

Фактически же преподавание религии не могло быть перенесено на послеобеденное время, поскольку приходилось считаться с присылавшимися религиозными общинами преподавателями религии, которым свое расписание нужно было координировать с уроками в других школах.

Осенью 1922 года были утверждены следующие основные положения почасового плана. После главного урока, который продолжается до 10 часов, а дважды в неделю в старших классах — до 11 часов, непосредственно следуют иностранные языки, причем в старших классах, начиная с 9-го, греческий и английский даются в одни и те же часы. Затем, также в послеобеденное время, непосредственно после иностранного языка, — пение и эвритмия. Религия, гимнастика, рукоделие и труд (последний в старших классах — эпохами) переносятся на послеобеденное время, как хор и оркестр.
C 28.10.22 по 5.12.22

Подробности о количестве часов в неделю по каждому предмету, продолжительности эпох и т.д. рассмотрены в разделах, посвященных соответствующим учебным предметам.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН ПО ОТДЕЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

НЕМЕЦКИЙ (РОДНОЙ) ЯЗЫК

РАЗВИТИЕ РЕЧИ, ПИСЬМО, ЧТЕНИЕ

Главный урок во всех классах. С 1-го по 8-й класс в него включаются живопись и рисование.

Классы с 1-го по 3-й	—	14 недель в каждом
Классы с 4-го по 5-й	—	12 недель в каждом
Классы с 6-го по 8-й	—	10 недель в каждом
Классы с 9-го по 12-й	—	6 недель в каждом

Распределенным по годам указаниям будут предпосланы выскаживания Рудольфа Штейнера, имеющие более общее значение, которые, однако, не будут касаться предметов, хотя и вовлеченных в преподавание родного языка, но представляющих собой самостоятельную область, — **живопись, лепки и рисования**. О них читатель может прочитать в соответствующей главе.

Прежде чем мы приступим к изложению указаний по отдельным классам, рассмотрим то, что относится к развитию речи, рассказыванию и пересказыванию, а также к обучению письму, преподаванию грамматики, учению о стиле и тропах, написанию сочинений.

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ РАССКАЗЫВАНИЯ И ЧТЕНИЯ

В 1-й лекции Педагогического семинара Рудольф Штейнер после краткого вступления сказал:

«К преподаванию в собственном смысле мы присоединяем то, что дается в **форме рассказа**. На 1-м году обучения мы будем в основном рассказывать сказки. На 2-м году — истории о животных. От басни мы перейдем к реальности, к тому, как животные относятся друг к другу на самом деле. Я полагаю, было бы хорошо, если бы вы сами поразмыслили о том, что именно вы расскажете детям. Вам нужно представлять себе материал, который вам предстоит излагать в форме свободного повествования детям от 7 до 14 лет во все годы обучения в средней школе. Прежде всего — это **сокровищница сказок**. Затем вы станете рассказывать детям исто-

рии из мира животных и басни, потом — **библейскую историю** как часть всеобщей истории (независимо от уроков религии), далее — **сцены из древней истории, истории средневековья и истории Нового времени**. Далее — **рассказы о племенах** (что в большей степени связано с природными условиями). Далее — об объединениях племен, то есть народах: индуках, китайцах, американцах, их особенностях, то есть должно происходить **знакомство с народами**. Это совершенно особая потребность, обусловленная современной эпохой». *Семинар, 1-е занятие*

В размноженном тогда же для учителей тексте читаем:

«Итак, в целом можно дать следующий обзор:

- 1) сокровищница сказок,
- 2) истории из мира животных, басни,
- 3) библейская история как часть всеобщей истории,
- 4) сцены из древней истории,
- 5) сцены из истории средневековья,
- 6) сцены из истории Нового времени,
- 7) рассказы о народностях,
- 8) знакомство с народами».

Насколько я могу припомнить, эта таблица стояла тогда также и возле доски. Однако в учебный план, составленный Гейдебранд, она не вошла и осталась неизвестной многим учителям, и может даже возникнуть впечатление, что список тем для рассказывания — это лишь их перечисление без какой-либо определенной связи с классами.

Для меня нет никакого сомнения в том, что ряд из восьми точно определенных тем относится к существовавшим в то время восьми классам. Во вводном предложении чувствуется стиль Рудольфа Штейнера.

Насколько серьезно относился он к этим материалам для рассказывания, видно из того, что он не только завершил их перечислением первое занятие семинара, но и «Лекции по учебному плану» начал указанием на необходимость подобрать подходящий материал для рассказывания в классе, с тем чтобы учащиеся позже это пересказывали:

НЕМЕЦКИЙ (РОДНОЙ) ЯЗЫК

РАЗВИТИЕ РЕЧИ, ПИСЬМО, ЧТЕНИЕ

Главный урок во всех классах. С 1-го по 8-й класс в него включаются живопись и рисование.

Классы с 1-го по 3-й — 14 недель в каждом

Классы с 4-го по 5-й — 12 недель в каждом

Классы с 6-го по 8-й — 10 недель в каждом

Классы с 9-го по 12-й — 6 недель в каждом

Распределенным по годам указаниям будут предпосланы выскаживания Рудольфа Штейнера, имеющие более общее значение, которые, однако, не будут касаться предметов, хотя и вовлеченных в преподавание родного языка, но представляющих собой самостоятельную область, — **живописи, лепки и рисования**. О них читатель может прочитать в соответствующей главе.

Прежде чем мы приступим к изложению указаний по отдельным классам, рассмотрим то, что относится к развитию речи, рассказыванию и пересказыванию, а также к обучению письму, преподаванию грамматики, учению о стиле и тропах, написанию сочинений.

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ РАССКАЗЫВАНИЯ И ЧТЕНИЯ

В 1-й лекции Педагогического семинара Рудольф Штейнер после краткого вступления сказал:

«К преподаванию в собственном смысле мы присоединяем то, что дается в **форме рассказа**. На 1-м году обучения мы будем в основном рассказывать сказки. На 2-м году — истории о животных. От басни мы перейдем к реальности, к тому, как животные относятся друг к другу на самом деле. Я полагаю, было бы хорошо, если бы вы сами поразмыслили о том, что именно вы расскажете детям. Вам нужно представлять себе материал, который вам предстоит излагать в форме свободного повествования детям от 7 до 14 **сокровищница сказок**. Затем вы станете рассказывать детям **исто-**

рии из мира животных и басни, потом — **библейскую историю** как часть всеобщей истории (независимо от уроков религии), далее — **сцены из древней истории, истории средневековья и истории Нового времени**. Далее — **рассказы о племенах** (что в большей степени связано с природными условиями). Далее — об объединениях племен, то есть народах: индусах, китайцах, американцах, их особенностях, то есть должно происходить **знакомство с народами**. Это совершенно особая потребность, обусловленная современной эпохой». *Семинар, 1-е занятие*

В размноженном тогда же для учителей тексте читаем:

«Итак, в целом можно дать следующий обзор:

- 1) сокровищница сказок,
- 2) истории из мира животных, басни,
- 3) библейская история как часть всеобщей истории,
- 4) сцены из древней истории,
- 5) сцены из истории средневековья,
- 6) сцены из истории Нового времени,
- 7) рассказы о народностях,
- 8) знакомство с народами».

Насколько я могу припомнить, эта таблица стояла тогда также и возле доски. Однако в учебный план, составленный Гейдебранд, она не вошла и осталась неизвестной многим учителям, и может даже возникнуть впечатление, что список тем для рассказывания — это лишь их перечисление без какой-либо определенной связи с классами.

Для меня нет никакого сомнения в том, что ряд из восьми точно определенных тем относится к существовавшим в то время восьми классам. Во вводном предложении чувствуется стиль Рудольфа Штейнера.

Насколько серьезно относился он к этим материалам для рассказывания, видно из того, что он не только завершил их перечислением первое занятие семинара, но и «Лекции по учебному плану» начал указанием на необходимость подобрать подходящий материал для рассказывания в классе, с тем чтобы учащиеся позже это передавали:

«Когда мы приняли детей в 1-й класс, нам необходимо подобрать подходящий материал для рассказывания с последующим пересказом. На рассказывании сказок, легенд, а также событий из жизни с последующим заданием детям их пересказать мы строим развитие речи, осуществляя переход от диалекта к нормативной речи. Позаботившись о том, чтобы ребенок правильно говорил, мы заложим также и основу для правописания». *Лекции по учебному плану, 1-я лекция*

В 5-й лекции Базельского курса 1920 года Штейнер высказал свое убеждение, почему следует именно рассказывать, а не читать:

«Как важно действительно проникнуть в глубокое различие между тем, **читаем ли мы сказку ребенку или придумываем ее сами!** Если даже вы прочли множество сказок и пересказываете их детям, действуют они не так, как если бы вы сами придумали пусть даже много худшую, сказку. Именно потому, что процесс воображения разворачивается в вас самих, он воздействует на ребенка, ибо реально сообщается ему. Такие вещи принято называть трудноучитываемыми факторами в обращении с ребенком». *Базель, 1920, 5-я лекция*

Наше объяснение того, как Штейнер представлял себе включение материала для рассказывания в главный урок, нельзя назвать безупречным. Мне представляется, что для рассказа он имел в виду выделить в школьной жизни своего рода художественную провинцию, не связанную с тяготами обучения, в которой знакомству с миром сопутствовала бы чистая радость.

Это не исключает и возможности, опираясь на изложенный в свободной форме материал, многое объяснить ребенку, когда потребность в понимании у него пробуждена, и воспринятое им как бы в сновидении поднять в ясное сознание.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ И ГРАММАТИКА

Обзор поистине неисчерпаемых указаний Рудольфа Штейнера в отношении обучения родному языку и развития речи я начну с одного его высказывания о том, что, казалось бы, принадлежит совершенно иной области, но тем не менее тесно связано с языком,

а именно о детской живописи. В *Базельском курсе для учителей* он говорит следующее:

«Рассматривая примитивные, схематические детские рисунки, в каждом из них я нахожу соединение **детского видения мира и детского примитивного самопереживания**. Каждая линия такого рисунка говорит. Вот ребенок попытался нарисовать то, что пришло ему из видения мира, а вот он рисовал непосредственно из внутреннего переживания».

Затем Штейнер переходит к преподаванию языка и замечает, что оно вместе с арифметикой составляет противовес силам, пробуждаемым в ребенке преподаванием рисования и музыки:

«Если в возрасте между шестью-семью и девятью годами не прививается и не развивается **внутреннее переживание членов тела**, то тотчас же разрастается **интеллект**. Этот интеллект, в сущности, враг интеллектуальной и социальной жизни — только не считите меня сторонником оглушения человечества. Речь о том, чтобы познать интеллект в его паразитических проявлениях... Познать его и признавать его совершенным только в том случае, когда он исходит из человека в целом, а не выступает односторонне. Но настоящих результатов достичь в этом направлении можно только тогда, когда художественное воспитание, обучение рисованию и музыке — я еще вернусь к этой теме в дальнейшем — дополняется другой областью обучения, прежде всего обучением языку и счету.

Обучение языку. Прежде всего надо познакомиться со смыслом обучения языку. Должен признаться, что мне самому этот смысл стал вполне ясен лишь после того, как у меня появилась возможность наблюдать, что, собственно, происходит, когда **говорящие на диалекте дети учатся в одном классе с теми детьми, которые диалектом не владеют**. Каждый диалект наделен своеобразием: он еще исходит из того, что я называл бы внутренним переживанием человека. Так же как существует внутреннее переживание органов тела, которое очень сильно заглушено присущим нашей современности интеллектуализмом, так есть и внутреннее переживание языка. Однако в нашей современной, ставшей абстрактной разговорной речи (ее иногда называют литературным языком) не существует больше настоящей связи между внутренним переживанием и тем, что открывается в звуке, в последовательности звуков».

После замечания относительно живущей в языках логики Штейнер продолжает дальше:

«В некоторых примитивных языках присутствует замечательная языковая логика, которая становится намного более абстрактной и упрощенной, когда язык цивилизуется. Также и в **диалектах** больше **внутренней логики**, чем в литературном языке, и можно достичь очень и очень многое, если, скажем, в деревенской школе преподавать исходя из диалекта. Тогда нужно, разумеется, начинать с диалекта, говорить с детьми на диалекте и привести к осознанию того, что бессознательно уже содержится в языке, а это, собственно говоря, и есть **грамматика**. Грамматика должна изучаться совершенно живым образом — исходя из той предпосылки, что она уже существует в речи ребенка. Пусть ребенок говорит на "своем" языке, фразами, внутреннее строение и внутреннюю пластику которых он чувствует. А затем можно начать обращать внимание на то, что он совершает бессознательно. Нет никакой необходимости прибегать к педантичному анализу. Всю грамматику можно развить, просто осознавая то, как она уже живет в речи.

Да, вся **грамматика уже присутствует в человеческом организме**. И мы должны понимать: на определенном этапе, творчески выводя грамматику из бессознательных грамматических упражнений, педагог непосредственно участвует в формировании "я"-сознания у ребенка. Нужно, так сказать, пропитаться этим пониманием — и все воспитание и обучение детей в возрасте приблизительно девяти лет, когда в нормальных обстоятельствах у ребенка пробуждается "я"-сознание, ориентировать на осознавание этой бессознательно присущей в детском организме грамматики. Тогда ребенок нормальным образом подходит к Рубикону в своем развитии, и бессознательное правильным образом поднимается в сознание. Тогда педагог работает с теми силами в ребенке, которые сами стремятся к развитию, а не с теми, которые привносятся извне. И когда учитель ведет занятия, опираясь на то, что уже присутствует в речи ребенка, и дополняет эти занятия живым общением между детьми, говорящими на диалекте и на нормативном языке и в таком общении одно поверяется другим, не абстрактно, а в чувстве, — такой подход к преподаванию языка заставляет, конечно, порядочно вспотеть, если занятие продолжается полтора часа».

Базель, 1920, 6-я лекция

Притом что мы постарались представить все наиболее существенное из сказанного о преподавании языка в классах, говорящих на диалекте, и в смешанных классах, мы все же рекомендовали бы читателю самому изучить Базельский курс.

В 9-й лекции того же курса Рудольф Штейнер снова обращается к подробному обсуждению методики преподавания языка и его значения для пробуждения сознания ребенка:

«Обучая грамматике, мы должны стремиться способствовать пробуждению сознания, становлению ребенка. Лучше всего, если при этом мы будем использовать каждую возможность исходить из диалекта. Если же дети с самого начала говорят на нормативном, так называемом литературном языке, нам будет чрезвычайно трудно приблизиться к тому подсознательному в человеке, которое в возрасте семи лет уже в некотором смысле умерло и которое имеет естественное отношение к логическому оформлению языка. Если в классе вместе учатся говорящие на диалекте и не знающие диалекта дети, всегда нужно грамматическое обучение связывать с тем, что предоставляют в наше распоряжение те, кто владеет диалектом».

Несколько страницами ниже читаем:

«Поскольку диалект глубже связан с подсознательным, лучше выводить грамматику именно из диалекта, опираясь на живущий в существе человека разум. Но, работая с детьми, для которых родной является именно так называемая литературная речь, не следует особенно полагаться на то, что сам разум может породить из себя грамматику, руководствуясь которой мы будем правильно склонять существительные или знать, когда следует поставить точку. Обучая детей, говорящих на свободном от диалектов языке, мы должны в основу уроков грамматики положить принцип художественного переживания языка, апеллировать к чувству стиля. Чувственного языка ребенок приносит с собой в школу. Чувство стиля мы должны постараться развить в ребенке еще до девяти лет. Сделать это возможно лишь художественными средствами. В тот период развития ребенка, когда он испытывает потребность проверить все авторитеты и некоторые из них отвергнуть, мы должны воспользоваться естественным стремлением ребенка по-прежнему следовать

ваться за авторитетом и позаботиться о том, чтобы все предложения, которые мы ему даем, были построены возможно более художественно, так, чтобы в нем действительно пробуждалось переживание художественного. Мы достигнем этого, если с нашей помощью ребенок осознает разницу между повествовательным, вопросительным и восклицательным предложениями, если восклицательное предложение он будет произносить с иной интонацией, чем повествовательное, если мы обратим внимание ребенка на то, что повествовательное предложение произносится нейтрально, ровно, а восклицательное предложение — с особым оттенком. Мы достигнем этого, если будем работать над художественным элементом речи и затем из этого художественного элемента станем развивать грамматику и синтаксис.

Если мы будем, с одной стороны, опираться на диалект, с которым дети приходят в школу, и развивать у детей естественное чувство языка, а с другой — пользоваться литературной речью и пробуждать у них внутреннее чувство стиля, мы достигнем именно того, что и требуется от преподавания языка». *Базель, 1920, 9-я лекция*

В 11-й лекции того же курса требование художественного подхода к преподаванию грамматики существенно дополняется:

«Всем известно, что такое мелодия. Также известно, что такое предложение. Однако то, что предложение, состоящее из подлежащего, сказуемого и дополнения, на самом деле в области бессознательного является мелодией, — это знают совсем немногие. То, что мы переживаем во сне как нарастание и ослабление чувств, как кривую ощущений, после поднимается до сознания, облекаясь тканью образа. Подобно этому, мы в глубинах нашего существа переживаем предложение музыкально. Поскольку же нам приходится приспосабливаться к внешнему миру, мы одеваем то, что было воспринято музыкально, в ткань пластического образа: «Ребенок выполняет задание» — подлежащее, сказуемое, дополнение. В человеке прозвучало трезвучие. То, что пережито в глубине души, — трезвучие. В нем первый тон соответствует слову "ребенок", второй — слову "выполняет", а третий — слову "задание». *Базель, 1920, 11-я лекция*

Также и в 12-й лекции этого курса имеется весьма важное

указание по преподаванию языка, можно было бы даже сказать — по гигиене речи:

«Правильное душевное воспитание имеет огромное значение для телесной организации. Необходимо непрестанно заботиться о том, чтобы ребенок учился отчетливо, полновзвучно, с правильной интонацией говорить — полностью выговаривая слоги, полностью произнося предложения. Ибо правильность дыхания зависит от правильности речи. От правильности речи косвенным образом зависит правильное формирование органов грудной клетки. Было бы весьма поучительно с этой точки зрения провести статистическое исследование свирепствующих в наше время легочных болезней. Стоило бы спросить: в какой мере туберкулез легких обусловлен тем, что в школе уделяли недостаточно внимания постановке правильной, полновесной речи? Очень важно, чтобы не речь исходила из дыхания, но чтобы дыхание регулировалось речью. Считать, что можно добиться правильной речи посредством дыхательных упражнений, — это безобразие. Наоборот, правильное дыхание должно быть следствием правильного чувства речи». *Базель, 1920, 12-я лекция*

Вскоре после этого, 12 июня 1920 года, на одной конференции Штейнер ответил на заданный ему вопрос о том, как бы он сам обучал детей перфекту:

«Я бы на все лады обговорил с детьми **параллелизм между прошедшим и совершенным**. Что такое совершенный человек, совершенный стол? Здесь уже заложена связь между тем, что совершенно, и перфектом. Затем я бы перешел к имперфекту, в котором совершенствование еще только происходит. Еще я бы прочел с детьми написанный в перфекте текст».

Непосредственно перед этим говорилось о различно одаренных детях:

«Одаренные в умственном отношении дети, конечно, будут писать хорошие сочинения, а дети, одаренные телесно, будут хороши в эвритмии. Следует постараться это выравнять при помощи беседы. Когда вы с детьми беседуете, обсуждаете что-либо из того, что их окружает, происходит отвлечение от головы.» *12.6.20*

Также и в Дорнахском педагогическом курсе 1921/22 года, в 12-й лекции, имеется высказывание о преподавании грамматики:

«Для нашего времени характерен расцвет различных разновидностей фанатизма. Нечто совершенно правильное по сути, но взятое с какой-то одной стороны и доведенное до фанатизма, превращается в односторонность. Так обстоит дело и с языком. Родной язык ребенок, разумеется, поначалу выучивает без всякой грамматики, и это, безусловно, правильно. Когда ребенок достигает школьного возраста и начинает учить иностранные языки, их преподавание также должно осуществляться без грамматики, а скорее как повторение на более зрелом уровне того, что происходило при обучении родному языку.

Но когда между 9-м и 10-м годами ребенок достигает поворотного пункта, тогда, уже в силу требований самой жизни, для правильного развития необходимо, чтобы ему были даны некоторые не слишком сухие грамматические сведения, — потому что ребенок в этом возрасте должен **отыскать переход к раскрытию собственного «я»**. Впредь он должен изучать все более сознательно, чем прежде. Поэтому в стихию языка, на котором человек уже говорит, который уже знает, должен быть введен элемент мышления — не сухого, но возбуждающего интерес к изучению правил. Ребенок должен обладать кое-какими сведениями из области грамматики уже в возрасте между 9 и 10 годами, когда происходит этот значительный поворот в жизни, чтобы он не мучился вопросом: «Как же мне это сказать?» — не находя в себе никакой логической точки опоры. Ибо нужно ясно представлять себе, что в языке имеются два элемента, которые постоянно друг с другом взаимодействуют: элемент мышления и элемент чувства».

Рассмотрев взаимодействие этих двух элементов в языке, Штейнер продолжает:

«Элементы чувства и мышления, пребывающие в постоянном смешении... в современных языках уже в значительной мере редуцированы, однако на более ранних стадиях становления языков в них все было пропитано деятельным, формирующим началом, и таким образом чувство вносилось в мышление.

До 9-го года жизни ребенок связан с языком только в чувстве. Однако его самосознание не могло бы развиваться, если бы мы не

привносили в речь также и мыслительный элемент. Поэтому так важно доводить до ребенка этот мыслительный элемент разумно, а не прямолинейно-сухо, вводя грамматические правила — прежде всего родного языка, затем также и иностранных языков (правила должны следовать за обучением разговорной речи).

При этом нужно учитывать следующее: между 9-м и 10-м годами у ребенка должно возникнуть ощущение, что он начал понимать язык, и тогда у него можно сформировать **верное грамматическое чувство**. К 12-му году (и нам следует об этом позаботиться) у ребенка должно развиться **чувство красоты языка**, его эстетическое восприятие. Тогда же следует разумно заняться и тем, что можно назвать «красноречием». В период от 12 лет до достижения возраста половой зрелости ребенка нужно учить убеждать, то есть осваивать **диалектический элемент языка**. К этому элементу его следует подвести только в самом старшем возрасте, перед окончанием неполной средней школы. Таким образом, можно сказать, что по отношению к языку сначала постепенно развивается чувство заложенной в самой жизни **правильности речи**, затем — **чувство красоты языка** и наконец чувство той **силы**, которой человек обладает в жизни благодаря языку. Вот так следует выстроить преподавание языка.

Усвоить такие вещи учителю гораздо важнее, нежели получить в руки готовый учебный план с обозначенными в нем учебными целями. Каждому возрасту он будет давать именно то, что в это время нужно, и именно так, как это нужно. С помощью искусства и художественного подхода на 9-10-м годах жизни ребенка он к образному, в формировании которого участвует сам человек, сможет присоединить описательное так, что образное не понесет ущерба. *Дорнах, 1921/22*

Во второй Штутгартской лекции 1922 года Рудольф Штейнер дает указание **воспринимать строение предложения образно** и предлагать детям самостоятельно упражняться в построении предложений:

«На иностранных языках также несложно будет прийти к образным построениям. Следует использовать все возможности для того, чтобы обращать внимание 10-12-летних детей на строение предложений: например, как сложное предложение делится на составные части, допустим, на главное, относительное и условное.

Не правда ли, грамматический элемент здесь является не самым главным, нам следует им воспользоваться лишь как средством для того, чтобы прийти к образу. Но нам также не следует упускать, возможности дать ребенку еще и, так сказать, пространственно-наглядное представление о главном предложении и придаточном относительном. Разумеется, достичь этого возможно по-разному. Можно представить главное предложение большим кругом, а придаточное относительное — кругом малым, быть может, смещенным относительно центра (не будем на эту тему теоретизировать). А, к примеру, условное придаточное... можно изобразить в виде лучей, сходящихся к кругу. Действительно необходимо, чтобы, готовя учебный материал, мы снова и снова обращались к этому, и уже с 10-12-летними детьми следовало бы заниматься, так сказать, морально-характерологической образностью стиля. Не излагать учение о стиле... но постигать, исходя из внутренней интуиции. Так можно продвинуться очень далеко. Например, какой-нибудь с должной тщательностью подготовленный отрывок... можно рассмотреть с точки зрения темперамента. Говорить следует не о содержании, но о стиле: меланхолическом стиле, холерическом. Желательно было бы рассматривать строение предложения, совершенно отвлекаясь от содержания, даже от поэтического содержания. Следует избегать здесь излишнего дробления, заботиться нужно об образном подходе, о морально-характерологической образности». *Штутгарт, 1922, 2-я лекция*

9 декабря 1922 года один учитель отметил, что если при изучении языка исходить из глагола, то можно чувствовать различные степени действительности и очень хорошо продвигаться в языке. Штейнер ответил на это:

«Совершенно правильно — начинать с глагола. В предлоге очень много живости. Начинать с существительного — метод неверный. Об этом нам надо будет поговорить подробнее». 9.12.22

Очевидно, он хотел дать дополнительные указания по этому поводу, но этого так и не произошло.

Обсуждая вопросы **школьной гигиены**, на конференции 6 февраля 1923 года, Рудольф Штейнер затронул также и преподавание грамматики:

«Тут заключена опасность погрешить против гигиены. Вы можете причинить ущерб здоровой конституции ребенка, если в течение целого часа будете с ним заниматься тем, что обычно называют грамматикой. Заставьте детей заниматься распознанием всего того, что называют подлежащим, дополнением, определением, индикативом, конъюнктивом и т.д., то есть всеми теми вещами, которые их интересуют лишь отчасти, — и вы доведете их до такого состояния, что, когда ребенок вынужден будет определять, индикатив это или конъюнктив, тогда без участия души весь завтрак будет у него в организме сожжен. Этим мы подготавливаем серьезные пищеварительные расстройства у ребенка — такие, как болезни кишечника, которые проявятся, быть может, через 15-20 лет. Болезни кишечника очень часто являются следствием занятий грамматикой. Это имеет чрезвычайно большое значение, и действительно — бесчисленные особенности того настроения, с которым учитель приходит в школу, передаются детям». 6.2.23

Несколько страницами ниже, в материалах той же конференции, мы находим следующие слова относительно преподавания грамматики:

«У большинства здесь присутствующих, которые преподают языки, преподавание собственно языка проходит удачнее, чем преподавание грамматики. Мне кажется, дело прежде всего в том, что сами учителя не знают грамматики. Пожалуйста, не обижайтесь, но ответьте мне, когда вы наконец устроите специальную конференцию на эту тему, чтобы вам самим научиться кое-чему в области грамматики? Я нахожу ужасающим то, каким образом употребляется грамматическая терминология. Да я бы сам разбушевался, не в состоянии взять в толк, чего ради мне забивают голову всеми этими вещами. Время используется неудовлетворительно, учителя должны сами вникнуть в то, как можно разумно овладеть грамматикой. Это стимулирующим образом подействует на детей. Преподавание грамматики — это нечто ужасающее. Все вздорные книги по грамматике следовало бы сжечь... Учащиеся должны чувствовать, что такое перфект, что такое презенс, сейчас они этого не чувствуют. В учителе должен жить гений языка. Сколько мучений доставляет оставшаяся непереработанной терминология». 6.2.23

Изящная, краткая характеристика сущности языка и различных сторон преподавания языка, суммирующая многочисленные, обсуждавшиеся в разных местах подробности, дана в *6-й лекции курса Торки* летом 1924 года. Извлечь оттуда отдельные фрагменты не представляется возможным.

В заключение настоящего раздела, в котором сведены воедино не относящиеся к определенным классам указания Рудольфа Штейнера по поводу преподавания родного языка, для лучшего обзора мы приводим все ступени изучения грамматики, как они были сформулированы Штейнером в Лекциях по учебному плану.

1-й класс:

«Не слишком на это налегать».

2-й класс:

«Дать ребенку понятие о том, что такое существительное, что такое прилагательное и что такое глагол... Обсуждение построения предложений».

3-й класс:

«Сознательное чувство кратких и долгих звуков». «Чувство артикуляции и конфигурации речи». «Части речи и члены предложения». «Строение предложения, знаки препинания».

4-й класс:

«Ясное представление о временах, о том, что выражается посредством форм глагола». «Связь предлогов с теми словами, перед которыми они стоят». «Пластическое членение речи».

5-й класс:

«Действительные и страдательные глагольные формы». «Прямая речь; различие между выражением своего собственного и чужого суждения». «Усовершенствование в пунктуации».

6-й класс:

«Чувство конъюнктивного оборота». «Развитое чувство внутренней пластики речи».

7-й класс:

«Пластика речи при выражении пожелания, удивления, восхищения».

В данной связи следует указать на одно место в материалах конференций, где Рудольф Штейнер говорит о том, как не следует делать. Объем текста слишком велик для того, чтобы воспроизвести его здесь, однако каждый учитель должен с ним познакомиться. 6.2.23

ПИСЬМО И ЧТЕНИЕ

В 10-й лекции «Методико-дидактического курса» Рудольф Штейнер сказал относительно обучения письму следующее:

«**Осваивая письмо**, человек принимает в себя нечто в высшей степени чуждое миру. Однако если мы свяжем формы букв с формами, которые встречаются в мире, например **f = fisch** и т.д., мы по крайней мере вновь обратим человека к миру; а это очень, очень важно — чтобы мы не отрывали человека от мира». *Метод.-дидакт., 10-я лекция*

Рудольф Штейнер говорил об **обучении письму** почти в каждом своем педагогическом курсе. Существуют многие страницы полных глубокого смысла указаний.

В 1-й лекции «Методико-дидактического курса» от 1919 года впервые намечен новый способ обучения письму.

На 3-м и 4-м семинарских занятиях говорилось о **рисовании свободных форм**, которое должно предшествовать обучению письму.

В 4-й лекции «Методико-дидактического курса» **начало** первого урока впервые пришедшего в школу ребенка отведено для **простейшего рисования**.

Главной темой 5-й лекции того же курса является обучение письму:

«Некоторое время вы продолжаете упражнения с карандашом и красками. Правильно выстроенное преподавание предполагает, что обучению письму предшествуют занятия рисованием, чтобы письмо было как бы извлечено из рисования. Другое условие — чтобы чтение написанного от руки перешло в чтение напечатанного текста. Таким образом от рисования мы переходим к письму, от письма — к чтению написанного, а от чтения написанного — к чтению напечатанного. При этом я предполагаю, что вы позаботились о том, чтобы через рисование ребенок в известной мере овладел округлыми и прямолинейными формами, которые требуются при письме. И уже тогда... вы укажете ему на то, что... существуют буквы». *Метод.-дидакт.*

Из этого совершенно ясно: обучение письму должно начинаться после того, как ребенок, делая элементарные упражнения в рисовании, овладел прямолинейными и округлыми формами. В той же лекции на примере буквы *f* подробно показано, как именно должно проходить обучение письму.

В 10-й лекции того же курса в рамках *примерного учебного плана* еще раз рассматривается процесс обучения письму.

Насколько далеко должен продвинуться учитель 1-го класса в обучении письму и чтению, указано в 13-й лекции того же курса.

С совершенно иной стороны подходит Штейнер к преподаванию письма в *Базельском курсе 1920 года*. В 5-й и 10-й лекциях он излагает метод, который называет **аналитическим**, противопоставляя его общепринятым синтетическим методам. Удивительно, с какой искренностью он здесь отказывается от метода, данного им в Штутгартских курсах, уличая во лжи того, кто ему на это указывает. *Базель, 1920, 10-я лекция*

Свои указания Рудольф Штейнер завершает следующими словами:

«Что же привело к тому, что в наше время в людях проявилась, если можно так сказать, склонность к атомистике? То, что в наше время с детьми мало занимаются аналитической деятельностью. Если бы с ними занимались, например, анализом целых словоформ, выводя из них буквы, то дети в том возрасте, когда они

испытывают в этом потребность, реализовывали бы стремление к анализу, и оно не переходило бы в более поздний возраст, нашедший материализма способствует неудовлетворенная потребность в анализе... Поэтому мы в вальдорфской школе исходим не из синтезирования посредством отдельных букв, но берем сразу целые предложения, анализируем их до слов, а затем из слов вычленяем буквы, и переходим наконец к звукам. Это путь правильного усвоения. Целое предложение, целое слово ребенок приносит с собой. Анализируя предложения и слова, мы пробуждаем сознание». *Базель, 1920, 10-я лекция*

Обучение письму, как уже было сказано, рассматривается почти в каждом педагогическом курсе. Так, в *Дорнахском рождественском курсе 1921/22 года* показано, как к **согласному L** ребенок может быть подведен **через движение**. *Дорнах, 1921/22, 9-я лекция*

В 8-й лекции *Штутгартского дополнительного курса 1921 года* процесс обучения письму характеризуется как **чуждый естественному** пути развития духовно-душевно-телесного существа ребенка из доземного духовного бытия — в земной мир; он даже может помешать правильному прохождению этого пути, если в него не будут внесены коррективы.

Также и в *Оксфордском курсе*, в 3-й лекции, упоминается обучение письму.

Из *Дорнахского пасхального курса 1923 года* приведем следующее указание:

«Ребенка нужно так подводить к чтению и письму, чтобы в этом участвовали те формирующие силы, которые были активны в нем до 7-го года и теперь, высвобождаясь, направляются на внешнюю душевную деятельность». *Дорнах, 1923, 4-я лекция*

В *Курсе Илкли 1923 года* вновь, на этот раз на примере *S*, описано **введение согласного звука через движение**. Здесь также упомянуто, как можно вводить гласные. *Илкли, 1923, 9-я лекция*

Также и в *Штутгартском курсе 1924 года* уделяется внимание обучению письму:

«Мы оберегаем 6-7-летнего ребенка от обучения письменным знакам в общепринятой теперь форме. Мы даем ребенку то, что может развиться из него самого, из деятельности его рук, его пальцев. Из собственных движений ребенка на свет являются буквы». Штутгарт, 1924, 2-я лекция

В Бернском курсе 1924 года подчеркивается чуждость исторически сложившихся форм букв природе ребенка; как следствие предлагается новый метод обучения письму». Берн, 1924, 3-я лекция

В Арнгеймском курсе 1924 года об обучении письму говорится в связи с теорией развития языка, оба направления которой («гав-гав»-теория и «динь-дон»-теория) являются отправными пунктами для введения гласных и согласных. Арнгейм, 1924, 3-я лекция

В Курсе Торки 1924 года Штейнер рассматривает обучение письму очень подробно и с разных сторон, как бы обобщая то, что было дано прежде. Торки, 1924, 2-я лекция

В этом многообразии подходов учитель может почувствовать общую им всем основную мысль, а собственная фантазия подскажет ему, что именно необходимо ему самому и его ученикам.

ПУНКТУАЦИЯ

На конференции 3 июля 1923 года Рудольф Штейнер констатировал, что дети «в 9-м "б" вовсе не соблюдают пунктуации» и дал поучительные указания к ее преподаванию. Очевидно, эти указания имели в виду не один лишь 9-й класс, хотя Штейнер и сказал: «Теперь, в 9-м классе, — подходящее время для того, чтобы начать». Однако границы возраста, к которому они обращены, из его собственных слов определить невозможно. Поэтому данную цитату мы помещаем вместе с соображениями общего характера:

«Одна такая возможность состоит в том, чтобы, обратившись к более старому немецкому языку, в увлекательной форме показать, как постепенно из чисто латинской поначалу письменности, формы записи выделяется относительное предложение. Начать нужно с изучения запятой. Детям указывают на то, что относитель-

ное предложение должно быть выделено запятыми. Относительное предложение — весьма интересный предмет для обсуждения, потому что его нет в древнем немецком языке. Нет его и в диалекте. И на примере «Песни о Нibelунгах» можно показать, каким образом относительное предложение возникает в языке и что обусловило появление новой языковой логики. А когда установлено, что относительное предложение должно быть выделено запятыми, мы приходим к тому, чтобы точнее сформулировать для детей само понятие предложения. Тогда они поймут, что всякое предложение должно быть как-либо пунктуационно выделено. Прочие вещи не столь уж важны. Затем мы рассматриваем, как в языке выражается мышление, и получаем точку с запятой, которая означает большую цезуру. Точки они уже умеют ставить.

Теперь, в 9-м классе, подходящее время для того, чтобы начать. Нужно разработать соответствующие образные, но точные в смысле содержания упражнения. Это должно возбуждать интерес и ни в коем случае не быть скучным. Грамматика, взятая сама по себе, вызывает у них скуку.

В устной речи, при диктовке нужно интонационно выделять начало и конец предложения. Не диктовать знаки препинания — приучать детей расставлять их, следя интонации. Диктовать знаки препинания — вещь сомнительная. Я бы не стал этого делать, но давал бы вслушиваться в интонацию». 3.7.23

Далее следуют указания относительно художественного построения предложения. Они завершаются следующими словами:

«Нужно сделать так, чтобы в 9-м классе было развито чувство законченного предложения». 3.7.23

Тем самым отмечено, что дети в 9-м классе уже должны знать синтаксис вплоть до пунктуации. Начинать следует со знаков препинания в 3-м классе, а учебные цели последующих классов дают столько возможностей познакомить детей с организацией языка, что в 9-м классе действительно возможно иметь «чувство законченного предложения».

УЧЕНИЕ О СТИЛЕ И ТРОПАХ — МЕТРИКА И ПОЭТИКА

На эту тему Рудольф Штейнер впервые высказался 17 июня 1921 года, при утверждении учебного плана 10-го класса:

«Теперь вам следует начать и развить несколько обобщенное изложение того, что называют **метрикой и поэтикой**. То, что дети уже изучили, — хорошая основа, опираясь на которую, они могут многое усвоить. Нужно избегать обычной педантичной школьной манеры. Метрика и поэтика должны изучаться на материале живой поэзии».

В тот же день Штейнер на вопрос о книге для изучения метрики ответил следующее:

«Все они одинаково хороши и одинаково плохи. Справьтесь у Гошена (кстати, одна из худших методик), чтобы разобраться в последовательности понятий. Хорошей немецкой метрики и поэтики не существует. Бартч, Лахман, «Песнь о Нibelунгах», переложенная Зимроком на современный немецкий язык. Основы этого изложены мной в Дорнахе в лекции «Между пульсом и дыханием» (с физиологическим обоснованием). *Искусство рецитации и декламации*, 13.10.1920 и 6.4.1921. «Можно заняться гекзаметром, исходя из пульса и дыхания». 17.6.21

Какое значение придавал Рудольф Штейнер тому, чтобы молодые люди правильно подводились к вопросам художественной организации языка, можно ясно увидеть из сказанного им 21 июня 1923 года, после обсуждения одного случая нарушения дисциплины в школе:

«Преподаванию немецкого в 8-м и 9-м классах недостает увлекательности. Именно этого не хватает душе этих детей... Пусть ваш рассказ о структуре предложения, о его стиле, пробудит интерес в детях. При обучении написанию сочинений должно развиваться **чувство стиля**. Это также должно начинаться уже на 12-м году. Я указывал на соответствующие вещи в курсе о детях, вступающих в возраст половой зрелости (*Дополнительный курс, Штутгарт, 1921 год*). Далее — учение об образах, тропы, метафоры; сколько я

мог заметить, это у детей отсутствует совершенно. Мы никогда не добьемся, чтобы дети усвоили пунктуацию, если они не научатся чувствовать вес слова в предложении. В 9-м "б" классе они все еще не знают, что такое предложение... У них нет никакого ощущения стиля. Нужно научить их этому. Преподавание немецкого языка пока не вышло на тот уровень, на котором оно должно находиться, — для развития детей это имеет огромное значение. В отношении стиля они внутренне проходят такую же мутацию, как та, что на внешнем плане совершается с их голосом. Если этого не учитывать, они будут расти с внутренним изъянном». 21.6.23

На следующей конференции, которая состоялась две недели спустя, Рудольф Штейнер, обеспокоенный состоянием нового 9-го класса, вновь поставил вопрос о художественном подходе к языку. В завершение темы пунктуации он сказал:

«Было бы намного красивее, чтобы каждое предложение писалось с новой строки (в древнем немецком языке это получалось, в отличие от нового языка, выстроенного по образцу латинского). Изучение **художественного строения предложения** вполне можно сделать увлекательным, лишенным какого бы то ни было педантизма. Нужно пробудить чувство того, что такое предложение, нужно довести до сознания ребенка, что такое предложение. Обратившись, например, к стилю Германа Гримма, нужно рассмотреть образную структуру предложения. Герман Гримм пишет настоящие предложения! В том, что люди читают обычно, — не найти хорошего предложения, это все какие-то книжные черви. Предложений просто нет. Необходимо в 9-м классе развить чувство предложения и его составных частей. То, что может действительно помочь, заложено в учебном плане — это поэтика. Но пока она совершенно отсутствует, ей вообще не уделялось внимания. Как я замечаю, дети не чувствуют, что такое метафора. Они должны знать, что такое метафора, метонимия и синекдоха. Это может дать просто великолепные результаты. Это есть в учебном плане, но никогда не давалось. Учение о тропах поможет детям научиться строить предложения. Войдя в образ, они почувствуют форму предложения. Это нужно разъяснить на примерах; скажем, что означает: «О водная лилия, ты — цветущий лебедь! О лебедь, ты — плывущая лилия!» Переживая подобное метафорическое выражение ребенок приобретает верное чувство художественной завершенности предложения». 3.7.23

То, о чём здесь упоминается как об учебном плане, — это устные указания Рудольфа Штейнера от 17 июня 1921 года в отношении 10-го класса. Следует отметить то важное обстоятельство, что 17 июня 1921 года метрика и поэтика отводятся 10-му классу, а 3 июля 1923 года они рекомендуются в 9-м классе, однако еще через год, 2 июня 1924 года, Штейнер представил учебный план по новым иностранным языкам и при этом потребовал, чтобы в 8-м классе преподавались «начала поэтики и метрики иностранных языков», а в 11-м классе — «в какой-то мере эстетика языка».

Причину этого **двуократного переноса преподавания метрики и поэтики на более ранний срок** можно, как мне представляется, видеть только в том, что учащиеся открывшегося тогда 8-го класса, а также и последующих классов пришли по преимуществу из государственной средней школы — причем средней школы времени первой мировой войны — и у них не было соответствующей подготовки для изучения этих дисциплин; само положение диктовало, чтобы поэтика и метрика преподавались им лишь в 10-м классе. Но «нормальным» ученикам вальдорфских школ, то есть тем, которые посещают вальдорфскую школу с самого начала, метрику и поэтику следует преподавать в 8-м классе, — сначала в рамках родного языка, а затем иностранного.

На следующей конференции, 19 июня 1924 года, один учитель вернулся к этим указаниям и спросил, как их следует понимать. Ответ был таким:

«Метрика имеет дело с учением о строении стиха, строфы, поэтика рассматривает стихотворные жанры: виды лирики, эпоса, драмы. Это и есть метрика и поэтика. Затем следует учение о тропах и фигурах; это должно быть продемонстрировано на примерах, чтобы у детей было много примеров метафор и пр. Эстетика языка заключается в том, что внимание детей привлекают (а дети обладают довольно большими языковыми возможностями: в качестве основы можно использовать немецкий, английский, французский, для сравнения можно использовать различные языки)... к тому, богат ли язык гласными **у** и **ю**, богат ли он гласными **и** и **э**. Таким образом формируется чувство, насколько язык, в котором много **у** и **ю**, музыкально богаче того, в котором преобладают **и** и **э**. Также обращают внимание на то, насколько уменьшается эстетическая привлекательность языка, когда в нем исчезает возмож-

ность изменения слов по падежам. Эстетика языка — это его строение: он может быть пластичным или лиричным, в нем может заключаться возможность говорить с помощью выразительных сложных междометий и т.д. Это уже нечто отличное от метрики и поэтики. Эстетика имеет дело с красотой языка как такового». 19.6.24

Здесь же Штейнер даёт **разрешение той загадки**, которую он задал в **11-й лекции Курса Илкли летом 1923 года**, и делает замечание относительно французской метрики, которое, быть может, следовало бы поместить в главе о преподавании иностранных языков, но представляется весьма ценным привести и в настоящем месте.

«В основании **французской метрики** (с каким недоверием это обычно ни воспринимается) лежит чувство систематического расчленения, чувство математики языка. Во французской метрике все сравнительно исчислимо, как и вообще во французском мышлении все сравнительно исчислимо. Маскируется это лишь наличием риторики. Это, я бы сказал, звучащий рассудок, нечто ставшее риторикой». 19.6.24

В тот же самый день в ответ на заданный вопрос следует замечание относительно тропов и фигур:

«**Тропы соответствуют имагинации, фигуры — инспирации**. Большая часть поэзии, 99 ее процентов, совершенно непоэтичны. Остается 1 процент. И этот 1 процент вынуждает поэтов, когда они желают подняться над физическим уровнем, поверх однозначности обыденной прозаической речи говорить парящим над предметами языком образов и фигур. Как это выразить обычными словами? — «О водная лилия, ты — цветущий лебедь! О лебедь, ты — плывущая лилия!» То, что здесь выражено, парит между образами. Это невыразимо в прозе. То же самое относится и к фигуре. Однако существует возможность, как это подчас удавалось Гете, выразить сверхчувственное без образа или фигуры. Ему не нужен был образ. Это уже **интуиция**. Она проникает внутрь вещей. Благодаря ей, у Гете, иногда у Мартина Грайфа, реализуется то, что можно было бы назвать объективной лирикой. Это также иногда удавалось Шекспиру в его рассыпанной по драматическим сочинениям лирике». 19.6.24

Ниже дан краткий обзор того, что, начиная с 8-го класса, должно быть включено в главный урок по метрике и поэтике и эстетике языка:

8-й класс: **родной язык** (и иностранные языки) — «начала». 2.6.24

9-й класс: **родной язык** — на уроках искусства рассматриваются живопись и пластика.

10-й класс: **родной язык** — представление метрики и поэтики в их взаимозависимости. 17.6.21

10-й класс: **искусство** — эстетика языка. 21.6.22, а также 19.6.24

ОБУЧЕНИЕ НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЙ

По поводу обучения написанию сочинений Рудольф Штейнер высказался чрезвычайно ясно в *10-й лекции «Методико-дидактического курса»*, после указаний в отношении преподавания иностранных языков; однако совершенно очевидно, что слова, относящиеся к преподаванию иностранных языков, с определенного места должны быть отнесены также и к преподаванию родного языка.

«Принуждать при изучении иностранных языков учащихся писать сочинения, которые не связаны с жизнью, — полная нелепость. Следует писать письма, деловые бумаги и тому подобное. В лучшем случае можно было бы писать рассказы». *Метод.-дидакт., 10-я лекция*

До сих пор, несомненно, речь шла о преподавании иностранных языков, хотя все сказанное имеет значение также и для преподавания родного. Однако последующие предложения, вне всякого сомнения, относятся к родному языку в такой же мере, как и к иностранным языкам.

«На начальной и средней ступенях рассказу о происшедшем, пережитом лично следует уделять куда больше внимания, чем так называемым свободным темам. На самом деле сочинение на свободную тему на этих ступенях не нужно. Детям нужно писать рассказы об увиденном, услышанном; это ребенок усвоить должен, потому что в противном случае он не сможет надлежащим образом участвовать в культуре общества».

Затем следует рассмотрение причин того, почему современные люди в столь малой степени способны правильно оценить пережитое ими и верно его изложить, описывается следственный эксперимент в отношении способности свидетелей правильно передать в суде то, что они видели. Далее Рудольф Штейнер сказал следующее:

«Наша культура должна развиваться так, чтобы на свидетелей можно было положиться и люди больше говорили правду. Чтобы этого достичь, следует начинать уже с детского возраста. Важно, чтобы дети пересказывали то, что было ими увидено и пережито, а не писали сочинения на свободную тему. Тогда у них войдет в обыкновение также и в жизни и перед судом не придумывать, а рассказывать правду о воспринятых ими реальных фактах. Тут следует уделить больше внимания фактору воли... Поэтому немаловажной деталью педагогики является то, что после того, как дети научатся писать, во всяком случае после 12-ти лет, мы задаем им рассказывать о действительно увиденном, и нам не нужно налагать на свободное сочинение, которое на самом деле к неполной средней школе не имеет отношения». *Метод.-дидакт., 10-я лекция*

В конце первого учебного года вальдорфской школы, 12 июня 1920 года, Штейнер также коснулся вопроса написания сочинений:

«Наша задача — больше говорить с детьми на темы учебного материала, чтобы жизнь мышления и чувства у них получала должное развитие. Действительно, об этом можно позаботиться, например в арифметике, объясняя ребенку, что значит —5, — а так: это значит, что у него недостает 5 каких-то вещей, чтобы отдать другому. Со всей точностью разберите это в диалоге. Иногда уклоняйтесь с детьми от темы. Вы увидите, что хотя дети и не столь быстро совершенствуются в **сочинении**, однако указанный недостаток проявляется не так сильно. Вы согласны, не правда ли, что одаренные в умственном отношении дети будут писать хорошие сочинения, а дети, одаренные телесно, будут хороши в эвритмии. Следует постараться это выравнять при помощи беседы. Когда вы беседуете с детьми, обсуждаете что-либо из окружающей действительности, происходит отвлечение от головы». *12.6.20*

Включенное Штейнером в учебный план по немецкому языку

сочинение на деловую тему доставляло учителям немало затруднений. На один из вопросов об этом он ответил при обсуждении учебного плана 10-го класса, связав свой ответ с одним имевшим место вне школы происшествием, в котором была проявлена небрежность и неделовой подход:

«Нужно постараться выделить какой-нибудь эпизод деловых отношений и дать его описание — лучше критического рода. Проделайте такой опыт. Попробуйте выразить это нормальным языком. Сочинение на деловую тему. Если фирма нуждается в квалифицированном суждении о чем бы то ни было, требуется заключение эксперта — это и есть сочинение на деловую тему. Информация, отчет агента — сочинение на деловую тему. Ничего ужасного не случится, если что-то будет сделано неправильно. Тот, кто вообще на что-то способен, быстрей освоится, чем тот, кто ни на что не способен. Ведь те, кто обычно этим занимаются на производстве, по большей части тоже весьма неумелы».

В случае, рассмотренном в качестве примера, многое было сделано не так, как надо. По этому поводу Штейнер заметил:

«Это происходит из-за поверхностности — люди не задумываются над тем, что все нужно делать точно. Следует описывать лишь то, как было на самом деле. Наивный способ выражения лучше, чем приказчий стиль... Все это не так страшно. Следует лишь осмыслить случай и его изложить». 17.6.21

На замечание одного учителя, что все-таки у детей в 7-м классе должно быть чувство долга в отношении домашних заданий, 8 апреля 1922 года Штейнер сказал:

«Следует добиться того, чтобы детям, когда они выполняют домашние задания, было интересно. Пусть они испытывают любопытство: какой у них получится результат. Я бы пошел по этому пути. Чувство долга не разовьется прежде, чем станет возможным разъяснить им смысл и значение долга. К примеру, дать такую тему для сочинения: «Паровой двигатель — свидетельство человеческой силы. Паровой двигатель — свидетельство человеческой слабости». Я полагаю, этим можно пробудить интерес. Преподавание можно поставить так, что оно будет возбуждать интерес». 28.4.22

Рудольф Штейнер неоднократно советовал задавать темы подобным образом, так что данное указание не следует относить лишь к 7-му классу. В тот же день он рекомендовал аналогичную тему учителю немецкого языка 9-го класса после того, как последний рассказал, что задал написать сочинение о характере Фауста. Штейнер возразил:

«Это выходит за рамки их кругозора. Подумайте, ведь даже Куно Фишер не смог об этом сколько-нибудь прилично написать. Я бы давал темы, в большей степени относящиеся к жизненным наблюдениям, как та, о паровом двигателе, которую я предложил раньше, или, например, такая: «Что прекрасно в природе?» — и затем: «Что прекрасно в душе?» Больше таких тем, которые заставляют детей сосредоточиться».

В третий раз в тот же самый день Рудольфу Штейнеру был задан вопрос относительно написания сочинений, а именно о том, следует ли предварительно обсуждать тему сочинения. Он ответил:

«Тема должна обсуждаться исходя из всего учебного процесса. При этом следует рассматривать самые разнообразные предметы. Когда вы будете говорить о Жан Поле, у вас будут богатые возможности для постановки тем. Ваши темы слишком высокопарны».

Тот же учитель спросил: «А что бы вы поставили в качестве темы, имея дело с таким материалом, как дружба Шиллера и Гете (в 9-м классе)?» Ответ Штейнера был таким:

«Я бы рассказал в подробностях, как Гете по дороге в Тифурт проезжал через Веймар. Затем я бы задал детям описать «Прогулку с Гете», как можно конкретнее». 28.4.22

Во время состоявшегося 25 мая 1923 года обсуждения задач будущего учебного года обучение написанию сочинений было признано несовершенным. В связи с этим Штейнер сказал:

«И все-таки необходимо, чтобы дети приучились писать сочинения по-немецки. Для сочинений можно использовать весь учебный материал».

Когда же учитель немецкого языка заметил, что детям следовало бы сообщить что-то и относительно техники написания сочинений, Штейнер ответил:

«Надо на ошибках показывать, как сделать лучше. Я бы не стал заниматься теоретическим обсуждением расположения материала. Это может принести вред, и тогда дети станут писать плохие сочинения». 25.5.23

В Бернском педагогическом курсе 1924 года Рудольф Штейнер так сказал об учителе, который может «читать» в душах людей:

«Если он умеет «читать», каждый ребенок становится для него «душевным» чтением. Это вполне возможно и в очень больших классах. И просто при помощи внутреннего такта можно установить, что до 9-10 лет ребенок еще не в состоянии проводить границу между миром и самим собой, а потому он не может сам от себя написать что-либо наподобие сочинения. В лучшем случае он может передать то, что было ему сообщено в виде сказок или легенд. Только после того, как он достиг этого возраста, постепенно можно давать ему задания описывать свободные мысли и чувства. Структурное мышление, необходимое для написания сочинений, вполне складывается только к 12-му году; так что перейти к написанию собственно сочинений следует только тогда. Если начать это делать слишком рано (я отвечаю сейчас на конкретный, заданный мне вопрос), мы доведем ребенка уже не до душевного склероза, но до душевного ракита, разовьем в нем внутреннюю слабость и несостоятельность на всю последующую земную жизнь». *Берн, 1924, 5-я лекция*

В 7-й лекции Курса Торки 1924 года Штейнер указывает на необходимость «в школе младшей и средней ступени опираться только на ритмическую систему», а для этого «не нужно интеллектуального, нужно лишь образное, то, что происходит из фантазии». Далее он говорит:

«Этой фантазии дают простор прежде всего тогда, когда ребенку задают написать сочинение. В этом случае важно не требовать от него писать то, что с ним не было предварительно обсуждено, — предмет должен быть ему хорошо знаком. Важно, чтобы учитель

говорил с ним об этом именно как учитель, пользующийся авторитетом человека. И тогда, под влиянием рассказанного ему, ребенок должен будет написать сочинение. Этого следует придерживаться и в годы, предшествующие возрасту половой зрелости: не предоставлять ребенку слепо отдаваться стихии письма, но воспитать в нем чувство — в сочинении не должно быть ничего такого, что не соответствовало бы настроению, возникшему в нем во время обсуждения темы сочинения с учителем. Также и здесь во всем должна быть внутренняя живость. Живость учителя должна стать живостью ученика». *Торки, 1924, 7-я лекция*

Ниже следуют указания по учебному плану для отдельных классов, иногда они снабжены дополнительными пояснениями.

Первый класс:

«Нам необходимо подобрать подходящий материал для рассказывания с последующим пересказом. На рассказывании сказок, легенд, а также событий из жизни с последующим заданием детям их пересказать мы строим развитие речи, переход от **диалекта** к **нормативной речи**. Позаботившись о том, чтобы ребенок правильно говорил, мы заложим также и основу для **правописания**. Параллельно с этим рассказыванием и пересказыванием мы будем вводить ребенка в **язык художественных форм**. Мы дадим ему рисовать простые, закругленные, угловатые формы — ради самих форм, не с целью подражания чему-то внешнему. И мы не побоимся внести в это рисование элемент **живописи**, поместив рядом два цвета, чтобы ребенок почувствовал, что это такое, когда рядом с красным находится зеленый цвет или рядом с желтым — красный. Исходя из достигнутого таким образом мы можем начать учить ребенка **письму** — тем способом, который мы рассмотрели в нашей дидактике. Это соответствовало бы самой природе, если бы мы нашли постепенный переход от рисованной формы к латинскому шрифту. После того как ребенок научится писать и читать простые прописи, можно перейти к печатным буквам.

Если мы будем действоватьrationально, то за первый учебный год ребенок научится простейшим образом записывать то, что произносит учитель, или то, что он хочет сам. Нужно задерживаться на простом и добиваться, чтобы ребенок мог читать простое. Не следует стремиться к тому, чтобы за первый год ребенок достиг

какого бы то ни было совершенства. Это было бы совершенно неправильно. Следует за этот первый год привести ребенка к тому, чтобы он не воспринимал печатный текст как что-то абсолютно незнакомое, а также чтобы он был способен что-то простое написать». *Лекции по учебному плану, 1-я лекция*

Материал для рассказывания: Сказки.

Об учебной цели преподавания родного языка в 1-м классе см. также 13-ю лекцию «Методико-дидактического курса»

О работе со стихами см. ниже, в указаниях по 4-му классу.

Второй класс:

«Во втором классе продолжается и получает дальнейшее развитие рассказывание с последующим пересказом. На 2-м году ребёнок учится **записывать** то, что ему рассказывают; и, получив в этом первые навыки, очень коротко письменно пересказывает те истории о животных, растениях, полях и лесах окружающего его мира, которые он услышал от учителя».

Итак, важно, чтобы в 1-м классе мы не слишком налегали на грамматику и пр. Однако во 2-м классе следует дать ребенку понятие о том, что такое **существительное**, **прилагательное** и **глагол**. С этим должно быть связано простое и наглядное рассмотрение того, как строится предложение». Учебный план. 1-я лекция

Когда один учитель 15 марта 1922 года пожаловался, что тот грамматический материал, который он дает детям во 2-м классе, им чужд, Рудольф Штейнер дал следующее разъяснение:

«Все зависит от того, как это делать. С детьми не следует пользоваться такими терминами, как существительное или глагол, нужно просто исходить из этой противоположности. Ребенок в 7½ лет в состоянии самостоятельно определить различие между предметом и действием. Такое различие ему доступно. Заниматься терминологией вообще не следует, а нужно, используя в качестве материала рассказы на уроке, сделать ясной разницу между предметом и действием. Ребенок данного возраста в состоянии ее

постичь. Он должен понимать различие между «бегом» или «прыжком» и «человеком» и тому подобным. Не следует давать это в форме педантичной грамматики. С детьми младших классов вообще следует избегать дефиниций». 15.3.22

Материал для рассказывания: истории из мира животных, басни.

О работе со стихами см. ниже, в указаниях по 4-му классу.

Третий класс:

«3-й класс в отношении речи, чтения и письма, а также в отношении многоного другого, является продолжением 2-го. Развивается способность записывать увиденное и прочитанное. Нужно постараться пробудить у ребенка сознательное чувство кратких, долгих, растянутых звуков и т.д. Пробуждением чувства артикуляции и вообще **конфигурации языка** хорошо заниматься на 8-м и 9-м году, когда ребенок ходит в 3-й класс. Тогда же можно дать ребенку представление о **частях речи и членах предложения** и о строении предложения, а также о расстановке **знаков препинания** — запятой, точки и т.д. в **предложениях**. Учебный план, 1-я лекция

Материал для рассказывания: библейская история как часть всеобщей истории.

Четвертый класс

«4-й класс является, в свою очередь, продолжением 3-го класса в отношении рассказа с последующим пересказом. На материале небольших стихотворений в **1-2-м классах** ребенок учится чувствовать ритм, рифму и метр, а в 3-м и 4-м классах его внимание обращается на внутреннюю красоту стихотворения. Далее, опираясь на выработанное ранее умение письменно пересказывать и составлять небольшие рассказы-описания, дети учатся писать различного рода письма. Кроме того, именно в это время ребенок должен получить ясное представление о временах, о том, что выражается при помощи глагольных форм; так чтобы он на

понятийном уровне приобрел то, что ему в это время нужно (мы находимся приблизительно между 9-м и 10-м годами жизни). Важно сформировать у ребенка такое чувство языка, чтобы он не мог сказать: «Человек бежал», когда следует сказать: «Человек побежал», чтобы он не путал прошедшее совершенное с прошедшим несовершенным. Нужно, чтобы ребенок чувствовал, в каком случае правильно говорить: «Человек стоял», а в каком — «Человек встал» и тому подобные вещи, связанные с изменением глагольных форм. Также следует развивать у ребенка чувство той связи, которая устанавливается между **предлогами** и словами, перед которыми они стоят. Мы должны заботиться о том, чтобы ребенок научился чувствовать, когда надо сказать «у», а когда — «при» и тому подобное. **Пластическое членение языка**, чувство пластики речи — вот над чем следует работать в области родного языка на 10-м году жизни».

Материал для рассказывания: сцены из древней истории.

Пятый класс:

«Следует продолжать все, чем занимались в 4-м классе, а также обратить внимание ребенка на различие **действительных и страдательных** глагольных форм, то есть глагольного актива и пассива. Далее, ребенка следует научить передавать прошедшее или услышанное не только в свободной форме, но и в виде **прямой речи**. Нужно, чтобы ребенок учился, чьи именно слова он говорит — свое собственное мнение высказывает или передает мнение другого человека. Следует научить его различать: что думает он сам, что он сам пережил — и что он передает со слов другого человека. В связи с этим необходимо дальше учиться употреблять знаки препинания. Он должен также совершенствоваться в написании писем».

Материал для рассказывания: сцены из истории средневековья.

Шестой класс:

«Здесь мы повторяем и продолжаем то, чем занимались в 5-м

классе. Исходя из стилистических особенностей употребления конъюнктива, мы стараемся привести ребенка к тому, чтобы он почувствовал, что такое **конъюнктив**. Это следует делать по возможности на примерах, чтобы ребенок учился переживать различие между тем, что утверждается непосредственно, и тем, что должно быть выражено в сослагательном наклонении. Надо проводить упражнения, обращая внимание на каждый случай неверного употребления конъюнктивного оборота. Это необходимо, чтобы развилось чувство внутренней пластики. От писем теперь следует перейти к легким **сочинениям на деловую тему**, в которых речь должна идти об уже известных ребенку вещах. Уже в 3-м классе составление сочинений-описаний с предварительным обсуждением возможно не только на материале рассказов о луге, лесе и пр.; возможно распространить это на трудовые отношения, так что постепенно накопится материал для простых сочинений на деловую тему».

Материал для рассказывания: сцены из истории Нового времени.

Седьмой класс:

«В 7-м классе продолжается то, что делалось в 6-м. Ребенку надо научиться чувствовать ту пластику речи, с помощью которой может быть выражено желание, удивление, восхищение и пр. Он должен уметь составлять предложения, выражая эти разновидности чувства. При этом не следует расчленять стихотворения или заниматься чем-то подобным для того, чтобы показать, как образовано то или иное предложение, выражающее пожелание. Лучше попросить ребенка высказать какое-нибудь пожелание, выразить удивление и составить соответствующее предложение. Можно также ему в этом помочь, а после сравнить предложение, выражающее желание, с предложением, выражающим удивление, и так продолжать формирование у него чувства внутренней пластики языка.

То, что было преподано ребенку в области естествознания, поможет ему самостоятельно давать в **сочинениях простейшие характеристики**, например, волка, льва, пчелы и пр. Наряду с этим, более в связи с общечеловеческой стороной образования, особое внимание следует уделять практическо-деловой сфере. Учитель должен ознакомиться с соответствующими вопросами и затем

вложить некоторые сведения в головы учащихся».

Материал для рассказывания: рассказы о народностях.

Восьмой класс:

«В 8-м классе учебная задача заключается в том, чтобы дать ребенку общее представление о крупных прозаических и поэтических формах; в это время с детьми следует читать драматические и эпические сочинения. Все объяснения и интерпретации должны даваться предварительно, так, чтобы чтение завершало работу с материалом. Однако в 8-м классе в преподавании языка не следует оставлять без внимания практическо-деловую тему». Учебный план, 1-я лекция

Материал для рассказывания: знакомство с народами.

Нельзя упускать из виду, что в курсе иностранных языков в 8-м классе даются «начала поэтики и метрики» 2.6.24. В таком же объеме метрику и поэтику следует изучать и на немецком языке. См. раздел «Учение о стиле и тропах — метрика и поэтика» в настоящей главе.

Ниже даются указания для старших классов по материалам конференций.

Указания в отношении 9-го класса были даны 22 сентября 1920 года, после того как учитель немецкого языка рассказал, что он прошел с учащимися Гете, Шиллера, Гердера, а также провел собеседования о «Божественной комедии» Данте.

Девятый класс:

«Теперь нужно, чтобы вы в связи с **литературой** обратились к **Жан Полю**, а именно... к отдельным частям «Эстетики или приготовительной школы прекрасного»... в которых рассматривается юмор... А отсюда можно перейти (причем это вполне может быть учебным материалом на полгода), не углубляясь в другие

вопросы... к чтению и обсуждению отдельных глав из «Лекций о Гете» Германа Гримма... Что касается языка, то я бы вам посоветовал меньше заниматься в первом полугодии педантичным языкознанием, лучше с различных точек зрения рассмотреть закон **передвижения согласных** Гримма. Что касается сочинений (здесь всю грамматику и синтаксис вам надо отнести на этап проверки)... то я бы рекомендовал попробовать писать на исторические темы; при этом учащиеся будут перерабатывать в основном тот материал, который вы сами в прошлом году дали им по истории. Нужно только, чтобы ваши «старые» учащиеся устно обсудили данную тему для «новичков» прежде, чем вы зададите им написать сочинение». 22.9.20

15 ноября того же года к этому указанию было сделано добавление в связи с тем, что учитель английского языка 9-го класса рассказал, что он читал с детьми Юлия Цезаря и встретил у них чрезвычайно большое понимание. Тогда Рудольф Штейнер сказал:

«А не могли бы вы дать на эту тему также и письменное задание — вроде сочинения? Необходимо также и на занятиях родным языком взять нечто такое, чтобы они потом могли это изложить, чтобы они что-то действительно сами сформулировали».

Затем Штейнер обратился к учителю немецкого языка этого класса:

«Вы не берете подобные темы? Было бы неплохо предварительно повторять материал в форме доклада. Чтобы они пользовались своими собственными формулировками». 15.11.20

С 9-го класса началось преподавание искусства, и следует обратить внимание на то, что Рудольф Штейнер сказал по этому поводу 24 апреля 1923 года: «Было бы хорошо, если бы преподавание искусства удалось привести в соответствие с преподаванием истории и истории литературы». Конечно, это можно было сказать и учителю немецкого языка.

17 июня 1921 года принят учебный план 10-го класса. В отношении немецкого были даны следующие указания.

Десятый класс:

«Теперь вам следует начать и развить несколько **обобщенное** изложение того, что называют **метрикой и поэтикой**. То, что дети уже изучили, — хорошая основа, опираясь на которую, они могут многое усвоить. Нужно избегать обычной педантичной школьной манеры. Метрика и поэтика должны изучаться на материале живой поэзии. Далее — «Песнь о Нibelунгах» и «Гудруна». Постараться читать их на средневерхненемецком языке. Средневерхненемецким можно заняться насколько позволит время, однако обязательно следует обсудить исторический контекст, в котором появились поэмы. Кроме того (и это независимо от чтения отрывков), детям нужно рассказать все содержание великих поэм, а в связи с «Песней о Нibelунгах» также и что-то из средневерхненемецкой грамматики... Начать метрику». 17.6.21

Год спустя, 20 июня 1922 года, на замечание учителя немецкого языка 10-го класса, что дети были бы рады познакомиться с чем-нибудь из новой литературы, Рудольф Штейнер сказал:

«Что до новой немецкой литературы, то они еще слишком малы. С ними еще невозможно заняться Гайбелем и Марлиттом. Можно было бы взять К.Ф.Мейера, но и это слишком рано. Чтобы понять Иордана, также следует быть постарше. Это они поймут только в 12-13-м классе. А проходить его начетнически — пустое дело. Читать «Демиурга» можно, когда детям исполнилось по 16 — 17 лет. Иначе знакомство с новейшими течениями может сильно дезориентировать детей». 20.6.22

14 февраля 1923 Штейнер так ответил на вопрос относительно изучения «Песни о Нibelунгах»:

«Сначала вам следует ввести детей в ту обстановку, в которой разворачиваются события «Песни о Нibelунгах», чтобы они поняли ее место в историческом контексте. Сделать это нужно по возможности наглядно, образно — так, как я в свое время попытался это сделать в отношении «Парсифала» и христианства. То была эпоха переселения народов. Нужно дать о ней очень живое представление и постараться представить детям полную картину, — не скучное описание, а живую, увлекательную картину того, что затем будет прочитано в отрывках. Прежде всего позаботьтесь,

чтобы читали не только вы, но также и дети, чтобы они не скучали из-за того, что ваша картина нехороша. Скушать за чтением невозможно, если дана верная картина. На некоторых интересных местах — задерживаться, обсуждать красоту слога». 14.2.23

Упомянутый выше разбор «Парсифала» и христианства находится в материалах конференции от 9.12.22.

Учебный план для 11-го класса был утвержден 21 июня 1922 года, после проведенного накануне нового распределения предметов между учителями. В отношении преподавания немецкого Рудольф Штейнер сказал:

Одиннадцатый класс:

«Что касается 11-го класса, то прежде всего следует обсудить **курс истории литературы**. Мы исходим из того, что изучение нового материала является продолжением пройденного в 10-м классе. Что же было пройдено? «Песнь о Нibelунгах», «Гудруна», метрика, поэтика. И вот тому, что в этом классе предстоит изучить по метрике и поэтике и что я вчера назвал эстетическим в преподавании искусства, должно быть положено начало. В отношении литературы на первом плане должно стоять собственно литературное, а именно от «Песни о Нibelунгах» и «Гудруны» нужно перейти к великим поэмам средневековья: «Парсифалю», «Бедному Генриху» и так далее. Прежде всего с помощью чтения отрывков постарайтесь создать у детей целостное представление, чтобы они знали «Сказание о Парсифале», чтобы те отрывки, которые они читают в оригинале, воспринимались ими как часть целого». 21.6.22

Далее речь зашла о рассмотрении «Парсифала» на уроках религии и о преподавании истории и истории искусства. В связи с последним было сказано, что следует «заниматься поэтикой, метрикой, рассмотрением стиля» и т.д.

«Сказание о Парсифале» было подробно рассмотрено Штейнером на конференции 9 декабря 1922 года. 6 февраля 1923 года он дал также важные указания в этом отношении.

25 апреля 1923 года Рудольф Штейнер представил учебный план для открывавшегося 12-го класса. Однако этот класс должен был в том же году сдавать экзамены на аттестат зрелости. Учебная программа, намеченная Штейнером для данного класса, не учитывала необходимости сосредоточить все усилия на этом. Накануне он сказал по поводу этого затруднительного положения:

«Мы идем на этот компромисс, но не до такой степени, чтобы отказаться от наших задач: я полагаю, что было бы хорошо, если бы мы осуществили следующее», —

что и следует рассматривать в качестве учебного плана для

Двенадцатого класса (1923):

«Гете написано большое количество характерных литературных произведений, которые можно было бы возвести к живописным впечатлениям. В то же время многие романтические произведения изобразительного искусства можно было бы возвести к музыкальным впечатлениям. Следует разработать это соприкосновение искусств». 24.4.23

Приведенные ниже слова от 25 апреля 1923 года также определяют учебные цели для 12-го класса, но для такого, в котором не пришлось идти на компромисс:

«Желательно, чтобы именно в этом возрасте (приблизительно 18 лет)... было завершено рассмотрение художественно-исторического и совершился переход к спиритуальному в литературе, истории искусства и истории — без какой бы то ни было «антропософской доктрины». Нам следовало бы постараться донести до учащихся спиритуальное в литературе, истории искусства и истории не только содержательно, но и самим способом трактовки материала». 25.4.23

Год спустя было принято решение вести в новом 12-м классе преподавание в чисто вальдорфском духе, а затем для желающих

сдавать экзамены на аттестат зрелости организовать особый подготовительный класс; то есть 13-й год обучения. В отношении чисто вальдорфского теперь 12-го класса 30 апреля 1924 года были даны следующие указания:

«Поскольку изложение истории литературы должно быть в этом классе в основном завершено, какие-то темы не будут специально изучаться, достаточно простого обзора. Нужно также выбрать подходящее время для полного обзора истории немецкой литературы, начиная с древнейших памятников. Правильно было бы начать с готики и перейти ко всему древненемецкому периоду, вплоть до «Песни о Нibelунгах» и «Гудруны». Сделать это, не вдаваясь в подробности, так чтобы сложилось одно общее впечатление. Затем — средневековые, доклассическая эпоха, классика, романтизм — вплоть до современности. В этом обзоре так рассматриваются общие положения и в какой-то мере содержание, чтобы ярко выступало то, что действительно необходимо человеку в жизни, чтобы он, например, знал о Вальтере фон дер Фогельвайде, о Клопштоке, о Логау. Это, как мне думается, можно было бы проделать за 5-6 часов.

Затем важно было бы рассмотреть современность. Здесь, в старшем классе, на этом следует остановиться подробнее. Мне представляется, что речь может идти о кратком рассмотрении важнейших памятников пятидесятых, шестидесятых, семидесятых годов, а наиболее современные направления хорошо бы рассмотреть несколько подробнее. Молодым людям надо получить представление о том, кто такие Ницше и Ибсен, а также иностранцы — Толстой, Достоевский и т.д., они должны стать у нас образованными людьми». 30.4.24