

## К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ И МЕТОДОЛОГИИ УЧЕБНИКОВ ПО ДРЕВНИМ ЯЗЫКАМ

Выход в свет в 1948 г. учебников по латинскому языку для средней школы С. Коидратьева и А. Васнецова и по греческому языку С. И. Соболевского является большим событием для всех, работающих в области классической филологии. Тем большее значение имеет это событие, что данные учебники не повторяют вышедших раньше книг, и в отношении методическом, и даже методологическом, представляют собой нечто новое, совершенно самостоятельное. Это дает нам основание произвести сравнительный обзор советских учебных пособий по древним языкам (учебники латинского языка А. Попова и П. Шендяпина, Я. М. Боровского и А. В. Болдырева, Н. Г. Крихацкого, А. Попова для заочников, грамматика латинского языка С. И. Соболевского и первая часть латинской хрестоматии того же автора, а из пособий по греческому языку грамматика А. Попова).

Судьба каждого из поименованных учебников, как это и вполне естественно при очень ограниченном их количестве, складывалась так, что в первый момент после их выхода в свет они бывали встречены с большим интересом, а потом, по мере того, как учебная книга проходила проверку на практике преподавания по ней, обнаруживались дефекты каждой из них, что тоже вполне естественно. Требовалось «исправленное и дополненное» переиздание учебника или выход в свет нового, учитывающего опыт предыдущего, построенного по новому методическому плану.

Не ставя перед собой задачи дать исчерпывающую рецензию на какой-либо из названных учебников, мы позволим себе высказать несколько соображений по вопросам методики и методологии учебников по древним языкам.

Если придерживаться исторической последовательности, то прежде всего надо назвать учебник Г. Крихацкого, изданный под ред. И. М. Шеллера (для самого автора это было уже посмертное издание) в Киеве в 1940 г. Учебник Крихацкого, составленный им для средней школы, первоначально вместе с Бурневским еще до революции, был хорошо известен всем, преподававшим в то время латинский язык. Повторное его издание в подновленном виде, к тому же приспособленное к потребностям высшей школы, было сочувственно встречено многими преподавателями. Особенно ценными считались тогда в учебнике следующие моменты: строгая и привычная последовательность расположения материала грамматики, связанные статьи с самых первых уроков, отчетливо изложенная сводка всего грамматического материала, обилие примеров на каждое правило. Наконец, что особенно ценилось в практике преподавания в высшей школе, — это наличие отрывков архаической латыни и хрестоматии латинских авторов: Цезаря, Цицерона, Ливия, Овидия, Катутлла, Федра, Вергилия, а также юридические тексты из *Corpus iuris*, *Institutiones* и *Digesta*. Многие из этих моментов не утратили своей ценности даже и до сего времени, особенно для преподавания латинского языка в таких учебных заведениях, как, например, педагогические институты, где программа не выходит за пределы элементарного курса; особенно удобными и ценными являются его статьи: *De Prometheus*, *De Croeso et Solone*, *De Scipione Nasica et poeta Ennio* и др., а также подбор текстов в хрестоматии, главным образом юридических.

Но с течением времени, особенно после выхода в свет (почти одновременно с ним) учебника А. Попова и П. Шендяпина, стали выявляться такие недостатки учебника Крихацкого, как так называемая «московская латынь», очень далекая по своему стилю от подлинных латинских авторских текстов, медленное разворачивание грамматического материала, которое не позволяло охватить весь нужный объем его в отведенное для преподавания время, и связанная с этим невозможность добраться до отрывков из авторов за то же ограниченное число часов по учебному плану.

Учебник А. Попова и П. Шендяпина, вышедший первым изданием почти одновременно с учебником Крихацкого, вносил коррективы именно по всем этим вопросам. Авторы его безусловно отказались от традиционной «московской латыни», которая, по существу, являлась заимствованием из немецких учебников. Авторы нового учебника

пользовались с самых первых параграфов книги исключительно подлинными фразами древних латинских авторов, подбор которых был в значительной мере облегчен вышедшей в 1938 г. первой частью латинской хрестоматии чл.-корр. АН СССР С. И. Соболевского.

Другим новшеством в учебнике Попова и Шендяпина было расположение материала грамматики. В нем форма *perfectum* применяется раньше, чем *imperfectum*; *passivum praesentis* и *perfecti* показывается непосредственно после *activum* этих же времен, местоимение *is, ea, id* дается раньше существительных III склонения. Еще одно новшество состояло в том, что хрестоматия из авторов была не только сосредоточена в самом конце книги, где она значительно полнее и богаче, чем в учебнике Крихацкого, но авторские отрывки и, между прочим, стихотворения Горация и других поэтов введены в учебник, начиная с ранних параграфов.

Учебник Попова и Шендяпина был встречен преподавателями с большим интересом, но вместе с тем вызвал в них большое раздумье: чтобы работать по нему, надо было самому перестраиваться, расставаться с привычной системой развертывания курса латинского языка. Было и страшно, и непонятно, и заманчиво.

Так как учебник Крихацкого не переиздавался и постепенно выходил из употребления, а учебник Попова и Шендяпина, наоборот, выпускался в свет новыми тиражами, а в 1944 г. был даже переиздан с некоторыми дополнениями, то это привело к тому, что в московских высших учебных заведениях все преподаватели, за немногими лишь исключениями, стали пользоваться именно этим учебником. Но опыт, приобретавший массовый характер, легче выявил отрицательные стороны этого пособия. Оказалось, что очень трудно держать студентов с самого начала и в течение примерно целого полугодия на одних отрывочных фразах, не давая связных статей удовлетворительного содержания. К тому же в учебнике подобраны исключительно замысловатые фразы типа афоризмов, иногда приближающиеся к каким-то головоломкам. Например: *Patent portae* (§ 1) (без каких-либо комментариев!); *Libros, qui bene discit, amat* (§ 3); *Bonis nocet, qui malis parcit* (§ 4); *Malis displicere laudari est* (§ 6) и многие другие. Мало того, что такой материал для чтения утомляет, он не дает удовлетворения взрослому студенту, вызывая недоумение, уж не изъяснились ли римляне одними сентенциями и поговорками? Кроме того, многие фразы, и особенно эпиграммы Марциала, вызывают сомнение в отношении содержания.

Что касается грамматического материала, то он, особенно в разделе синтаксиса сложного предложения, трактуется в учебнике формалистически. В один раздел (§ 24) помещаются такие материалы, как: *ut (ne) finale, ut obiectivum, ut consecutivum*, а в следующий, § 25, опять-таки заодно *cum temporale, cum historicum, cum causale*. За принципом деления принимаются как будто бы различные значения союзов *ut* и *cum*, которые на самом деле являются словами служебными и переводятся на русский язык всегда — теми союзами «чтобы» и «что» другой — союзами «когда», «так как» и др. На значение же всего придаточного предложения, на роль сослагательного наклонения в нем внимания не обращается. Если в сводке грамматического материала в конце книги говорится об этом несколько подробнее, то все же и там нет пояснения, почему в предложениях *ut* или дополнительных применяется *coniunctivus*. Материал излагается дедуктивно: так, мол, бывает, и это надо заучить. Кроме того, фразы и статьи подобраны в учебнике так, что старые слова почти совсем не повторяются, а потому и плохо запоминаются, и каждый новый параграф подавляет большим количеством новых слов.

Указанные недостатки учебника заставили обратить больше внимания на изданный почти одновременно (в Ленинграде) учебник Я. М. Боровского и А. В. Болдырева. Этот учебник составлен по совершенно иной системе. Он начинается с теоретической части, с подробного и обстоятельного изложения грамматики. Материал показан в новом аспекте, в котором большое внимание уделено и фонетике и исторической грамматике.

Кроме того, в учебнике приведен полный обзор предлогов, междометий, интересный и важный материал, касающийся словообразования, в отделе числительных показаны все числовые знаки, употребляемые в текстах и документах, а в конце грамма

тики, после синтаксиса и метрики (материал, относящийся к просодии, приведен в начале, в разделе фонетики), даны сведения о римском календаре и римских именах.

Первое впечатление от теоретической части учебника было самое благоприятное. Казалось, что это именно соответствует требованиям высшей школы, что материал здесь полнее и научнее. Однако вторая половина учебника, где даны тексты для чтения и перевода, даже при первом взгляде привела всех в разочарование. Текстов дано очень мало, они состоят преимущественно из отдельных фраз. После 27 текстов, занимающих всего 9 страниц книги, и 7 текстов для перевода с русского языка на латинский, в книге есть «Маленькая хрестоматия из латинских авторов» на 10 страницах из 17 отрывков, среди которых некоторые взяты из таких необычных авторов, как Луций, Акций, Апулей, Авсоний, Курций Руф, Дарет, Катон, Диомед, грамматик IV в. н. э. Марк Эвний, Фронтин, Геллий, Гигин, Лаберий, Ливий Андроник, Лукан, Невий, Пакувий, Сервий Марий Гонорат, Теренциан Мавр, Валерий Флакк. Все тексты в хрестоматии — трудные, не усложняющиеся постепенно. Слова в них тоже не повторяются.

Такой состав учебника не случаен. Он соответствует методике преподавания древних языков так называемой ленинградской школы. Основное в этой системе то, что студенты после изучения самых предварительных и общих сведений о формах глагола и имен существительных сразу начинают читать подлинный текст авторов, уже не по хрестоматии. Таким образом, все особенности форм и слов, их значение, строй фразы, правила синтаксиса — все это усваивается студентами на практике, а не на предварительных упражнениях; при такой системе хрестоматийная часть учебника имеет безусловно второстепенное значение. Но отсюда приходится сделать и другое еще заключение, — что теоретическая часть учебника должна усваиваться в отрыве от текстов, так сказать, в сухом виде, тем более, что примеры к положениям синтаксиса сложного предложения приведены очень скупо и преимущественно искусственны, типа: *timeo, ut veniat, timeo, ne veniat*.

Опыт работы московских преподавателей по учебнику Боровского и Болдырева в скором времени выявил отмеченные недостатки его. Без практического применения теория усваивается очень трудно, особенно если в ней есть такие «заумные» вещи, как, например, на стр. 16 внизу пункт 3: «сочетания *nd, nt* вызывают сокращение предшествующего долгого гласного, например: *laudant* — «они хвалят», *laudandus* — «хвалимый», «долженствующий быть хвалимым».

Естественно хочется спросить авторов, что может понять из этого начинающий студент, которого к тому же преподаватель, надеюсь, учит произносить при чтении *laudantur* и *laudandus* с ударением именно на том *a*, которое, согласно изложенному правилу, сокращается в *ā*. Для кого и для чего это написано? Столь же трудно изложено III склонение существительных и прилагательных.

Что же касается (ленинградской) системы начинать с чтения авторов, без предварительного усвоения морфологии и синтаксиса на более простых образцах, то следует сказать, что такое чтение авторов проходит чрезвычайно медленно, так что от автора, собственно говоря, ничего не получаешь; если перевод и налаживается после больших усилий, то или при активной помощи преподавателя, берущего на себя при этом роль подстрочника, либо, если этого достигают сами студенты, перевод делается наощупь и больше по догадке, чем сознательно. Слова при этом запоминаются плохо, и навык перевода не вырабатывается.

Этим объясняется, что данный учебник в первом своем издании не привился и не нашел широкого применения. В настоящее время учебник переиздан с некоторыми ценными добавлениями научного характера из области сравнительного языкознания, но неясности формулировок грамматических правил и недостаток хрестоматийного материала остались прежние.

Что касается учебника А. Н. Попова для заочников, то он отличается специфическими особенностями, вызванными его назначением. Удовлетворяя основным требованиям, к нему предъявляемым, он не охватывает столько материала, как учебники, только что рассмотренные, и поэтому конкурировать с ними не может. Им можно пользоваться при сокращенной программе. Тексты в нем (1 й его части) взяты преимуще-

ственно из старого учебника Адольфа и Любомудрова. Они интересны, но требуют слишком много времени.

Имеется еще вышеназванная грамматика С. И. Соболевского, которой в некоторых случаях пользуются как учебником. Но изучение латинского языка по этой книге оказывается очень трудной работой. Сведений по грамматике в ней дано очень много, но для начинающего студента этих сведений слишком много и они слишком сложны (например, 21 образец слов III скл. без их классификации). Грамматика Соболевского обладает большой ценностью, но не в руках новичка. Это книга для углубленного изучения языка на прочной базе. Она нужна специалистам-филологам. Для других специалистов она нужна как справочник.

Нам остается обратиться к рассмотрению недавно вышедшего учебника для средних школ С. Кондратьева и А. Васнецова. Но прежде хочется высказать несколько общих соображений.

Прежде всего неизбежно возникает вопрос: может ли быть создан такой единый учебник латинского языка, который был бы одинаково хорош во всех случаях и на каждом участке работы? Ответить на этот вопрос приходится отрицательно. Различные задачи стоят в этом случае не только перед средней и высшей школой, но и перед отдельными факультетами и институтами. Если решением Министерства народного образования РСФСР в среднюю школу вводится постепенно обучение латинскому языку, то при этом преследуются цели совсем другие, чем раньше, в дореволюционной средней школе, где классицизм использовался прежде всего как фактор классового отбора, с тем, чтобы классическое образование, открывавшее беспрепятственный доступ в университеты и к служебной карьере, служило отличительным признаком барских детей от детей кухарок. Тогда, не задаваясь глубокими вопросами о целях и назначении такого предмета в программе средней школы, насыщали курс латинского и греческого языков формальными сведениями, которые брались на память в форме каких-то ритмических рядов бессвязных слов, как, например, ante, apud, ad, adversus, circum, citra, circa, cis, или puer, socer, vesper, gener, asper, liber, miser, tener и т. д. Тогда под влиянием прусской школы и из рабского подражания ей ценилась особенно «гимнастика ума», упражнение памяти». Но уже и тогда передовые, независимые русские люди возмущались таким бездушным и формалистическим преподаванием, убивавшим здоровую мысль в учащихся. Такие мысли находим у выдающегося ученого историка римской литературы, встречавшего много препятствий на своем пути, чинимых недовольным им начальством, — В. И. Модестова в его статьях «О школьном вопросе» («Голос». 1879. сентябрь — октябрь).

В начале XX в., под влиянием растущего в России революционного движения, начался некоторый сдвиг в постановке преподавания древних языков. Результатом этого явилась в 1901 г. отмена единого во всех гимназиях классического образования. Остались лишь единичные классические гимназии в крупных городах, в остальных изучение греческого языка было совсем отменено, а изучение латинского должно было начинаться с третьего, а не с первого класса. Обновились и сами установки в преподавании латинского языка. Больше стали читать авторов, стали вдумываться в содержание читаемого. Но все же слишком много еще оставалось рутины, слишком сильно было влияние пережитого этапа. Классицизм в русской школе не сумел в достаточной степени перестроиться и оправдать себя. Великая Октябрьская социалистическая революция отказалась от этого пережитка несправедливого строя. Новая советская школа не включила древних языков в свою программу.

И если теперь латинский язык снова введен в эту программу, то, конечно, он должен явиться в ней в совершенно ином виде. Ясно, что в современной советской школе латинский язык должен быть общеобразовательным, пропедевтическим предметом, расширяющим кругозор, облегчающим и осмысливающим изучение других языков и, в первую очередь, своего родного языка, как это прекрасно разъяснено Энгельсом в его сочинении «Анти-Дюринг» (изд. 1948 г., стр. 303): «Материя и форма родного языка становятся понятными лишь тогда, когда прослеживается его возникновение и постепенное развитие, а это невозможно, если оставлять без внимания во-первых, его соб-

ственные омертвевшие формы и, во-вторых, родственные живые и мертвые языки». При такой постановке дела и учебник латинского языка для средней школы должен ясно и отчетливо показывать формы древнего языка в сопоставлении с аналогичными или, наоборот, резко несходными формами родного языка.

Помимо общеобразовательного значения латинского языка, знание его открывает доступ к сокровищам мировой литературы, оставшейся нам в наследство от античности. Следовательно, чтение древних авторов, выдающихся мыслителей и писателей, знакомство с художественными произведениями античного мира, прозаическими и поэтическими — вот вторая, не менее важная задача изучения латинского языка в школе. Само собой разумеется, что учебник не должен быть загроможден ничем лишним, маловажным. Учитывая живость характера учащихся подростков 15—16 лет и разносторонность их интересов, следует в процессе изучения латинского языка постоянно давать им возможность убеждаться в том, что они приобретают полезные знания, которые уже могут быть применимы на деле. Нужно давать больше текстов для чтения и перевода, текстов подлинных и интересных, нужно учить учащихся анализу латинской речи и систематизировать накапливаемый таким образом материал по языку.

Удовлетворяет ли всем этим требованиям учебник С. Кондратьева и А. Васецова? К сожалению, надо признать, что ни одному из изложенных выше положений он не удовлетворяет. Учебник этот показал, несомненно, много нового, полезного и важного, что будет подхвачено и продолжено в последующих работах. Его составители совершенно отказались от традиционного порядка в расположении материала. Морфологический материал излагается в связи с синтаксическим; так, например, с формами сослагательного наклонения учащиеся знакомятся в учебнике раньше даже, чем с третьим склонением имен существительных. В объяснении морфологического и синтаксического материала тщательно избегается формализм, каждый факт языка составители пытаются свести к каким-нибудь простейшим основным законам. Но что же получается на практике из этих благих намерений?

Сказать обо всем, по поводу чего следовало бы высказаться, невозможно. Пришлось бы написать целую книгу, не меньших размеров, чем сам учебник. Но возьмем на выбор места из разных отделов учебника.

Из фонетики. На стр. 7 читаем: «Если за слогом *ti* следует гласный, то сочетания: *tia*, *-tio*-, *tius* может так и читаться, но может читаться *циа*, *цио*, *циум*». Вот, кажется, ничего бы больше и не нужно было говорить об этом. Но авторы продолжают: «Это явление чисто физиологическое [*sic!*!]: для наших голосовых связок иногда бывает (но необязательно) легче произнести *ци*, чем *ти*». На стр. 9 о дифтонге «*oe*» говорится: «В дальнейшем оно благодаря слитному письму (*oe* = *ae*) обратилось в долгое *e* (*ae*)». И там же немного ниже о дифтонге «*ei*» сказано: «Дифтонг редкий (*e + i*), который впоследствии дал долгое *i*: *deivus* = *divus* — «божественный».

К чему все это? Где увидит ученик 8—10 класса форму *deivus* или начертание *seium* для обозначения неба? Не есть ли это мудрствование от лукавого или, иначе сказать, забивание голов пустяками? Надо к тому же принять во внимание, что в средней школе относятся к учебнику без критики, уважают все, что там написано, всему верят и все стараются заучить.

Далее, по вопросу о глагольной основе глагола III спряжения имеем следующие положения. На стр. 21 в рамке читаем: «Особо выделяется III спряжение с основой на согласный (*leg - o*, — *scrib - o*) или на *u* (*minu - o* — уменьшаю)». В сноске сказано: «Эти основы на *u* — в сущности те же согласные, так как *u* перед гласными = *v*». На стр. же 29 под заголовком «*Imperativus*» в третьем абзаце читаем: «Но в глаголах III спряжения, согласная основа которых оканчивается на ослабленный звук *e* (франц. *muet*), в повелительном наклонении во 2-м лице единств. лица сохраняется *e*: *leg - e*, *car - e*). И далее с новой строки: «Однако некоторые глаголы III спряжения сохранили повелительное наклонение 2-го лица единств. числа без этого окончания, т. е. чистую основу». Вот тут и разберитесь, какая же основа бывает у глаголов III спряжения, и на что она оканчивается, и когда она бывает чистая и нечистая. И таких примеров, к великому сожалению, можно привести весьма и весьма много.

Невообразимая путаница допущена в вопросе о глагольных основах (стр. 21-22 в рамке). Сначала под заголовком «Правила» сказано, что «формы латинского глагола образуются от основы [sic!] следующих четырех так называемых основных форм», а в дальнейшем говорится, что основа образуется от глагольной формы. Так, в п. 3 читаем: «Основа *supīni* образуется от формы *supīni* путем отбрасывания окончания *sh*». А уже что сказано в п. 2, то вообще пониманию не поддается. Именно: «2. Основа *perfecti* образуется от основы глагола в форме *perfecti indicativi activi* путем отбрасывания окончания — *i*». Таким образом, в пределах одного правила, в одной рамке имеются три противоречивых положения: 1) формы глагола образуются от основы, 2) основа образуется от формы глагола и 3) основа образуется от основы... (!). Да и сколько же в конце концов основ в глаголе, если их названо 4, но тут же дважды сказано, что первая равняется четвертой и что четвертая равняется первой?

Невозможно пройти молчаливым объяснением придаточных предложений с союзом *ut*. На страницах 175 и 176 союз *ut* упорно называется частицей и только в конце стр. 177 получает право союза. За этим *ut* признается длинный путь развития. Сначала это была частица сравнения, потом, как мы читаем, «та же частица может иметь значение вставочного [sic!] замечания...» Далее: «Из приведенного значения развивается временное значение этой частицы «как только», «как вдруг»... В дальнейшем эта частица *ut* в значении «как» становится вопросительной частицей, и так как это вопросительное предложение (какое «это»?) становится зависимым... то при частице *ut* стоит сослагательное наклонение». Дальше, на стр. 176, мы читаем с красной строки: «Из таких предложений, где сослагательное наклонение употребляется самостоятельно [sic!], (как *coniun. potentalis* или *coniun. dubitativus* сл. § 100, 4) например: *curo ut valeam*—я забочусь, как бы мне быть здоровым, развивается наиболее распространенное значение частицы *ut*, как частицы дополнения и цели [sic!]: я забочусь о том, чтобы быть здоровым и т. д.»

Тут мы видим, как авторы, старательно избегая формалистических толкований, впадают незаметно для себя в крайний формализм. Служебное слово у них приобретает какие-то черты развивающегося организма; на стр. 177 у них *ut* уже «требует» *praesens* или *imperfectum coniunctivi*, а смысл и содержание придаточного предложения, которым определяется и выбор наклонения и глагольной формы, остается в тени. Всем распоряжается, оказывается, «частица *ut*».

Поражает малое количество текстов в учебнике. Изредка попадаются небольшие тексты, состоящие сначала из отдельных фраз, потом, с § 12, связанные статьи. Тексты встречаются на стр. 12, 13, 28, 31 (6 строк), 33 (5 строк), 39 (2 строки), 44. Со стр. 45 идут статейки на стр. 45, 47, 51, 53, (3½ строки), 57, 61, потом опять фразы и т. д. Так что латинские тексты составляют не более 8% всей печати, в то время как 92% заняты таблицами и объяснениями авторов. В конце книги на 30 страницах дана хрестоматия, в которую вошли преимущественно тексты из учебника Адольфа и Любомудрова *Orbis Romanus pictus*, приспособленного в дореволюционное время к сознанию учеников I и II классов гимназии, и отрывки из Цезаря (*BG, I, 1*), Цицерона (*In Catil. I, 1*). При этом по непонятным причинам эти тексты тут же переведены на русский язык, так что учащимся с ними делать совершенно нечего. Дальше идут выдержки из истории Евтропия, текст скучнейший, лишенный литературных достоинств и неинтересный по содержанию. В заключение—два отрывка из произведения Овидия и тут же их перевод.

Если и принять в основном для средней школы учебник С. Кондратьева и А. Васнецова, то из него должны быть решительно устранены все разглагольствования (к тому же сомнительной научной ценности) об историческом развитии звуков, форм и выражений, которым не место в элементарном, общеобразовательном курсе; должны быть также устранены и все подробности, детали и частные случаи, которые лишь загромаждают учебник, не давая ученику никаких полезных сведений (например, перечень и объяснение всех предлогов, даже таких, какие учащиеся никогда в своей работе над текстами античных писателей не встретят, как-то: *clam, palam, tenus*, причем приведенный для предлога *tenus* пример: *ea tenus* не только неудачен, но и вообще непонятен). Сохраняя выдвинутую в учебнике Кондратьева и Васнецова общую методологическую установку — показывать явления и факты латинского языка в сопо-

ставлениях с фактами родного языка, и действительно осуществленное в некоторых случаях не формалистическое в принципе объяснение учебного материала, следовало бы за образец формулировок и определений в отношении ясности, недвусмысленности и правильности русского языка взять формулировки правил в учебнике Н. Г. Крихацкого.

Учебники по латинскому языку для вышей школы, естественно, должны соответствовать задачам отдельных факультетов. Отсюда вытекает положение, что не может быть какого-то единого учебника для всех факультетов. Если обособление в этом отношении медицинских и юридических институтов всеми признано, то следует пойти дальше в этом направлении и создать особые учебники для факультетов исторических, филологических и иностранных языков. Задачи изучения латинского языка на этих факультетах слишком отличаются друг от друга, так что объединять их можно только за счет глубины и научности в объяснениях фактов изучаемого языка.

Для историков латинский язык нужен лишь как подсобный язык; историк должен уметь читать и правильно понимать или, в спорных случаях, уметь аргументировать свое понимание латинских авторских текстов или документов. В добавление к учебнику должна быть приложена хрестоматия с отрывками из самых разнообразных авторов, подобранных по хронологическому и тематическому признаку, и в нем должны быть разделы римского календаря, римской системы исчисления денежных знаков. Такого учебника до сих пор еще не было в практике нашей работы, но он должен быть создан и будет составлен трудами преподавателей исторических факультетов.

Факультеты иностранных языков: английского, немецкого, испанского, французского, итальянского, предъявляют совсем другие требования к латинскому языку. Их интересуют не столько латинские авторы, сколько лингвистика, отдел фонетики, историческое развитие и отмирание форм, зарождение и видоизменение оборотов речи и главным образом на позднем этапе, близком к образованию новых языков романской и германской группы, вульгарная латынь. Важное и почетное место в учебнике такого назначения займет раздел словообразования, синонимов и т. п. И тексты для упражнения должны быть подобраны, помимо исторического содержания со сведениями из истории каждой страны, соответствующей основному языку факультета, еще и часто лингвистического характера.

Наконец, у филологов требования к языку опять свои, другие. К ним ближе всего существующие и разобранные выше пособия. Но ни одно из них, как было показано, не может быть признано вполне удовлетворительным. Прежде всего, не надо забывать, что безвозвратно прошло время, когда знание латыни требовалось для написания диссертации на латинском языке или для участия в научных диспутах. Наша советская высшая школа требует научного изложения фактов изучаемого языка. Поэтому совершенно методологически неправильным является встречающийся в современных учебниках оборот речи: «Русские безличные выражения такие-то на латинском языке выражаются так-то»... или «Русское дополнительное предложение с союзом «что» выражается на латинском языке особым оборотом» и т. д. Точно так же безусловно порочными, ложноклассическими и совершенно формалистическими надо считать опыты переноса на латинский или на греческий язык образцов русской поэзии или художественной прозы.

Наконец, одно из самых важных и первых требований к учебнику касается самого изложения его содержания на правильном русском языке, предельно простом и точном, к которому учат нас наши вожди и руководители Ленин и Сталин, в изложении которых, даже самый сложный, вопрос становится понятным и убедительным.

Разумеется, вполне можно себе представить при сокращенной программе, осуществляемой, например, в педагогических институтах, учебник, объединяющий материалы, требуемые для нескольких факультетов. Это вопрос не принципиальный, он решается искусством планировки и распределения материала, его классификацией и подбором.

Все высказанные, высказанные по поводу учебников латинского языка, в принципе относятся и к учебникам греческого языка. Но, конечно, нужны некоторые ого-



ворки. Прежде всего, поскольку греческий язык не вводится в программу средней школы, изучение его остается исключительно в программах высших учебных заведений. А потому в учебнике, составленном для высшей школы, наряду с серьезным, научно обоснованным изложением фактов языка, в то же время должен быть и элементарный материал по фонетике и морфологии, изложенный в форме, облегчающей его усвоение. Технически очень легко примирить эти два требования. После изложения элементарного курса в учебнике можно дать раздел со сведениями из исторической грамматики, диалектологии, отдел с особенностями гомеровского языка и др. Так обычно и строились учебники дореволюционного времени, так как курс греческого языка в классических гимназиях был очень обширен и в высшей школе к нему не приходилось почти ничего добавлять. К сожалению, однако, ни одно из старых пособий нас полностью удовлетворить не может из-за тех же пороков, которые отмечены выше в учебниках латинского языка.

Все же в старых учебниках можно встретить удачные приемы изложения и объяснения фонетики и морфологии, от которых не следует отказываться и учебнику для советской школы. Достижения старой методики сказывались в четкости классификаций, в парадигмах, в отборе и расположении материала. Как известно, особенно сложным вопросом греческой морфологии является спряжение глаголов. Целый ряд старых учебников приводит прекрасную таблицу спряжения, где развернута на одном листе вся система спряжения глагола по залогам. Правда, с точки зрения современных требований, эта таблица нуждается в некотором уточнении и в некоторых дополнительных обозначениях. Но нельзя не признать ее наглядности, выразительности и правильности в показе системы спряжения.

Наши новые учебники (А. Н. Попова и С. И. Соболевского) почему-то не захотели воспользоваться этой таблицей. Но они ничего не могли дать взамен. Таблицы в грамматике А. Н. Попова очень невыразительны, переходят с одной страницы на другую, иногда вызывают возражения в отношении этимологического расчленения форм. Усвоить систему спряжения по ним, понять взаимоотношения форм между собой и их участие в общей системе спряжения невозможно. Они совершенно не наглядны.

Большими недостатками отличаются и таблицы в учебнике Соболевского. По ним никак не усвоить значение *imperfectum indicativi*. Это время показывается обычно на отлете, отдельно от всех других; рамки таблицы вокруг него остаются незамкнутыми (стр. 96, 99 и др.), на стр. 102 *imperfectum* перенесено за поворот листа, на стр. 103 оно затиснуто между *imperativus* и *infinitivus* и под *coniunctivus*, причем шрифт для названия наклонения такой же, как и для названий времен. Отсутствие единства в основаниях для размещения времен в таблицах окончательно сбивает студента с толку. Отсутствует также в учебнике единая сводная таблица спряжения хотя бы одного правильного глагола.

Загромождает работу по учебнику Соболевского и слишком мелкое дробление текста на параграфы; многие из них состоят всего из одной фразы. Уделять достаточное внимание каждому из них с тем, чтобы запомнить, что сказано, например, в § 534 или 849 или в 1368 и т. д., невозможно, а за дробностью изложения плохо улавливается основная мысль целого раздела, и материал учебника не запоминается. К тому же все правила изложены в догматическом тоне, без указаний общих положений. Совершенно излишни так называемые «практические правила» образования форм. Они ненаучны и могли бы быть практически полезными, если бы учащиеся должны были овладеть главным образом образом техники перевода с русского языка на греческий.

Отмеченные дефекты ни в каком случае не умаляют большого значения выхода в свет учебника Соболевского. В нем есть много ценного и нового. Например, сближение синтаксиса греческого языка с синтаксисом русского. Исчерпывающий список предлогов с объяснением их разнообразных значений, прекрасные по своей полноте списки глаголов, обладающих какими-либо особенностями, важные для справок. Хороши справочные указатели, по которым легко найти интересующий читателя материал. Но в хорошей книге должно быть как можно меньше недостатков. Ведь ложка дегтю портит бочку меду.



В заключение скажем несколько слов о хрестоматийной части учебников. Если в отношении теоретической части можно допустить единый стандартный учебник греческого языка, этого нельзя сказать применительно к его хрестоматийной части. Тут нужна дифференциация: для филологов нужны не такие тексты и не такие отрывки из авторов, какие требуются для историков или для философов.

Само собой разумеется, что замечания, высказанные об учебниках латинского языка, применимы и здесь. Нельзя долго держать учащихся на отрывочных фразах, пусть даже исключительно подлинных и авторских. К несомненным недостаткам учебника Соболевского относится слишком малое количество связных текстов (кроме того, в нем мало эсоповых басен и слишком много анекдотов).

*Доц. В. С. Соколов*