, La Fontain); баллады и поэмы (22 примера); романы и повести – фрагменты из Загоскина, Пушкина, Гоголя, Лермонтова; драматические произведения (Пушкин, Фонвизин); проза повествовательная («История государства Российского» Карамзина, Крылов, Плетнев, Полевой); проза описательная (Норов, Муравьев, Жуковский, Соллогуб, Батюшков); рассуждения (Юркевич, Жуковский, Карамзин).

*** См., напр.: Перевлеский П.М. Грамматика старославянского языка. СПб., Тип. Акад. наук, 1852, 64 с.

Периодическая речь. Речь, построенная в виде периодов. Противопоставляется отрывистой речи, имеющей иное построение, иную интонацию, иную ритмомелодику, что связано с наличием в ней отдельных предложений (или предикативных частей сложного предложения), преимущественно повествовательного характера, которые произносятся спокойным тоном с естественными равномерными паузами между образующими их синтаксическими единицами. – *Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е. М.: Просвещение. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А., 1976*



Первая Киевская гимназия, актовый зал, снимок 1910 г.

В 5-м классе из русской словесности преподавались правила о сочинении и о его составных частях вообще; изучались качества слога, простого и художественного, проходились о родах и видах сочинений и при этом сообщались необходимые сведения из этимологии и логики. Руководством для изложения всего этого курса служили стилистика (фамилия [автора учебника] не упомянута) и хрестоматия Галахова. Ученики составляли на дому планы описаний, повествований и рассуждений и затем на заданные темы писали как классные, так и домашние сочинения. Письменных работ исполнено в отчетном году 12.*

В 6-м классе по словесности выяснено различие поэтических произведений от прозаических не только по форме, но и по содержанию, и показано различие между устно-народной и литературной, художественной поэзией. Содержание прочтенных в классе или указанных для прочтения на дому словесных образцов излагалось учениками письменно дома. Кроме того, писались учениками домашние сочинения, а в классе – классные сочинения. В конце года ученики заучивали небольшие образцовые поэтические произведения.

* См., например: Русская хрестоматия для детей, или Книга для первоначального чтения и практического изучения русского языка / Сост. А. Галахов. 4-е изд., без перемен. Москва, Унив. тип., 1855. VIII, 292 с.

Тридцать три издания выдержала «Русская хрестоматия» Алексея Дмитриевича Галахова (1807 – 1892): благодаря ей в программе гимназий появились такие авторы, как Лермонтов, Тургенев, Гоголь. «История русской словесности, древней и новой» тоже стала ценным изданием. – Из Интернета

В 7-м и 8-м классах ученики упражнялись в чтении и разборе литературных образцов по примерной программе министерства. В виде письменных ответов они составляли характеристики лиц исторических и поэтических; решали и разъясняли историко-литературные вопросы в связи с пройденным; передавали содержание литературных памятников, не пройденных на уроках, с разрешением вопросов, которые ставились преподавателем; писали сочинения на темы исторические и рекомендованные преподавателями древних языков из греческих и латинских классиков. Сочинений учениками 7-го и 8-го класса написано в течение года по 8-ми. Письменные работы учеников разбирались в классе.

Ввиду крайнего недостатка времени для таких разборов признано полезным учредить по воскресеньям, по крайней мере два раза в месяц, согласно объяснительной записке к правилам для учащихся, литературные беседы. Для таких бесед избирались лучшие из обязательных сочинений и читались самими учениками в классе.

При этом товарищам ученика, читающего сочинение, дозволялось предварительно знакомиться с содержанием читаемого сочинения и затем, во время прочтения его, делать свои замечания и возражения автору. Преподаватели руководили такими прениями и заключали их своими замечаниями о достоинствах и недостатках прочитанных сочинений. Литературные беседы происходили в присутствии директора, инспектора и классных наставников.

Преподавание немецкого и французского языков велось согласно с учебным планом. В низших классах были приняты учебники: по французскому языку – «Курс французского языка» Игнатовича, по немецкому языку – «Немецкая грамматика» Кейзера*.

По каждому языку было назначено не более одного письменного упражнения, наблюдая, чтобы в одну неделю ученики исполняли классную письменную работу, а в другую – домашнюю. Исправленные ответы переписывались дома в новые тетради и снова пересматривались учителем.

В высших классах ученики знакомились с классическими немецкими произведениями. Для этой цели по немецкому языку переводили в 6-м классе Гете, в 7-м – Шиллера «Орлеанскую деву», в 8-м классе – того же писателя «Историю тридцатилетней войны». По французскому языку переводы делались по хрестоматии Фену**. В 8-м классе переводили из Расина.

* См. Игнатович, В.С. Теоретико-практический учебник французского языка. Санкт-Петербург, 1875; или Игнатович, В.С. Систематический курс французской грамматики. В.С. Игнатович. Санкт-Петербург, 1880. Ч.1: Лексикология.

См., например: Кейзер Ф.Ф., Гретман Р.А. Краткая немецкая грамматика. Ч. 1 – 3, Москва, тип. К. Андерса, печаталась, начиная с 1860 года. Указание на авторство Ф.Ф. Кейзера появилось во 2-й и 3-й частях 1 – 4-го изданий: Сост. учитель нем. языка при 4-й Московской гимназии Ф. Кейзер; с 8-го изд. в ч. 3 появилось указание: Пересмотрел и дополнил Р. Гретман.

Федор Федорович Кейзер умер в 1888 году, далее грамматику переиздавал уже один его соавтор, преподаватель нем. языка в Московской женской гимназии Роберт Адольфович Гретман (сохраняя естественно соавторство и Ф.Ф. Кейзера)

** См., например: Французская хрестоматия: С отрывками для пер. с рус., крат. этимологией, синтаксисом, примеч. и словарем. Для старших классов сред. учеб. заведений / Сост. Н. Фену, преп. 1-й С.-Петербург. воен. гимназии. СПб., 1867.

Хрестоматии Николая Осиповича Фену (1832 – 1903) выходили, постоянно совершенствуясь, с 1867 года как минимум по 1900 год; при этом в Петербурге появились торговый дом и книжный магазин Н. Фену и К^о.



Первая Киевская гимназия, лестница, снимок 1910 г.

Преподавание истории как в высших, так и низших классах согласовалось с учебными планами и учебною запискою. Эпизодический курс 3-го и 4-го класса изучался по руководству Белярминова.*

* Белярминов Иван Иванович — писатель, родился в 1837 году. Окончил курс в Санкт-Петербургском университете по историко-филологическому факультету. Преподавал историю, географию и латинский язык в Санкт-Петербургских гимназиях. Состоял членом ученого комитета Мин. нар. просв. Написал «Курс всеобщей истории» (СПб., 11-е изд., 1905); «Руководство к древней истории» (ib., 10-е изд., 1904); «Курс средней истории» (ib., 9-е изд., 1903); «Курс русской истории» (ib., 11-е изд., 1904); «Руководство к русской истории» (ib., 17-е изд., 1904); «Элементарный курс всеобщей и русской истории» (ib., 33-е изд., 1905). — *Энциклопедия Брокгауза и Ефрона*

В высших классах были приняты учебники Иловайского и «Курс отечественной истории в связи с всеобщей» Рождественского.*

*География преподавалась на основании учебных планов и программы, утвержденной министерством, по учебнику Смирнова, с необходимыми дополнениями**. При этом в низших четырех классах объяснение и спрашивание уроков производилось по вопросам, которые заставляют учеников внимательнее вникать в смысл выученного урока, а также припоминать и прилагать к делу пройденное прежде. Для облегчения же черчения карт по градусам изданы особые градусные сетки.*

*По чистописанию преподаватель придерживался метода, принятого почти во всех учебных заведениях, выработанного известным каллиграфом Градобоевым. Особенность этого метода состоит в том, что вся масса учеников известного класса одновременно работает под такт и не имеет времени развлекаться чем-либо другим. Ученики пишут по объясненным им наперед правилам.****

* Иловайский, Дмитрий Иванович, русский историк, родился в 1832 году. В 1854 году окончил Московский университет, где короткое время состоял в числе преподавателей. <...> Затем Иловайский занялся составлением общей истории России. Работая над древним периодом ее, он выступил с рядом статей, позднее объединенных в одно общее исследование («Разыскания о начале Руси», М., 1876), в которых заявлял себя решительным противником норманнской теории (см. Варяги) и, настаивая на туземном происхождении древнерусского государства, развивал еще теорию о существовании особой приазовской Руси. Теории эти встречены были сильными возражениями и не приобрели себе права гражданства в русской исторической науке. Собственно «История России», которую начал затем издавать Иловайский (первый том вышел в М. 1876 году – четвертый – «Смутное время. Окончание истории России при первой династии», М., 1894), нашла себе довольно согласную оценку в специальной критике, признавшей за этим трудом исключительно значение компиляции, составленной, главным образом, по Карамзину и Соловьеву, причем некоторые критики склонны были дать такого рода оценке и более резкую формулировку (проф. П. Безобразов – в «Рус. Обозрении», В.Н. Сторожев – в «Вестн. Европы», проф. С.Ф. Платонов – в «Журнале Мин. Нар. Просв.» за 1891 год).

<...> Кроме научных трудов Иловайский составил еще учебники всеобщей и русской истории для разных возрастов (младшего, среднего и старшего) воспитанников средне-учебных заведений. Учебники выдержали длинный ряд изданий и получили широкое распространение в нашей средней школе, благодаря близости к министерской программе. Как публицист Иловайский выступал со статьями охранительного характера преимущественно в «Русск. Архиве», «Русск. Вестнике», «Русском Обозрении», «Моск. Ведомостях» и «Нов. Времени». – *Энциклопедия Брокгауза и Ефрона*

Рождественский Сергей Егорович (1834 – 1891) – писатель. Окончил курс в Главном педагогическом институте, был директором народных училищ Петербургской губернии. Составил учебники: «Отечественная история. Курс средних учебных заведений», «Отечественная история для низших училищ», «Отечественная история в картинах для школы и дома», «Отечественная история в связи со всеобщей», «История средних веков», «Краткая отечественная история в рассказах для народных и других элементарных школ» и «Отечественная история в картинах». Некоторые из этих руководств выдержали до 10-ти и более изданий. См. некролог в «Журнале Министерства Народного Просвещения», 1891, № 10.

** Смирнов Капитон Иванович, педагог, родился в 1827 году. Образование получил в Главном педагогическом институте, был директором 2-й Санкт-Петербургской гимназии. Его «Учебная книга географии» выдержала несколько десятков изданий. Смирнов Капитон Иванович (дополнение к статье), педагог; ум. в 1902 году – *Энциклопедия Брокгауза и Ефрона*

*** См., например, Градобоев П.Е. Руководство к чистописанию для родителей, воспитателей и воспитательниц, а также для тех лиц, которые желали бы без помощи учителя исправить свой дурной почерк. М., 1881. Или: Примеры чистописания учителя Московской 3-й гимназии Градобоева П. М., 1868.

Только при Петре I был упрощен шрифт. Русские люди стали писать общеупотребительным европейским шрифтом по образцу латинских букв. Письмо значительно упростилось, но шрифт оставался все еще достаточно вычурным. Процесс обучения письму был длительный, а желаемой скорописи достичь было трудно. Со временем обучение письму ввели в курс начальной школы как учебный предмет. Обучению графике букв входило в цикл предметов искусства. Учителя чистописания одновременно были учителями рисования и черчения. Важно было писать красиво и скоро. В середине XIX века появляются руководства к обучению скорописи. П.Е. Градобоев выпустил прописи, дающие образцы красивого делового письма: ведомостей, счетов, расписок, векселей и т.д. – *Из Интернета*

Значительная часть учеников (85) обучалась рисованию, которое преподавалось по методу, принятому в Строгановском центральном училище*.

В начале 1876 года сделаны следующие перемены учебников: в приготовительном и 1-м классе вместо книги «Детский мир» и первой части хрестоматии Поливанова принята «Родина» Радонежского. По латинскому языку найдено необходимым ввести латинскую грамматику Кюнера в переводе Носова вместо грамматики того же автора в переводе Кремера. По русской словесности в 5-м классе для облегчения учащихся введен учебник стилистики Завьялова. По Закону Божию найдено полезным священную историю Попова заменить более доступною для детей историей Соколова**.

Как мы видим, гимназистов учили по «самым передовым учебникам». И все же вопрос с преподаванием мертвых языков остается весьма спорным. Вот как описывал сей сюжет профессор Новороссийского Императорского университета (Одесса) Иван Андреевич Линниченко, окончивший Первую Киевскую гимназию в 1875 году, тоже с серебряной медалью, как и Роберт Классон в 1886 году:

«Собравшиеся в Петербурге классики вотировали (а как же классикам этого не вотировать?) возвращение к классической системе образования. О вреде и пользе изучения мертвых языков писано так много, даже у нас, что на одоление всей этой полемической литературы не хватило бы целой жизни.

Защитники классической системы делились у нас на два разряда – сторонников изучения мертвых языков с точки зрения педагогической («гимнастики ума») и насадителей классической системы обучения в видах политических – для последних только прохождение Сциллы и Харибды классицизма дает зрелость ума (читай: зрелость политическую, т.е. политический консерватизм).

Тон, конечно, задавали вторые, люди государственного ума. Первые давали свой ученый и педагогический отзыв, гл. обр. по приглашению вторых, pour sauver les apparences [(чтобы соблюсти приличия)], освящали авторитетом жрецов науки политические меры государственных умов, стоявших во главе всяческого просвещения.

* Методика обучения в Строгановской «Школе рисования в отношении к наукам и ремеслам», открытой в 1825 году в Москве, строилась следующим образом. На первых порах ученики занимались копированием «оригиналов». Под «оригиналами» подразумевались образцы рисунков, как правило, иностранного производства, в больших количествах закупаемых руководством школы. Постепенно сложность «оригиналов» возрастала, и копиисты оттачивали свое мастерство. Однако не создание копий было целью учебного процесса. Предполагалось, что, овладев техникой копирования, получив навык работы карандашом, ученик разовьет вкус, понимание красоты и сущности материала, что в конечном итоге приведет его к созданию своего художественного произведения. <...>В 1860 году две главные рисовальные школы Империи (первая – «Мещанская», вторая – «Строгановская») были объединены под общим названием «Строгановское училище технического рисования». – Из Интернета

** Завьялов Николай Павлович (1837 – 1887) — писатель. В 1857 году окончил Моск. унив. по историко-филологическому факультету, преподавал русск. язык в гимназиях; напеч.: «Учебник элементарной логики и стилистики» (М., 1875; 3 изд. М., 1878), «Учебник русского синтаксиса» (М., 1880), несколько педагогических статей в «Педагогическом сборнике» 1886 – 87 г. и др. – *Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона*

Попов Николай Александрович — ректор Вятской дух. семинарии, писатель (ум. в 1891 г.); окончил курс в Казанской духовной академии. Написал: «Руководство к священной истории», выдержавшее с 1864 по 1891 год 11 изданий, и «Начальное наставление в законе Божиим» (5 изданий). – *Энциклопедия Брокгауза и Ефрона*

Соколов Дмитрий Павлович – см. выше.

Не стану разбирать данного вопроса с точки зрения теоретической. Расскажу только, как нас учили классическим предметам и что из такого обучения вышло. В гимназию я поступил до введения строгой Толстовской системы классического воспитания; реформа застала меня в шестом классе, а так как греческий язык вводился с пятого класса, то мы окончили гимназию с одним только языком латинским.

Тем не менее мы не избежали строгостей новой системы, хотя, не изучая греческого языка, вынесли только половинную тяжесть классицизма на наших юных, еще не окрепших гимназических плечах.

<...> Я поступил во второй класс гимназии. Латинский язык преподавался в мое время уже с первого класса (помню это хорошо, так как на вступительном экзамене спрягал *ато* [люблю] и склонял *tabula* [доска, таблица]) при двух-трех часах в неделю, но зато нам преподавали и науки естественные, ботанику, зоологию, для которых с Толстовской реформой уже не хватало часов в программе, более половины которой отведено было на преподавание классических языков (8 лат. и 8 греч. = 16 на 30 недельных часов).

Преподавание во 2-м и 3-м классах вел у нас добрейший и симпатичнейший учитель, раньше преподававший законоведение*. Учили мы грамматику по учебнику Игнатия Коссовича да переводили небольшие отрывки, помещенные в приложении к учебнику: *Lupus carpat conspicatus est, quat in rure pascebatur* [(Волк увидел козу, которая паслась в ущелье)].

(В случаях болезни преподавателя последнего иногда заменял директор [Алексей Фомич Андрияшев]. Наш директор навсегда прославился переводом отрывка из хрестоматии Коссовича. Отрывок начинался словами *aperi os* [(«откройте рот»)]; директор, не имевший специальности – он был юристом, перевел эту фразу так: «свиное рыло».)

Первый наш наставник латинского языка употреблял одну только форму поощрения классических занятий. Задавал он нам какую-нибудь мудреную (и не для одних третьеклассников) фразу, непременно прибавляя: кто эту фразу переведет, получит хорошую отметку. Мы рылись в словарях, совещались шепотом и предлагали, почти всегда неудачно, всевозможные опыты перевода (из таких заковыристых фраз одна, но с ее удивительно оригинальным переводом, предложенным одним из моих товарищей, осталась навсегда в моей памяти: *Lupus in lura sedit et lurum edit* – верного перевода, волк сидит в овчарне и ест волка, не предложил никто, к великому торжеству добродушного преподавателя**).

В четвертом и пятом классах мы перешли в руки иных классиков, пока еще (до Толстовской реформы) домашнего производства. Учили они нас тихо и мирно – грамматике по тому же И. Коссовичу, переводили мы Цезаря «*De bello Gallico*» [(«Галльскую войну»)], [римского историка] Саллюстия. Классические познания наших наставников-классиков были не особенно высокой марки.

* Михаил Дмитриевич Успенский в 1865 году, по случаю прекращения преподавания законоведения в Первой Киевской гимназии, был перемещен учителем русского и латинского яз. в низших классах той же гимназии.

** Как мы видим, это юмористическая смесь латинского (*lupus in lura, lurum*) с латинской калькой русского (сидит, едит).



Первая Киевская гимназия, учебный класс, снимок 1910 г.

*Мне, например, доставляло всегда особенное удовольствие преподносить классику какое-нибудь особенно затруднительное для перевода место из Тита Ливия или Тацита (с последним знакомился добровольцем) и наблюдать краску смущения преподавателя, напрасно напрягавшего свое развитое гимнастикой классицизма соображение к уразумению запутанных классических периодов. Грамматику мы одолели уже всю и изредка писали и *extemporalia* переводы с русского на латинский.*

С шестого класса, года реформы и на нас повеяло новым духом, хотя, повторяю, мы благополучно избежали Харибды, т.е. не подпали под греческий язык.

Классические познания отечественных классиков показались начальству недостаточными, и пока еще в Лейпциге, под ближайшим руководством сидевшего в Петербурге А.И. Георгиевского (прославившегося как классик своими классическими листами в комментариях к описанию галльской войны великого римского полководца [Цезаря]), готовили в немецкой классической кухне острое классическое рагу из юных русских аспирантов, попробовали повторить опыт Петра I, набравшего было разных братушек для поучения Россиян морскому делу.

Из Чехии, Моравии, даже галицкой Руси вызваны были всевозможные Утушилы, Затушилы, Нетушилы (за последнего еще спасибо), Направники, Оправники, Управники, Наворотилы, и даже (вопреки всякой логике) Поспешилы*, Поторопила и т.п. (в истории русского классицизма почетную известность имеют имена Крюкова, Pellegrino, Леонтьева, Корша, Шварца, Ростовцева, Зелинского, получивших ученую подготовку в отечественных университетах, а вывезенные транспорты заграничных братушек прославились только своими чешско-русскими переделками немецких грамматик с классическими переводами – животок короток, да поучительными примерами для назидания второклассников – как приятно нам лежать под тенью деревьев и пить фалернское вино).

Нам еще сравнительно повезло. Преподавателем к нам попал галичанин, человек толковый, относительно порядочно знавший русский язык, основательно – латинский и даже хорошо – математику (математиком он и был по специальности), и притом аккуратный, исполнительный и добросовестный – последнее даже сверх меры. Он, бедный, подтягивая нас, дабы держать класс на высоте требований начальства, уходил себя, заболел чахоткой и чрез несколько месяцев, после благополучного исхода экзамена (и нашего, и своего) на аттестат зрелости, скончался за границей.

Число часов, отведенных на преподавание латинского языка, сразу повысилось с 3-х до 8-ми, в ущерб, конечно, преподаванию прочих предметов. Скромной, простой и толковой грамматики Коссовича, давно нами изученной, оказалось недостаточно. Грамматику мы стали изучать наново, по монументальному учебнику Шульце-Ходобая. Сия грамматика по немецкому обычаю была отпечатана двумя шрифтами – крупным и петитом. Петитом напечатаны были примечания к правилам и примечания к примечаниям. В примечаниях помещалось и бесконечное число примеров, фраз из классиков. И все эти примечания, примечания к примечаниям, исключения и примеры приходилось учить наизусть.

Переводили мы как прозу, так и поэзию – Цицерона, Саллюстия, Овидия, Вергилия, Горация. Преподаватель требовал, чтобы мы к каждому уроку приготавливали не менее 50-ти строчек классика к переводу и эти же 50 строчек заучивали наизусть. Вызванный к ответу должен был прочесть заданное наизусть по-латыни, затем, не смотря в книгу, перевести весь отрывок, и только при грамматическом разборе дозволялось пользоваться книгой. (Сам преподаватель очевидно обладал прекрасной памятью, так как всегда знал заданное нам наизусть, а ему приходилось ежедневно выучивать по несколько страниц из разных классиков, т.к. преподавал он в разных классах.)

Для перевода с русского на латинский введена была, приспособленная к такому переводу неким Фохтом (преподавателем нежинского историко-филологического лицея) «Капитанская Дочка» Пушкина. Так как Пушкин писал немного позже падения западной римской Империи, то в его прозе встречались понятия и предметы, не известные древним классикам, а потому в нашем словаре трех троглодитов (Ананьева, Яскецкого и Лебединского) мы не находили часто слов латинских, соответствующих русским подлинникам. Приходилось прибегать к метафорам, описательным выражениям, аналогиям.

* В Первой Киевской гимназии с 1874 года действительно служил учитель древних языков Алексей Осипович Поспишил, родом из Чехии! А в харьковских гимназии и университете латинский язык преподавал Иван Вячеславович Нетушил – чех, родившийся в 1850 году в Южной Моравии!!

Так, ученый классик Фохт предлагал переводить пушку целой фразой «gens quoddam tormenti, quod ruschka vocantur». Военные чины, полный генерал, генерал просто, полковник, капитан, производились в *dix, legatus, prolegatus, centurio* [(лидер, депутат, про-депутат, командир центурии, или сотни)] и т.д. Понятие жандарм, римлянам не известное (их заменяли в Риме, вероятно, всеведущие авгуры), предлагалось переводить: *gens quoddam hominum qui jandarmi vocantur*.

Раз в неделю мы писали *extemporalia* – переводы с русского на латинский. Для этих *extemporalia* мы обязаны были выучить по семь глав из Цезаря. Преподаватель из этих семи глав составлял экстракт по-русски, а мы должны были изложить его языком Цезаря.

Ошибки в переводе обозначались на тетрадах наших дробью – числитель его обозначал крупные (грамматические) ошибки, знаменатель мелкие (стилистические), например – 5/7. При отсутствии ошибок, что, конечно, было великим событием в жизни лучших из наших классиков, дробь выражалась как 0/0. После дроби ставилась и отметка за *extemporalia*. В следующие за *extemporalia* дни нужно было использованные 7 Цезаревых глав выучить наизусть и переводить как и все остальное, не глядя в книгу.

Разбор перевода был почти исключительно грамматический с перекрестным допросом по поводу всевозможных «утов» (*ut causale, finale, consecutivum*) и «кводов». В *realia** преподаватель пускался редко. Коньком его было почему-то объяснение социального положения римских *equites* [кавалеристов] (которых он упорно называл по-русски *зсадниками*) и теории неприкосновенности личности у старых римлян, ежели он скажет: *civis Romanus sum* [(я – римский гражданин)], а произносил он неизменно – зум, никто не смеет его обидеть.

Естественно, что при таких строжайших требованиях на приготовление к уроку латинского языка уходила масса времени. Мальчики со слабой памятью по несколько часов долбили sacramентальные 50 строк классика и, разумеется, к утру следующего дня забывали вполне основательно выученное накануне, и поэтому продолжали долбежку во время других уроков. Переводить свободно мало кто умел; поэтому во время перемен возле немногих классиков собирались товарищи, требуя перевода и грамматических пояснений заданных уроков. Классики поэтому (а не забудьте, мы изучали только один древний урок) поглощали не менее $\frac{3}{4}$ наших учебных занятий. Наше местное начальство, в угоду начальству высшему, обращало исключительное внимание на наши успехи в изучении классиков. Хорошему класснику прощались все недочеты по другим предметам.

* «Реалия» – латинское прилагательное среднего рода множественного числа (*realis, -e, мн. realia* – «множественный», «действительный»), превратившееся в существительное. Им обозначают «предмет» и «вещь», материально существующую, нередко связывая по смыслу с понятием «жизнь». Согласно словарным определениям, реалия – это предмет, понятие, явление, характерное для истории, культуры, быта, уклада того или иного народа страны, не встречающееся у других народов. Это слово, обозначающее такой предмет, понятие, явление, также словосочетание (обычно – фразеологизм, пословица, поговорка), включающее такие слова. – Из ученой статьи по филологии

Не могу не привести здесь следующего характерного случая. В 1874 году во время археологического съезда (дело происходило в Киеве) генерал-губернатор князь А.М. Дондуков-Корсаков дает раут для членов съезда. В числе гостей был и известный академик И.И. Срезневский. Подходит он к местному помощнику попечителя [учебного округа] И.П. Новикову и задает ему вопрос о положении преподавания русского языка и словесности в средних учебных заведениях. – «Право, не умею вам сказать, – отвечает помощник попечителя, – я интересуюсь только постановкой преподавания классических языков в гимназиях».

Можно себе представить возмущение знаменитого языковеда, услышавшего такое, совершенно невероятное заявление, помощника попечителя. – «Вот они, наши революционеры, вот губители Руси», – весь затрясшись от негодования закричал Измаил Иванович. На сцену эту попал князь А.М. Дондуков-Корсаков и поспешил увести взбешенного академика от совершенно опешившего помощника попечителя.

<...> Товарищи мои подчинялись суровой классической феруле*, мечтая лишь о том, чтобы поскорее окончить гимназию и выбросить из головы всех Цезарей, Саллюстиев, Цицеронов, нашпигованных грамматическими закавычками. Один я постоянно, упорно и систематически протестовал против педантической системы преподавания классического языка. Я и не думал учить наизусть классических отрывков, отказывался излагать третьи и четвертые примечания к примечаниям ученого Ходобая.

<...> Благодаря усиленным занятиям переводами (сверху вниз и снизу вверх) и жестокой грамматикой в изложении Шульца-Ходобая товарищи мои о римских *realia* не имели ни малейшего представления – лучшие из нас помнили только названия осадных машин – баллисты и катапульты (последнюю впрочем некоторые – это факт – смешивали с каталепсией), да знаменитую фразу преподавателя: ежели он скажет *civis Romanus sum*, никто не смеет его обидеть. Сухой и удивительно скучный учебник римской истории, по которому мы учили последнюю у нашего историка, не давал никакого разумного и идейного представления об основах римской жизни, духе римских законов, причинах борьбы патрициев и плебеев, условиях, которые привели к падению Римской Империи, и т.д.

В чем состояла красота и сила римского стиля в прозе и поэзии, мы опять-таки не имели представления. Писателей мы делили на легких (Корнелий Непот, Цезарь) и трудных (Тит Ливий, Цицерон, Тацит). Что касается поэзии, то мы знали о размере александрийском, сафическом, разных архаических и проклинали на чем свет стоит Горация, чуть не каждое стихотворение писавшего иным размером.

И тем не менее на окончательном экзамене нам задали тему для сочинения по русской словесности: «основные черты различия культуры греческой и римской»! (не забудьте – греческого языка мы в гимназии не изучали). Как ответили на этот вопрос мои товарищи, не знаю.

Я был в этом вопросе (на который, конечно, вполне удовлетворительно не могли бы ответить ни Моммсен, ни Грот с Курциусом вместе, так как первый изучал только римскую историю, а вторые – только греческую) несколько более ориентирован, случайно начав читать взятую в библиотеке отца книгу Карьера «Искусство в связи с историей культуры», из которой кое-что и припомнил на экзамене.

* Ферула – старинное название линейки, которой били по ладоням ленивых школьников, отсюда переносное значение – стеснительное покровительство. – *Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. Павленков Ф., 1907*



Первая Киевская гимназия, урок в актовом зале, снимок 1910 г.

С помощью беспроволочного телеграфа (гимназисты изобрели его гораздо раньше Марconi) я удачно передал мои ученые соображения некоторым из наиболее слабых товарищей, и совокупными силами мы решили вполне удовлетворительно (к великому убытку для науки наши труды не отпечатаны в многотомном издании «Столетие Первой Киевской гимназии») столь трудный для ученых классиков вопрос.

Extemporale на выпускном экзамене сошло благополучно для всех нас благодаря поистине изумительной системе обмена мыслями между товарищами, несмотря на все принятые против возможности подобного обмена меры (нас рассадили у маленьких столиков в необъятной зале, на расстоянии чуть не километра один от другого). Системы нашей я позволю себе не обнародовать, да и ознакомление с нею было бы совершенно бесцельно для педагогов ввиду беспримерного таланта изобретательности гимназистов.

Итак, что же дало нам в конце концов усиленное и крайне утомительное учение классического языка?

<...> Какие же цели, практические или теоретические, преследовали наши государственные умы, заставляя нас ежедневно проклинать не только неудобоваримых Шульцев-Ходобаев, но и всех римлян с их классическим неподражаемым стилем, прозой и поэзией, темными фразами, из-за истинного смысла которых воюют между собою даже боги филологии?

В отношении общего образования мы при окончании гимназии стояли почти на одном уровне с английским сыщиком [[Шерлоком Хольмсом](#)], в отношении практическом вышли в жизнь вооруженными несравненно хуже его.

Из катехизиса мы запомнили: почему сие важно в-седьмых, что сие изображает. Катехизис обширен, а о сущности христианского вероучения никому не было времени с нами беседовать – ведь, кроме катехизиса, нужно было еще пройти и историю церкви, и христианские богослужения. (Если мы знали, что сущность христианского богослужения – любовь к ближнему, то только благодаря нашим родителям.)

Из истории мы помнили ряд хронологических дат, но никто из нас не сумел бы отвечать толково на вопросы о значении эпохи Возрождения, о сущности крепостного права, определить понятие феодализма, роль папства в истории средневековой Европы. (История не принадлежала к числу предметов важных, а потому ответы на окончательном экзамене вроде того, что Пунические войны вели консулы Луций и Минуций, а начальником Стрелецкого приказа при Софье был барон Штейн, признавались удовлетворительными.)

Географию – быть может потому, что гимназия предназначалась не для пролетариев, кухаркиных детей, а для сыновей зажиточных родителей, имевших всегда двугривенный в кармане на извозчика, – преподавали настолько плохо (заканчивая ее чуть ли не в третьем классе), что наши студенты и посейчас помещают Львов в Турции, а Лемберг – в Германии, не понимая, что такое смешение и перемещение может привести к нарушению политического равновесия европейских государств*.

(Один из известных в свое время администраторов, опровергая *alibi* подсудимого, заявил в официальной бумаге: подсудимый утверждает, что в означенное время он был во Львове, между тем как агентурными сведениями установлено, что он в это время находился в Лемберге.)

Физику проходили кое-как, наспех – ведь на выпускном экзамене по ней не приходилось отвечать.

Писали по-русски мы довольно грамотно (и за то спасибо), но связно и стройно излагать мысли свои умели немногие. Для чтения русских классиков у нас не хватало времени. Два-три стихотворения Пушкина, столько же Лермонтова, «Чуден Днепр» [[\(поэтический сюжет из «Мертвых душ»\]](#) Гоголя – вот и весь наш багаж по русской литературе.

Писали мы домашние работы на темы: «Тише едешь, дальше будешь» (так как цель классической системы состояла в приготовлении из нас породы консерваторов); характеристику [[Ивана](#)] Грозного – по Карамзину (вероятно, с целью доказать вред дурного воспитания); «Космополит – есть существо метафизическое» (с целью поднятия национального самосознания).

* Лемберг – офиц. назв. (нем.) г. Львов, попавшего в Австрию, с 1772 по 1918 год.; в 1918 году попадет обратно в Польшу.

Но в [учебном] округе нашим стилем и познаниями по словесности не интересовались, там были дела поважнее – оценка наших латинских *extemporale*. Гимназист, имевший 4 или 5 по классу, был как *civis Romanus* лицо неприкосновенное, за которое горой стоял весь педагогический совет (один из наших классиков, быть может не без основания, заявлял, что на 5 латинский язык знает только Господь Бог, он сам знает его на 4, а кто знает его хорошо, тот знает его на 3*).

Математику, кроме двух-трех математиков «милостью Божьей», мы знали из рук вон плохо, и если тем не менее решили на окончательном испытании очень трудную клаузурную работу**, то только благодаря случайности и системе «беспроволочного телеграфа».

Изучение классического языка действительно много содействовало гимнастике нашего ума, но только в том отношении, что все силы нашего незрелого мыслительного аппарата были направлены к изобретению систем «беспроволочного телеграфа» и всевозможных «подводных аппаратов» для благополучного плавания мимо классической Сциллы.

Внушить нам назидательными примерами из римской истории любовь к отечеству и народной гордости было по разным причинам рискованно: ведь в словарях (даже 3-х толглотов [Ананьева, Яскецкого и Лебединского]) наряду с известными фразами «с щитом или на щите», «как сладко умирать за край родной» находится и не вполне националистическое определение отечества: *patria est ubicunq̄ue est bene* [(родина всюду, где хорошо)].

Незрелым юношам пришлось бы объяснять, почему суровые римляне времен республики (последнюю правда обыкновенно замалчивали и писали – *Res publica*) отличались всевозможными добродетелями, а люди периода Империи погрязали в пороках, почему первые клали не только как Сцевола, руку, но и весь живот на алтарь отечества, а последние торговали родиной или разрывали Империю на клочки, пришлось бы оценивать и деятельность Цезаря, и поступок Брута и т.д. Вот почему мы больше помнили Лукрецию и Тарквиния, пребывание Энея в гроте с Дидоной, чем Катона и Гракхов, и, не знаю уже как, узнали ядовитую (более обидную, впрочем, для римлян, чем для самого полководца) характеристику Цезаря – мужа всех жен и жены всех мужей.

А так как мы, хотя и не имели времени (и нам их и не рекомендовали) читать ни Тургенева, ни Достоевского, ни Л. Толстого, все же прочли и Добролюбова, и Писарева, и Н. Михайловского, то консерваторами мы не стали; некоторые из нас вышли ярыми радикалами, большинство – умеренными либералами, сочувствовавшими всем либеральным реформам Александра II-го.

И такими вышли мы, основательно просеянные через классическое решето. А просеяли нас так основательно, что до благополучного оставления гимназии с патентом на зрелость из ста с небольшим моих товарищей по 2-му классу (в двух отделениях) вышли в университет всего шестеро, т.е. менее 6%. (Автор текста выше – И.А. Линниченко. Как нас учили иностранным языкам. 1912)

* Сие сравнение, похоже, стало уже некоторым клише среди воспитанников Первой Киевской гимназии:

Петр Емельянович Рощин был воспитанником Петербургского педагогического института. Во все свои годы пребывания там он был одним из первых учеников; он был лучшим учеником Остроградского. Не знаю, как и от кого моим товарищам удалось узнать, что Остроградский говаривал так: “в педагогическом институте только один Бог знает математику на «5», а я и мой ученик Рощин достойны получать только «4»”. – *Воспоминания А.И. Рубца (1853 – 1858 гг.)*

** По-видимому, от лат. *clausula* – заключение.

Повторим слова министра народного просвещения графа Д.А. Толстого:

«Наибольшая заслуга устава 1864 года заключается в признании, что только те учебные заведения могут готовить учащееся юношество к университетскому образованию, в коих нераздельно преподаются древние языки».

Выходит, до университетского образования доходил, в лучшем случае, лишь только каждый десятый из поступавших в классическую гимназию. А остальные – оставались недоучившимися? Пополняли ряды разночинцев и революционеров (не считая не закончивших университеты)?

В общем, изучение двух мертвых языков отнимало не менее половины учебного времени и клеток мозга гимназиста (по утверждению И.А. Линниченко, одни лишь латинские классики, без древнегреческих, занимали $\frac{3}{4}$ занятий гимназистов!). Поэтому не менее 90% гимназистов не доходило до выпускных экзаменов, а те, кто их все же преодолевал, оказывались элементарными недоучками.

Кстати, из воспоминаний сына Ивана следует, что Роберт Эдуардович, похоже, тоже не читал Достоевского и Л. Толстого, зато восхищался Тургеневым и Герценом:

Классон хорошо знал классическую литературу, особенно ценил Тургенева, Герцена, Салтыкова-Щедрина, Чехова, Шиллера, Гете, а из новых писателей – Джека Лондона. Любил юмор немецкого сатирика, поэта и художника Вильгельма Буша (1832 – 1908) и своего современника В.М. Дорошевича, прогрессивный сатирический немецкий журнал «Симплициссимус», петербургский пародийный театр «Кривое зеркало».

Кроме русских толстых журналов, он подписывался на немецкий журнал изобразительных искусств «Die Kunst», а с 1915 года на французский «Illustration», с 1912 года – на начавшую выходить «Природу», позже – на «Scientific American». В 1919 и 1920 годах он привозил из-за границы литературные новинки: «9 ноября» Келлермана, антивоенный роман «Friedensgericht», утопический роман «Peter, der Zirkusmensch», «La Garçonne» Поля Маргерит.

Он говорил, что несколько раз перечитывал «Отцов и детей» и каждый раз замечал новые интересные места, на которые раньше не обратил внимания. У Герцена он знал и ценил не только широко известные «Былое и думы», но и «Доктора Крупова», «К вопросу о происхождении понятия чести».

На мой взгляд, учебные ресурсы гимназии гораздо продуктивнее было бы пустить на более детальное изучение других дисциплин, а латинских и древнегреческих классиков проходить – в прекрасных переводах на русский язык! Лишь, скажем, для 1% гимназистов знание этих мертвых языков было бы полезно в дальнейшей их профессиональной деятельности – для филологов, частично для юристов (у которых использовались латинские термины).

Все же Роберт Эдуардович, давая в марте 1914 года интервью газете «Коммерсант», легко вспомнил латинский оборот – *conditio sine qua non* (непременное условие)!

Так что Роберту Классону с классической гимназией явно не повезло (хотя позже он путем самообразования в какой-то мере смог исправить перекосы своего «классического образования»). Возможно, мудрая Анна Карловна чувствовала это, видя, как ее сын бьет баклуши, поэтому и выдвинула перед ним соблазнительную цель: **окончишь гимназию с серебряной медалью, получишь в награду ружье!**

Здесь мы процитируем раздел «Преобразование гимназии на основании утвержденных 19 июня и 30 июля 1871 года изменений и дополнений в уставе 19 ноября 1864 года» из книги «Столетие Первой Киевской гимназии», чтобы проиллюстрировать проникновение заразного «духа брожения умов» в незрелые умы гимназистов, несмотря на внедрение вкупе с классицизмом «охранительного духа»:

<...> В описываемом 1871 – 72 уч. году, т.е. как раз в то время, о котором директор Андрияшев выразился, что он «никогда не находил столько отрадных явлений, как в то время», имел место случай с одним из учеников 1-й гимназии, в достаточной степени показавший всем, что на школу теперь возлагалась чрезвычайно ответственная задача – предохранение вверенного гимназии юношества вне стен заведения от того брожения, какое тогда происходило в обществе и в общественной литературе.

Это брожение было отчасти отголоском тех реформ, которые произведены были императором Александром II еще в 1860-е годы, как то: крестьянская реформа, судебная, земская и другие. Часть русского общества, увлекавшаяся демократической идеологией, сперва понимала эти реформы как чисто демократические, но когда постепенно стал выясняться их исторически последовательный, строго правовой характер, то эта же самая часть общества стала отрицательно относиться к дальнейшему развитию тех же реформ в 1870-е годы. В результате этого и возникло то брожение в части общества и в его литературе, от которого, естественно, должна была теперь ограждать учащееся юношество школа как учреждение строго государственное.

На случай подобного рода мы наталкиваемся в 1872 году и в 1-й гимназии. В экстренном заседании педагогического совета 1 мая заслушано было секретное предложение управляющего киевским учебным округом от 1 мая за №5 по делу об ученике Киевской 1-й гимназии Феофиле Бородаевском.

Из дела сего видно:

«Секретным отзывом от 28 августа [1871 г.] за №918, киевский, подольский и волынский генерал-губернатор уведомил управляющего киевским учебным округом, что были проведены обыски у студента петербургского университета Семяновского и ученика Киевской 1-й гимназии Феофила Бородаевского, причем у последнего найдены 4 письма к нему от Семяновского из Петербурга, довольно предосудительного содержания в политическом отношении, 4 фотографических карточки, из коих одна его, Бородаевского, другая – девицы Дзиобинской, приятельницы Бородаевского, и две – лиц, прикосновенных к Нечаевскому делу, Дементьева и Ткачева.

Из показания Бородаевского видно, что студент Семяновский советовал ему читать статьи Добролюбова, Писарева, Чернышевского и других подобных писателей; что он писал к нему из Петербурга, прося уведомить, с кем он, Бородаевский, ведет дружбу; что он же привез с собой из Петербурга коллекцию фотографических карточек и продавал их, для отсылки вырученных денег в пользу пострадавших по Нечаевскому делу; и, наконец, что в Петербурге существует какое-то тайное общество, членом которого состоит Семяновский.

Посему генерал-адъютант Дондуков-Корсаков, усматривая из вышеизложенного, что Бородаевский никакого доселе политического проступка не совершил, а собственно есть лицо, увлекаемое студентом Семяновским, признал возможным освободить его из-под ареста и передать в распоряжение управления учебного округа.

А так как начальству и наставникам гимназии ближе всего должны быть известны нравственное направление ученика Бородаевского, степень его умственного развития и образ его жизни, чего нельзя не принять во внимание для справедливой оценки меры его виновности по поводу его настоящей предосудительной связи, то управляющий округом предписал предложить педагогическому совету гимназии обсудить все обстоятельства и данные, обнаруженные произведенным у Бородаевского обыском, в связи со всем тем, что известно совету о Бородаевском как об ученике гимназии, и выразить свое заключение о распоряжении, какое совет считал бы нужным сделать касательно Бородаевского.

<...> Педагогический совет, обсудив все вышеизложенные обстоятельства, пришел к тому заключению, что участие ученика Бородаевского в предосудительной связи с студентом петербургского университета Семяновским было более пассивное, обусловливаемое товарищескими отношениями к последнему как бывшему своему товарищу, в чем несомненно убеждают:

1) скромный и уединенный образ жизни Бородаевского, ограничивавшийся преимущественно исправным посещением классов в последнем году и занятиями на дому;

2) слабость дарований и умственного развития Бородаевского, при которых трудно допустить, чтобы он мог не только разделять, но даже и поднимать идеи, проводимые писателями такого рода, как Чернышевский, Писарев, Добролюбов и другие;

3) что Бородаевский, по своим личным качествам, выше указанным, не имел и не мог иметь влияния на товарищей.

Поэтому педагогический совет находит, что при всей предосудительности поступка Бородаевского немедленное удаление его из заведения, накануне окончания им курса, было бы слишком тяжелым наказанием, почему полагал бы, сделав ему строгий выговор от имени совета, с угрозой исключения с оповещением – в случае неодобрительного дальнейшего поведения, допустить его к экзамену, с тем что если он не удовлетворит требованиям предложения министра народного просвещения от 12 апреля за №3816, то, признавая дальнейшее пребывание на третий год в том же классе неудобным, уволить его из гимназии по прошению.

В заключение педагогический совет, относясь с крайним прискорбием к настоящему печальному делу, не может не присовокупить, что заведение не могло иметь непосредственного влияния на образование характера и убеждений бывшего ученика гимназии Семяновского, так как он во все время пребывания в гимназии жил в доме отца и воспитывался под ближайшим руководством его, а не гимназии, в которую появлялся только в учебные часы, и отличался преимущественно ребяческими шалостями, свойственными его детскому возрасту, в котором он находился даже при окончании курса в гимназии, так как он окончил курс не имея 17-ти лет, а по окончании курса, оторванный от заведения и родительского дома, легко мог сделаться жертвою злоумышленных увлекателей».

Допущенный к экзамену Бородаевский на одном из них провалился и, согласно постановлению совета, должен был оставить 1-ю гимназию.

То, что случилось с учеником 1-й гимназии, очевидно, было и в других гимназиях и учебных заведениях, потому что вскоре последовало распоряжение попечителя уч. округа о принятии общих мер против повторения подобных случаев.

Так, 10 мая 1872 года в заседании педагогического совета читано было секретное циркулярное предложение управляющего киевским учебным округом, при коем препровождены были копия предложения министра народного просвещения от 22 апреля за №85 и извлечение из протокола заседания попечительского совета от 6 мая:

«Главная цель вышеозначенного предложения министра, последовавшего по высочайшему повелению, заключается, во 1-х, в том чтобы разъяснить учащемуся юношеству, какими путями, по большей части, действуют злонамеренные совратители, старающиеся вовлечь юношество в тайные общества или кружки, а во 2-х, предупредить юношество, дабы никто не мог отговариваться неведением, что всякое участие в тайных обществах или кружках повлечет за собою немедленное удаление из заведения с запрещением вступить в другое и с подчинением надзору полиции».

Педагогический совет определил: «объявить ученикам старших трех классов строгое запрещение принимать участие в тайных обществах и кружках, разъяснив им, какими путями, по большей части, действуют злонамеренные совратители, и указав всю преступность тайных обществ, и предупредить юношество, что всякое участие в тайных обществах или кружках повлечет за собою немедленное удаление из заведения, с воспрещением вступать в другое и с подчинением надзору полиции. Объявление это сделать в каждом классе, применительно к возрасту и составу класса, приняв исходным пунктом этого объявления проступок Бородаевского».

Независимо от того педагогический совет определил «принять все зависящие меры по ограждению учащихся от заблуждения и зла, для того чтобы сделать невозможным принятие с их стороны участия в таких обществах и кружках, вменив в обязанность всем преподавателям, чтобы они пользовались каждым удобным случаем предостерегать учащихся от дурных влияний и возбуждать и развивать в них чувства привязанности к государю и отечеству и водворять в них любовь к серьезному труду и сознание необходимости последнего, который может приготовить их к истинно полезной и трудовой общественной деятельности по окончании курса учения, приглашая при всяком удобном случае родителей и квартиросодержателей содействовать в этом отношении заведению».

При этом педагогический совет не мог не обратить внимания на вредное влияние, которому могут подвергаться ученики вследствие чтения книг предосудительного содержания, и, принимая во внимание, что определением совета 16 ноября 1870 года ученикам запрещено брать книги из частных библиотек, имея в виду, что при заведении существует своя ученическая библиотека, приноровленная к возрасту, потребностям и развитию учащихся, которую все ученики могут пользоваться бесплатно, но точное исполнение этого распоряжения совета парализуется свободною выдачею таких книг со стороны частных библиотек, педагогический совет определил: ходатайствовать чрез попечителя учебного округа у высшего начальства о воспрещении содержателям частных библиотек выдачи книг ученикам гимназии».

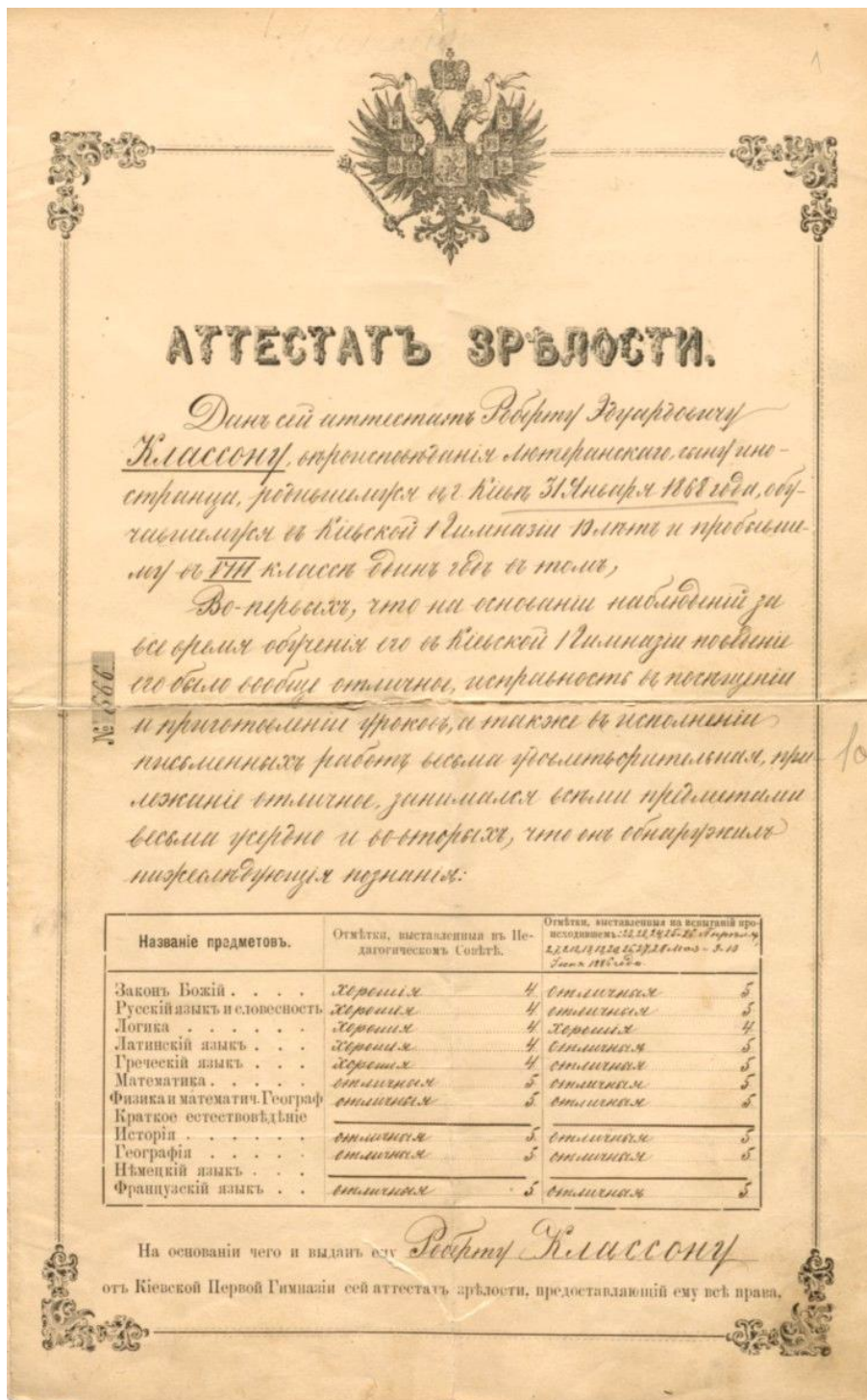
В исполнение же вышеупомянутого предложения управляющего округом педагогический совет определил “составить комиссию под председательством директора из инспектора, законоучителя о. Ильи Экземплярского и учителей Богатинова и Синицкого, поручив ей рассмотреть правила для учеников и, в чем окажется нужным, изменить и дополнить их, внося в ученические правила для гимназистов старших классов следующее: «ученикам гимназии строго воспрещается составлять между собой всякие тайные общества или кружки и принадлежать к таковым, даже без преступной цели; нарушение этого требования общих государственных законов и дисциплинарных правил повлечет за собой немедленное исключение виновных из гимназии, с воспрещением вступать вновь в какое-либо гражданское или военное учебное заведение и с подчинением их в местах жительства – полиции»”.

Получив вполне живописное и предметное представление о системе преподавания в классической гимназии, в той же Первой Киевской гимназии, и о умонастроениях молодежи в последней, вернемся к Р.Э. Классону.



Шуточная открытка начала XX века – «Об'яснение гимназиста в любви»

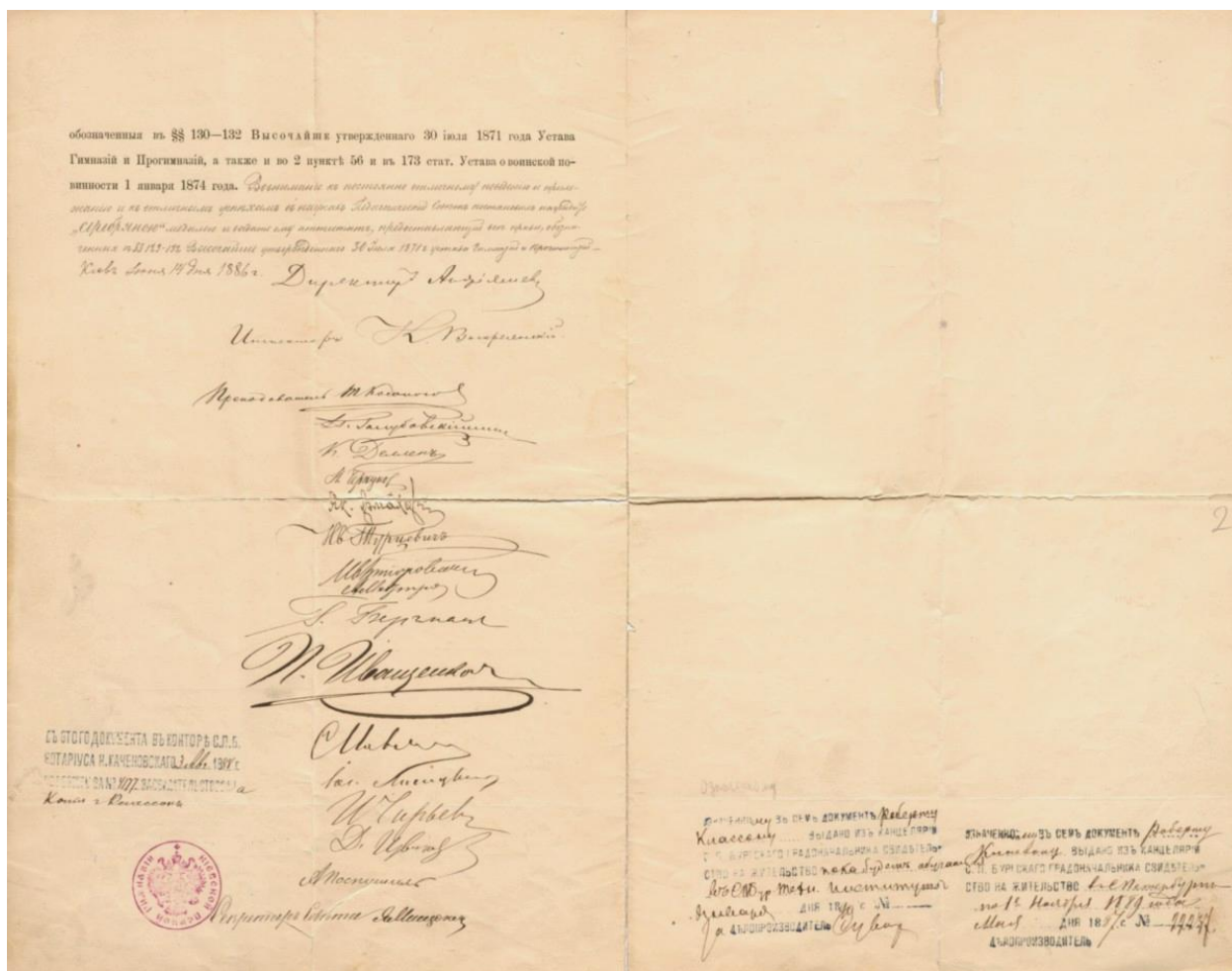
По воспоминаниям нашей киевской родственницы С.Н. Мотовиловой, Роберт два раза по два года сидел в одном и том же классе. Вроде бы во II классе он так увлекся игрой в мяч, что часто пропускал занятия, а как будто бы в V классе Роберт увлекся одной гимназисткой и ухаживал за ней так упорно, что еще раз остался на второй год.



Аттестат зрелости об окончании Робертом Первой Киевской гимназии

Служивец Р.Э. Классона по Раушской электростанции Андрей Николаевич Ефремов передавал такие его слова:

«Гимназические науки, в особенности древние языки, не особенно мне нравились, но учился я, в общем, хорошо. Правда, один раз остался в классе на второй год, но это только потому, что в этот год группа учеников вместо занятий усиленно состязалась в ловкости игры в мяч, и я достиг в этом большого совершенства, жонглируя одновременно пятью мячами». (см. Приложение, «Памяти Р.Э. Классона», изд. МОГЭС, 1926).



Разворот аттестата зрелости об окончании Робертом Первой Киевской гимназии

Правда про увлечение девицей Роберт Эдуардович здесь умолчал. Кроме жонглирования мячами, он увлекался в гимназические годы греблей, фигурным катанием и охотой. До седьмого класса учился, главным образом, на тройки, кроме французского, истории и географии.

Но с седьмого резко улучшил успеваемость, особенно по математике и физике: мать пообещала ему подарить охотничье ружье, если он окончит гимназию с серебряной медалью (и договоренность эта была выполнена обеими сторонами).

В то же время аттестат зрелости, хранящийся в РГАЭ (ф. 9508), свидетельствует о том, что Роберт Классон, вероисповедания лютеранского, сын иностранца, проучившийся в Первой Киевской Гимназии десять лет (с 1876 по 1886 годы) и в последнем, VIII классе один год [дополнительно], получил следующие отметки (первые были выставлены в Педагогическом совете, вторые – по результатам выпускных испытаний):

- Закон Божий – 4 и 5,
- Русский язык и словесность – 4 и 5,
- Логика – 4 и 4,
- Латинский язык – 4 и 5,
- Греческий язык – 4 и 5,
- Математика – 5 и 5,
- Физика и математическая География* – 5 и 5,

* Предметом математической географии являлось позиционирование на поверхности Земли, она соприкасалась с геодезией и астрономией.

- История – 5 и 5,
- География – 5 и 5,
- Французский язык – 5 и 5.

Документ подписали (из поддающихся расшифровке заковыристых вензелей): директор А.Ф. Андрияшев, инспектор К.Н. Воскресенский, преподаватели П.В. Голубовский, К.А. Деллен, Н.Т. Черкунов, Я.К. Ярмохович, И.Г. Турцевич, А.Н. Меттро, Г.Р. Бергман, П.С. Иващенко, И.Г. Лисицын, И.И. Чирьев, Д.П. Извеков, А.О. Поспишиль и другие. Их послужные списки приведены в Приложении «Киевская Первая гимназия».

В аттестате резюмировалось: *«Во внимание к постоянно отличному поведению и прилежанию и к отличным успехам в науках Педагогический совет постановил наградить серебряною медалью и выдать аттестат, предоставляющий все права, обозначенные в §§ 130 – 132 Высочайше утвержденного 30 июля 1871 года устава Гимназий и Прогимназий».*

Выходит, Роберт официально оставался на второй дополнительный год лишь в последнем VIII классе. Если приплюсовать сюда год на обучение в подготовительном классе, то как раз и официально выходит – 10 лет! Но примечательно все же другое: в старших классах наш герой резко улучшил свою успеваемость и заработал в гимназии серебряную медаль, а у матери – охотничье ружье.

Возникает вопрос, как же древнегреческий язык, которым Роберт не интересовался и мало занимался, не помешал ему окончить гимназию? Он рассказывал сыну Ивану, что ему удавалось несколько лет успевать в греческом только благодаря хорошему знанию немецкого языка, отличному зрению и особому приему. В то время существовали немецкие подстрочники изучавшихся в гимназиях древнегреческих авторов.

Отвечая урок, Роберт, стоя за своей партой и держа в руках греческую книгу, смотрел поверх нее в немецкий подстрочник, положенный соучеником на парту перед его партой, и, мысленно переводя с немецкого, читал вслух по-русски.

А на выпускном экзамене ему просто очень повезло: из нескольких томов греческого автора экзаменатор дал ему тот самый том и развернул его на той самой странице, которую Роберт накануне дома наугад открыл и с большим трудом, со словарем перевел. Он помнил свой домашний пробный перевод и переводил на экзамене быстро и верно, с опаской думая о том, что же получится со следующей страницей. Но экзаменатор еще раньше сказал: «довольно».

Как отмечал сын Иван, этому рассказу нельзя не верить, так как его отец, обладая талантом рассказывать очень живо и красочно, никогда не искажал фактов и ни в какой области не допускал «охотничьих рассказов».

О гимназических товарищах Роберта известно, с его же слов, что один из них происходил из богатой польской помещичьей семьи. Его и еще одного их товарища пригласили летом в имение этих поляков под Киевом.

Стол в польском имении был довольно непривычный для русских гимназистов, и они оба в первый день отказались от овощей, подававшихся отдельным блюдом. Такой пассаж произвел определенное впечатление на польских барышень, и они в последующие дни говорили, что «панове овощей не едят». Их первоначальный отказ превратился даже в некий этикет: русские гимназисты уже могли бы поесть овощей, но стеснялись. Их, кстати, поразило, что в этой большой усадьбе ни в доме, ни на дворе не было уборной, и товарищи вечером отправлялись для оправки на скотный двор с фонарями (чтобы не вляпаться в навоз) и палками (чтобы отгонять приставучих свиней).



Роберт Классон – гимназист

Из окончивших вместе с Робертом гимназию в 1886 году по II отделению следующие ученики носили вроде бы «польские фамилии»: Бельговский Павел Константинович, Войтковский Михаил Иосифович, Дыновский Феофил Феофилович, Липко-Парафиевский Александр Павлович, Маевский Владислав Северинович, Меленевский Александр Иванович, Полинковский Лев Иойнович. А было еще параллельное I отделение (где учились Кулицкий Петр Иосифович, Цешковский Владислав Эдуардович, Ящуржинский Иван Иванович).

Могли быть также польскими друзьями Роберта ученики классом старше или младше (в 1884 году из гимназии вышли, например, Горецкий Людвиг Урбан Людвигович, Добровольский Станислав Северин Иванович, Керсновский Андрей Эдуард Аполлинарьевич, Полинковский Иосиф Маркович, Слободзинский Николай Адамович; в 1885 году – Матковский Антон Антонович, Синявский Антон Степанович, Белоцкий (Сукач) Даниил Афанасьевич, Гловацкий Михаил Федотович, Делинский Михаил Феофанович; в 1887 году – Брежский Чеслав Люцианович, Стебницкий Михаил Януарьевич, Хмельницкий Михаил Аврамович, Ярошевский Василий Семенович)...

В то же время в списке дворян Киевской губернии за 1906 год («с именными») значились Бельговские, Дыновские, Маевские, Меленевские.

Пересечение по гимназическим спискам и спискам «дворян с именными» позволяет выдвинуть кандидатуру соученика Роберта – Павла Бельговского, который вполне мог пригласить его и еще одного «русского товарища» в имение своих родителей под Киевом.

Выдвинем здесь и такую смелую гипотезу: Роберт, возможно, активно участвовал в систематических драках между «паштетамии» и «карандашамии», т.е. учениками 1-й и 2-й Киевских гимназий (в младших и даже средних классах, а также в стенах лишь одной 1-й).

Вот как вспоминал об этих драках выпускник 1-й гимназии Александр Рубец, учившийся, правда, несколько раньше – в 1853 – 58 гг. (но вторая часть документа, его «переживания», относится уже к «настоящему времени», т.е. к 1900-м):

«Все классы 1-й гимназии очень враждовали между собой и отстаивали один у другого свое первенство; например, ученики 3-го класса не хотели уступить превосходство 4-му, бились, дрались, и не просто кулаками, а коромыслами и даже кочергами. Драки были ожесточенные, кровь лилась ручьями, и какой-нибудь юноша, идя впереди других с окровавленным лицом, говорил: «хотя и нос разбит, но наша взяла – мы победили!» Такие драки часто оканчивались повреждением спины, ребер и выбиванием зубов.

Раз такого рода драка окончилась плачевно: несколько учеников были изувечены, ребра поломаны, зубы выбиты, носы расквашены, и все лица покрылись опухолью; этих пострадавших отвезли в больницу, находившуюся во 2-м пансионе 1-й гимназии на Эспланадной улице. Такой случай нельзя было скрыть от генерал-губернатора Бибикова.

<...> Рассмотрите [современную] программу ежедневных занятий: в день приходится 5 часовых уроков, например, в младшем классе: 1-й час – французский язык; 2-й час – арифметика, задачи письменные или устные; 3-й час – Закон Божий – Ветхий Завет, по Рудакову; затем большая получасовая перемена, во время которой дети закусывают; если погода хорошая, то дети играют во дворе в пятнашки, в мяч или бегают в запуски; в плохую погоду остаются в рекреационном зале, кричат, визжат и шумят так, что надо удивляться, как они не болеют горлом и голоса их не расстраиваются; преследуют друг друга насмешками и различными прозвищами, доводят других до слез и ожесточения, бывают сильные потасовки и членовреждения – зубов, носа, дерганье за волосы, за уши, кривляются ужаснейшим образом, принимают неподходящие позы и т.д., так что нужно удивляться невниманию надзирателей или надзирательниц гимназии; 4-й урок посвящен чтению и декламации стихотворений и басен; 5-й урок – чистописание, с соблюдением всех правил каллиграфии».

Лев Михайлов (который учился в Первой Киевской гимназии в конце 1870 годов, с 3-го по 6-й классы, а в начале и конце своей учебы пребывал во Второй гимназии, был на 3 года старше Роберта Классона) в 1904 году издал литературные воспоминания «В гимназии», где более элегически описывал «боевые столкновения» между учащимися:

«Я узнал, что на этих днях «паштеты», собравшись в большом количестве в университетском ботаническом саду, напали на небольшое количество «наших», и после упорного сражения «нашим» пришлось отступить. Проще говоря, нас изрядно отмутузили. Поражение требовало отмщения. «Наших» на сей раз должно было собраться изрядное число.

Участие в походе сильно волновало меня, и я с большим нетерпением ожидал окончания уроков... Здесь я должен сказать, что постоянные ссоры двух гимназий (однако только младших, не далее третьего класса, учеников), заводимые притом нередко на улицах, уже давно обратили внимание гимназического начальства. Драки были запрещены, и участники их подвергались взысканию, но, разумеется, задорных мальчуганов было довольно трудно удержать.

Тогда, во избежание уличных сборищ большого количества гимназистов враждующих гимназий, было решено начинать учебные занятия в разное время. Мы начинали и кончали уроки на полчаса ранее воспитанников 1-й гимназии. Но и эта мера мало помогла. Ради великого удовольствия сразиться с «паштетамии», мы, по окончании уроков, жертвовали полчаса свободного времени и поджидали наших врагов частью на улице, а частью в

каком-нибудь излюбленном для этого месте, чаще всего в вышеупомянутом ботаническом саду.

<...> Моментально завязывалась общая свалка. В итоге побежденные спасались бегством, а победители преследовали их по пятам. Бывало и так, что в то время, когда какая-либо из сторон уже изнемогала и начинала уступать, неожиданно подходила вторая группа из гимназистов той же гимназии. С криками «не робей, ребята, ура!» эта новая группа, со свежими силами, бросалась на выручку, а изнемогающие, видя подкрепление и снова почувствовав прилив храбрости, устремлялись на врагов. Военное счастье, как известно, переменчиво и те, которые считали себя несомненными победителями, смешивались и обращались в беспорядочное и постыдное бегство.

<...> Строго говоря, эта глупейшая вражда особенного вреда не приносила, но иногда все-таки дело кончалось порядочными синяками и шишками... Бой, в котором мне впервые пришлось принять участие, окончился очень неудачно для «карандашей».

Несмотря на то, что нас собралось много, «паштеты» явились еще в большем количестве. Сражались мы храбро (читатель видит, что я совершенно правдив, не скрываю факта нашего поражения, а потому нет основания сомневаться в нашей храбрости; сила солому ломит), но в конце концов были сломлены превосходными силами врагов и удирали с места сражения во все лопатки...

По окончании битвы, уже в безопасном от присутствия «паштетов» месте, как в лермонтовском «Бородине»:

Считать мы стали раны,
товарищей считать.

Не помню уж, как у других, но у меня было несколько синяков, из коих один, и весьма красивый, под левым глазом, а на голове огромная шишка. Она была заметна самым предательским образом, так как как раз накануне моей первой битвы меня остригли под гребенку. Лично я придавал моим повреждениям очень мало значения и если ощущал что-либо, то только чувство глубочайшей мести. Я давал себе клятву, что при следующей встрече постараюсь постоять за себя и возвратить все свои увечья моим врагам с огромным процентом.

<...> В очерке «Карандаши и паштеты» я рассказывал о странной и, в сущности, весьма нелепой вражде, которая без всякой видимой причины существовала очень долгое время, между гимназистами двух городских гимназий.

<...> Судьба устроила так, что я учился сперва во Второй, потом четыре года в Первой, а потом снова вернулся во Вторую. Приятелей, как там, так и тут, у меня было достаточное количество. Мне же нередко приходилось способствовать сближению гимназистов обеих гимназий между собой.

Я поступил в гимназию в такое время, которое смело можно было назвать диким, но на моих же глазах эти дикие отношения значительно изменились к лучшему. Грубые нравы постепенно смягчались, и «мальчишеское» молодечество, выражавшееся, главным образом, в ссорах и драках, все более и более уступало место разумным веяниям.

На моих же собственных глазах все это закончилось полнейшим перерождением, окончательно изменившим отношения гимназистов между собою. Правда, соперничество между гимназиями осталось, но характер его был уже совершенно иной, так сказать, духовный, умственный.

И если прежде огромное значение имела исключительно грубая физическая сила, то теперь на нее внимания уже не обращали, стараясь соперничать совсем в другом смысле.

Тут соперничество было уже общее, не только между маленькими гимназистами, но и между старшими; между последними, пожалуй, даже большее.

Из старой вражды осталось только одно – название «карандаши» и «паштеты», но эти названия употреблялись уже без всякого злобного чувства, в виде простой шутки, для краткости... Кроме того, слова эти напоминали о прошлом или, как мы говорили шутя, «о доисторических временах седой древности», хотя эта седая древность была не за горами».

А вот и подходящая выписка из протокола осмотра Р.Э. Классона полицейским доктором Стеценко 20 января 1894 года:

«Полость рта <...> Не хватает зубов, в верхней челюсти справа одного коренного, слева четырех зубов, в нижней челюсти справа одного, а слева двух коренных зубов. (ф. 102 ГАРФ)».

То, что слева было выбито больше зубов, может свидетельствовать о нанесении противной стороной (при драках в гимназии или вне стен ее) ударов правой рукой. Т.е. противники были, в большинстве своем, «обычными правшами», но два зуба на правой стороне челюсти были выбиты, похоже, «левшами».

К сожалению, Роберт Эдуардович не оставил никаких свидетельств (ни письменных, ни устных) о подлинных причинах отсутствия у него в 26 лет аж восьми зубов!

Анна Карловна хорошо знала счет деньгам и приучала к этому и детей. Роберт и младшая его сестра Элла должны были говорить дома только по-французски и получали за это старание по 20 копеек в неделю. Взрослым он свободно говорил не только по-немецки, но и по-французски, читал в оригинале Александра Дюма-отца, Мопассана, Поля Бурже*. Проведя детство в Малороссии, знал и иногда пользовался украинским. Как вспоминал его сын Иван, в 1920-х Р.Э. Классон помнил наизусть отрывки из героико-комической поэмы «Энеида» Ивана Котляревского, иногда употреблял в разговоре такие украинизмы как «хустка» (платок), «шматок» (кусок), «смаровать» (смазывать), «сырная баба» (творожная пасха) и т.д.

В то же время А.К. Вебер, как мы уже упоминали, до конца жизни плохо знала русский язык. Она всегда говорила с внуками по-немецки (и лишь после начала войны с германцем «на патриотической волне» перешла на французский). И внук Иван не представлял себе, говорит ли она вообще по-русски.

В 1960-х бывший секретарь Р.Э. Классона Василий Александрович Бреннер рассказывал, как был поражен, когда в 1913 году зашел в Москве к Роберту Эдуардовичу и не смог объясниться с Анной Карловной, т.к. она не понимала по-русски, а он, Бреннер, немец по происхождению, – по-немецки!

Все-таки для А.К. Вебер могла стать примером, но не стала, к сожалению, знаменитая ее предшественница – крестьянская дочь Марта из лифляндского Мариенбурга (ныне Алуксне в Латвии), известная больше как императрица Екатерина Алексеевна, которая таки научилась говорить на ломаном русском, хотя и не смогла освоить оный письменный язык!!

С.Н. Мотовилова в 1959 году обсуждала со своей сестрой Зинаидой Николаевной выражение, как-то вылетевшее из Р.Э. Классона в Лозанне (когда он в 1892-м приезжал с женой из Франкфурта к своим родственникам): «J'ai filé».

И написала об этом И.Р. Классону:

* Поль Бурже (1852-1935) – французский писатель.

Он хотел сказать «я помчался», а вышло нечто вроде «улепетнул». <...> Немец Крафт, очевидно гордившийся тем, что хорошо знает французский язык, сказал: это выражение слишком «Studentenhaft»* (здесь и ниже – ф. 9508 РГАЭ).

У Р.Э. Классона на всю жизнь сохранилось привычка к «студенческой» лексике. Например, обращаться к своей спутнице при выходе из экипажа: «Мадам, позвольте взять вас под жабры» (т.е. под руку). Эту привычку вполне допустимо увязать с его развитым чувством юмора.

А сын Иван иногда цитировал своим сыновьям уж совсем «студенческий прикол» отца: «Пук мадам беру на себя!». Если в светском обществе было принято не замечать определенные физиологические оплошности людей, то в студенческой среде конца XIX века, выходит, их обращали в не очень приличную шутку. По-видимому, сын Иван, опять же при общении с сыновьями, зачастую в шутку коверкал слово «покажи» на малоприличное «жопаки», опять же набравшись слишком «Studentenhaft» выражений от Роберта Эдуардовича.

У И.Р. Классона среди записанных в феврале 1963 года реперов, кроме вышеупомянутых («панове овощей не едят» и «свиньи, фонарь, палки» – о том, как Роберт с одним товарищем гостил у другого своего товарища, сына польского помещика на Украине, в имении) имеется и такой, как некое дополнение к биографии отца:

«Каки machen wir selbst», что-то вроде – «какашки мы делаем сами!».

К сожалению, это выражение далее не было развернуто в какой-либо смешной эпизод. Похоже, оно тоже было из области неприятного студенческого юмора... И.Р. Классон иногда по подходящему поводу шутил перед сыновьями, употребляя словцо «дриголетто», по-видимому, его он перенял от отца, который любил студентом ходить на оперные постановки, в том числе и на «Риголетто». С.Н. Мотовилова вспоминала также, что у нашего героя был некоторый уклон к антисемитизму:

*«Летом мы к обеду брали покупное мороженое, и Классон с удовольствием его ел и говорил: «это из молока, в котором жиденка купали». Почему-то предполагали, что евреи своих детей купают в молоке».***

Скорее всего, такой, бытовой антисемитизм возник из-за длительного проживания Роберта в киевской среде с довольно значительной прослойкой еврейского населения, сильно отличавшегося своим укладом, видом, диалектом и акцентом от русских и украинцев.

Ни Роберт, ни тем более его отец не оставили, к сожалению, каких-либо устных или письменных житейских свидетельств о своем довольно длительном пребывании в Киеве.

По-видимому, по-немецки меркантильная А.К. Вебер привила подраставшему Роберту именно карьерно-деловой, а не романтический взгляд на жизнь. Хотя он, как будет видно далее, стал в студенческие годы завсегдатаем театров, любил классическую русскую литературу.

А в своих детей Роберт Эдуардович вложил представления об элементарных порядочности и достоинстве. Маститым же инженером-энергетиком Р.Э. Классон проявил ярко выраженные эпистолярные и публицистические наклонности, то есть оказался вполне гармоничной личностью. Что мы и постараемся проиллюстрировать в следующих очерках.

* Крафт – акушер, приглашенный в Лозанне к С.И. Мотовиловой, жене Р.Э. Классона, когда она в 1892 году готовилась разродиться у своей золовки А.А. Мотовиловой первым ребенком, Сонечкой. «Studentenhaft» – «студенческое».

** Этот сюжет тоже из 1890-х, когда С.Н. Мотовилова с мамой и сестрами жила в Москве, а Р.Э. Классон сначала наезжал к ним из Петербурга, а в 1897 году и сам перебрался в Первопрестольную.