

Флеров Всеволод Александрович

**Свободная диктовка: Опыт новой
постановки письменных работ в школе**

**Москва
«Книга по Требованию»**

УДК 82-94
ББК 63.3-8
В84

В84 **Всеволод Александрович Ф.**
Свободная диктовка: Опыт новой постановки письменных работ в школе / Флеров Всеволод Александрович – М.:
Книга по Требованию, 2025. – 96 с.

ISBN 978-5-521-28406-1

ISBN 978-5-521-28406-1

© Издание на русском языке, оформление
«YOYO Media», 2025
© Издание на русском языке, оцифровка,
«Книга по Требованию», 2025

Эта книга является репринтом оригинала, который мы создали специально для Вас, используя запатентованные технологии производства репринтных книг и печати по требованию.

Сначала мы отсканировали каждую страницу оригинала этой редкой книги на профессиональном оборудовании. Затем с помощью специально разработанных программ мы произвели очистку изображения от пятен, клякс, перегибов и попытались отбелить и выровнять каждую страницу книги. К сожалению, некоторые страницы нельзя вернуть в изначальное состояние, и если их было трудно читать в оригинале, то даже при цифровой реставрации их невозможно улучшить.

Разумеется, автоматизированная программная обработка репринтных книг – не самое лучшее решение для восстановления текста в его первоизданном виде, однако, наша цель – вернуть читателю точную копию книги, которой может быть несколько веков.

Поэтому мы предупреждаем о возможных погрешностях восстановленного репринтного издания. В издании могут отсутствовать одна или несколько страниц текста, могут встретиться невыводимые пятна и кляксы, надписи на полях или подчеркивания в тексте, нечитаемые фрагменты текста или загибы страниц. Покупать или не покупать подобные издания – решать Вам, мы же делаем все возможное, чтобы редкие и ценные книги, еще недавно утраченные и несправедливо забытые, вновь стали доступными для всех читателей.

2. При диктовке все внимание пишущего сосредоточивается на начертании слов, на правилах письма. Весь процесс психической работы замыкается в тесный круг орфографических условностей. Весь текст проносится пред сознанием, как ряд возможных букв, возможных правил, возможных ошибок в написании, и весь интерес сводится к припоминанию этих букв и правил. •

3. Благодаря исключительному вниманию к правилам письма, при диктовке не остается места для предметного мышления, для живого сознания тех представлений, которые выражены в диктуемом тексте. Даже в тех случаях, когда написание зависит от содержания, последнее мыслится учеником в отвлечении, в тумане. В большинстве же случаев пишущий не представляет тех предметов, о которых он пишет, не мыслит тех мыслей, не испытывает тех чувств, которые он записывает.

Вот существенные недостатки обычной диктовки, в силу которых она дает результаты обратные тем, ради которых она употребляется. В самом деле, представим, что диктовка — главный прием обучения и практикуется чуть не ежедневно. Что может получиться в результате таких ежедневных занятий, в которых не работает живая мысль ученика, не затрагиваются его живые интересы, где он лишен всякой возможности самостоятельного проявления личности и творчества? Несомненно, апатия к письму, неумение взяться за перо тогда, когда надо записать что-либо свое.

Далее, какой навык может выработаться в результате тех занятий, в которых пишущие, не вдумываясь в содержание письма, все внимание сосредоточивают на правилах письма? — Навык писать, думая лишь о правилах письма. Что же происходит с такими учениками тогда, когда им приходится думать о содержании, записывать свои впечатления, чувства? — То, что мы сплошь и рядом наблюдаем в школах: диктовки ученики пишут безошибочно, а взгляните в их черновые, в их записи, в письма, — и вас поразит грубейшая безграмотность. И это понятно. Навык грамотного письма заключается в том, чтобы писать автоматически правильно, не думая о правилах письма, т.-е. излагать свои мысли на бумаге, пользуясь готовыми орфограммами. В каком случае это возможно? Предположим, что у ученика выработались орфограммы; является вопрос: при каком условии он будет пользоваться ими, записывая свои представления, мысли, желания? — При условии, если эти орфограммы тесно связаны с самыми представлениями, с мыслями, желаниями; при условии, если те и другие образуют собою одно слитое целое, так что, при возникновении в нашем сознании представления, сама собою является и орфограмма в виде письменного символа. Но это объединение, это целое может образоваться при условии, что во всех своих занятиях по письму — и, в частности, упражняясь в усвоении орфограмм — ученики представляют, мыслят, переживают описы-

ваемые состояния. Как раз этого переживания при диктовке не происходит, и, следовательно, не только объединения не образуется, но и вырабатывается обратный навык — думать только о правилах, — навык, исключающий возможность объединения.

III.

Итак, заключая в себе отрицательные свойства в отношении развития творческих сил учащихся, диктовка дословная не дает почти никакого плюса и в отношении развития навыка правильного письма. Ей нет места там, где ставят задачей — выработать сильную личность, снабдив ее образовательными навыками. И мы от души приветствуем те школы, в которых обходятся без диктовки обычного типа. Однако мы не принадлежим к тем, которые за диктовкой отрицают всякое значение. Существенное отличие диктовки от других видов письменной работы, с психологической точки зрения, — в том, что при диктовке импульс к написанием исходит от слуха и самый процесс письма сопровождается речью. Таким образом, вопрос сводится к тому, помогает ли процессу письма участие в нем центров слухового и речевого. Этот вопрос в настоящее время можно считать решенным категорически в положительном смысле и настолько, что проф. Мейман, в качестве вывода из целого ряда педагогических экспериментов, рекомендует самое списывание сопровождать речью, произношением списываемого, т.-е. участием слуха и речи.

С своей стороны я укажу на то, что письмо, как навык, представляет собою очень сложный акт, в котором участвуют все так называемые словесные центры, и для того, чтобы получить правильный навык, необходимо, чтобы в письменном процессе участвовали все эти центры. Участие же слуха и речи в процессе письма особенно важно, так как дети приходят в школу с развитой речью, которая тесно слита у них с предметным мышлением. Для обучающего письму является задача — прицепить, так сказать, к слуховому образу письменный образ слова и путем упражнений тесно слить последний с первым и, может быть, даже подменить последний первым, — так, чтобы ученику казалось, что он и говорит так, как пишет¹⁾. Такое объединение возможно наилучше тогда, когда мы в письменных упражнениях прокладываем путь: слухо-речевой образ слова (слитый с предметным образом) + зрительно-письменный образ + двигательно-письменный (запись слова), т.-е. когда процесс письма исходит от слухового центра или предметного мышления, иначе говоря — при диктовке и изложении. Этим мы несколько не ослабляем значения списывания, как основного занятия, дающего

¹⁾ Так и происходит у большинства образованных людей: они думают, что есть звуки я, ю, ё и т. д., что мы говорим, как пишем: яма, люди, лед, вперед, тогда как мы говорим: йама, льюди, льот, фперьот.

и закрепляющего в сознании зрительно-двигательные орфограммы, но лишь утверждаем, что упражнения, опирающиеся на слух, должны тоже иметь место среди письменных занятий по орфографии.

Мы пришли теперь к совершенно определенному выводу. Диктовка может иметь значение в образовании навыка письма, но при условии устранения недостатков и внесения в нее существенных коррективов. Сущность этих коррективов сама собою ясна из сделанных нами возражений. Направлены они к тому, к чему направлены все современные реформы школьного дела, — к внесению в него большей сознательности и жизненности, к предоставлению большего простора для детской самостоятельности и творчества. Основной из этих коррективов — сознательность письма. Необходимо, чтобы и при диктовке, как и при всякого рода письме, пишущий сознавал его содержание, живо представлял то, о чем он пишет, переживал те мысли, чувства, которые он обозначает на бумаге. Как этого достигнуть?

Эта мысль давно меня мучила. В своей практике, которую я делился и на многих учительских курсах, я пользовался различными приемами, направленными к тому, чтобы оживить диктуемый текст в сознании ученика и заставить последнего более ярко представлять то, о чем он пишет. Об этих приемах я надеюсь побеседовать в другой раз; теперь же скажу, что эти приемы далеко не удовлетворяли меня, так как значительно осложняли работу ученика и все же не предоставляли последнему простора для его творческих сил.¹⁾ Я шел дальше и искал новых упражнений. Случилось так, что в последние годы мне пришлось в школе обучать правописанию, и я на практике вынужден был искать более удовлетворительной диктовки, и вот таковой явилось то, что я назвал «свободной диктовкой».

IV.

В 1910—1911 году я вел занятия по русскому языку в 4-м классе женского коммерческого училища. Возраст переходный, и занятия переходные. Грамматика пройдена в первых трех классах, но знали плоховато и писали многие совсем неважно в отношении орфографии. По программе требовалось заниматься словесностью, но нельзя было оставлять без внимания и грамотности. Пришлось практиковать разные приемы. Между прочим, чувствовалась и необходимость в упражнениях, опирающихся на слух. Раз, два провел я диктовку обычным приемом и больше не мог: несмотря на введение оживля-

¹⁾ Кстати, считаю необходимым здесь отметить, что требование сознательности диктуемого решительно не мирится с тем материалом, который помещается в сборниках для диктовки, представляя собою набор отдельных фраз, ничем между собой не связанных. О нашей точки зрения такой материал совершенно непригоден для сознательной письменной работы и должен быть изгнан из употребления в школе.

ющих элементов, диктовка эта в 4 классе казалась мне особенно нелепой и бесполезной. Я задумался над тем, как провести диктовку так, чтобы девочки вдумывались в содержание диктуемого и писали под диктовку как бы свои мысли. Если, думалось мне, я буду диктовать статью такими отрывками, которых ученицы дословно не в состоянии запомнить и воспроизвести, т.-е. отрывками более крупными, то им придется невольно воспринимать и повторять не слова, а мысли, картины, образы, и воспроизводить им придется не дословно, а свободно. Таким путем ученицы, казалось мне, будут исходить в процессе письма из слуховых впечатлений, из диктуемого текста, но во время самого диктования они будут воспринимать и переживать мысли и затем будут свободно передавать их на бумаге. В этом направлении я и повел свои опыты. На первых порах они были не вполне удачны.

Неудача первого опыта зависела от того, что девочки привыкли к дословной диктовке, к буквальному воспроизведению диктуемого текста. Кстати сказать, эта неудача наилучше вскрыла недостатки старой диктовки. (Приступая к новой постановке диктовки, я объяснил, как я поведу ее, при чем не один раз повторил девочкам, что они должны запоминать не слова, а мысли и могут эти мысли воспроизводить своими словами. Когда затем, прочитав всю статью (соч. Гончарова), я продиктовал им один раз первый отрывок, размер которого — 3 печатных строки — по моему мнению, не позволял им сразу запомнить его и воспроизвести дословно, то девочки записали первые два-три-четыре слова и дальше остановились беспомощно, прося повторить фразу. Я предложил записать мысль какими угодно словами, но девочки говорили, что и мыслей они не запомнили. Было очевидно, что при диктовании они старались запомнить слова и насколько не вдумывались в содержание диктуемого, почему последнее прошло для их сознания бесследно. Пришлось повторить второй и третий раз, и особенность нового приема пропала. Пред диктованием второго отрывка я снова предупредил, что повторять чтения я не буду и что они должны записать только то, что поймут, как бы ни записали. Все-таки и этот раз дело не наладилось. Немало мне пришлось повоевать с укоренившимся навыком — писать под диктовку слова, а не мысли. Однако мало-по-малу ученицы стали уразумевать, в чем дело; некоторые начали схватывать в диктуемом мысли и свободно их передавать. Удачные записи мы тут же прочитывали, и это, видимо, помогло и другим девочкам понять, как нужно работать, так что к концу урока заметно было большое оживление, и звонок встречен был с сожалением.

Когда через неделю я объявил, что будем снова писать свободную диктовку, мои слова встречены были большим оживлением; видимо, процесс новой работы заинтересовал девочек и пришелся им по душе. Но этот второй опыт был тоже не из удачных, и в неудаче повинен

был я сам. Я разделил статью на слишком мелкие отрывки, и так как память на слова у девочек оказалась сильнее, чем я предполагал, то они воспроизвели статью очень близко к тексту. Я не предполагаю знакомить вас с образцами этой диктовки, так как работы получились сравнительно бледные. Тем не менее результаты этой диктовки очень порадовали и ободрили девочек, и мы смелее и увереннее пошли дальше. Девочки уже не силились запоминать слова. Они научились вдумываться в смысл диктуемого, старались представить себе картины и образы, рисуемые отрывком, а слова запомнились сами собой. Этот успех, видимо, был осознан самими девочками, и они просили еще свободной диктовки. Меня удовлетворила эта диктовка и в отношении орфографии. Она имела в виду поупражнять девочек в правильной расстановке знаков препинания: точки, точки с запятой и запятой, для чего предварительно правила эти были повторены. Для этих упражнений диктовка дала хороший материал, и успех был несомненен. /

Заметив, что диктуемый текст оказывает значительное влияние на форму выражения учениц, для следующей свободной диктовки я попытался дать более совершенное произведение слова — стихотворение. Я взял детское по содержанию, вполне доступное стихотворение Белоусова «Весна». Девочки с удовольствием писали. Но при проверке оказалось, что большинство из них почти слово в слово повторили текст стихотворения, несмотря на то, что диктуемые отрывки были сравнительно крупны. Красивая стихотворная форма, видимо, сильно влияла на психику девочек, а размеренность слога и рифма помогали им запоминать слова и мешали освободиться от нее. Лишь несколько девочек свободно передали мысли и чувства подлинника. На будущее время я избегал пользоваться стихотворениями для свободной диктовки, а брал материал преимущественно из художественной прозы.

V.

Последующие опыты были все удачны. Я не буду утомлять вас подробным изложением их. Познакомлю лишь с самими образцами ученических работ с тем, чтобы нагляднее выяснить их характер и полученные результаты. Но прежде позволю себе выяснить тот порядок диктования, который выработался у меня, и поделиться своими впечатлениями от работы класса при свободной диктовке.

О диктовке объявлялось обыкновенно накануне, и это неизменно встречалось классом весело. Совершенно неожиданно и необъяснимо, — свободной диктовке девочки выражали симпатию предпочтительно пред всеми другими работами, даже устными. Статья заранее никогда не объявлялась. На предыдущем уроке повторялись правила, на которые давалась диктовка. Урок диктовки начинался несколькими вопросами, наталкивающими мысль учениц на содержание

статьи, и затем читалась вся статья целиком, без остановок. Читалась статья только один раз. Затем делался минутный перерыв, и начиналось чтение по отрывкам. Каждый отрывок читался тоже один раз, при чем каждый раз я предупреждал: «Слушайте, я буду читать». Отрывок был в 2—5 печатных строк, в которых рисовалась отдельная картинка. По прочтении отрывка девочки немедленно писали, и обычно быстро писали, очевидно боясь растерять воспринятые мысли. Если встречалось в диктовке слово трудное, я выписывал его на доску. Затем я выжидал, пока все окончат писать отрывок, и продолжал дальше. После записи последнего отрывка листы с диктовкой собирались; на следующих уроках некоторые работы читались вслух, и девочки высказывали свои мнения. В первом году я исправлял в диктовках ошибки стилистические и грамматические; на второй год работы я не исправлял, а выписывал ошибки, характерные для класса и для каждой ученицы, себе в книжку и затем сообразовал с ними свои занятия по орфографии. /

Нужно было видеть класс и каждую девочку во время свободной диктовки, чтобы понять, что эта новая работа ничего не имеет общего с нудной механической работой при обычной диктовке. При чтении статьи и особенно каждого отрывка физиономия класса, как и каждой ученицы, разительно изменялась. Напряженная тишина, сосредоточенные лица, углубленные глаза — они смотрели на меня и не видели, они уходили внутрь себя, стараясь вникнуть в слышимое, усвоить, пережить... Оживал класс, когда кончалось чтение отрывка: девочки брали перья и, углубившись в свой лист, быстро-быстро писали, изредка останавливаясь и припоминая. Тишина прерывалась лишь редкими вопросами о том, как написать то или другое слово; иногда девочки переговаривались между собою, но коротко, и это случалось очень редко. Живое, бодрое настроение не падало до конца урока (диктовка продолжалась всегда не более одного урока — 40 мин.), и, весело отдавая свои листы, девочки часто спрашивали, когда еще будет свободная диктовка.

VI.

Работы первых двух моих опытов не представляют интереса, и я их не предлагаю.

Для третьего опыта я взял стихотворение Белоусова «Весна». При диктовании я разделил его на три отрывка. Вот это стихотворение.

Весна.

Друг мой, весна наступает! Видишь, как солнце в окно ласково смотрит лучами, жизни и света полно.

Скоро не станет и снега, скоро цветы расцветут, с юга вернутся к нам птицы, песни весне запоют.

Выйдешь гулять ты на волю, воздухом чистым дышать. Силы твои обновятся, дело пойдет веселей. Много на родине нашей дела для честных людей. (И. Белоусов.)

Как я уже сказал, некоторые девочки воспроизвели его дословно; но были некоторые, которые изменили текст и передали его по-своему. Вот, например, одна из таких записей.

Работа ученицы Н.

Весна

Друг мой! Весна наступает! Видишь, как солнце ласково смотрит к нам в окно; оно полно жизни и света. Скоро не станет и снега; в полях цветы расцветут; птицы возвратятся из теплых стран и песни нам запоют. Выйдешь ты в поле воздухом чистым подышать. Силы твои обновятся, дело пойдет веселей¹⁾.

Сличите эту работу с текстом стихотворения, и вы убедитесь, что ученица Н. ни рифма, ни размеренность слога не попрепятствовали отнестись к работе самостоятельно и сделать в тексте изменения, не отступая от содержания. Если вы проанализируете эти изменения, то увидите, что они зависели всецело от того, что ученица живо представляла себе рисуемые в стихотворении картины и передавала их так, как представляла. Так, ей представлялось, что солнышко ласково смотрит не вообще в окно, а к нам в окно, цветы — в полях, птицы — из теплых стран, песни запоют — нам. Ясно, что она воспринимала картины своим воображением, представляла их по-своему, и это «свое», свои переживания выразила в слове. При всем том нельзя не заметить и влияния текста на работу, оно очень сильно, и в этом тоже немаловажное значение свободной диктовки: ученица заимствует литературные формы, но пользуется ими свободно, выражая в них то, что ею пережито.

Я познакомил вас с одной из работ, в которых наиболее ярко проявилось свободное отношение к тексту. (Кстати сказать, работа эта принадлежит ученице, средней по успехам.) Если с точки зрения этого отношения к тексту просмотреть работы всех учениц (42), то они представят собою градацию между дословным воспроизведением текста и данною работою, при чем в тех изменениях, которые ввели ученицы в тексте, замечается большое и характерное разнообразие, соответствующее, несомненно, душевным особенностям писавших.

Итак, первый сравнительно удачный опыт обнаружил в свободной диктовке очень важные стороны: во-первых, живую работу сознания в воспроизведении диктуемых мыслей, т.-е. полную сознательность письма; во-вторых, свободную, индивидуальную переработку их и, в-

¹⁾ Орфография этой работы, как и последующих, изменена согласно правилам нового правописания, но сохранены детские ошибки. Курсивом отпечатаны изменения или дополнения текста.

третьих, большую близость воспроизведения к тексту. Все эти стороны в той или другой степени проявлялись и во всех последующих диктовках, для которых я заимствовал текст из произведений Гончарова, Григоровича, Тургенева.

VII.

С четвертой диктовки, как я сказал, дело у нас совсем наладилось; ученики привыкли к порядку работы и все отлично выполняли ее. Результаты получились более определенные и характерные, почему и самое значение свободной диктовки, как методического приема, выступило ярче и сильнее.

Не желая утомлять вас большим количеством работ, я познакомлю вас с одной диктовкой, материал для которой я взял из «стихотворения в прозе» И. С. Тургенева «Деревня». Очевидно, высокая художественность диктованного мною отрывка сильно воздействовала на мышление и воображение девочек, толкнула на более яркое переживание и открыла больший простор для проявления индивидуальности. Вот этот текст.

Деревня.

Последний день июля месяца; на тысячу верст кругом Россия — родной край.

Ровной синевой залито все небо; одно лишь облачко на нем — не то плывет, не то тает. Безветрие, теплынь... Воздух — молоко парное.

Жаворонки звенят, воркуют зобастые голуби; молча реют ласточки; лошади фыркают и жуют; собаки не лают и стоят смирно, поваливая хвостами.

И дымком-то пахнет, и травой, и дегтем маленько — и маленько кожей. Конопляники уже вошли в силу и пускают свой тяжелый, но приятный дух.

Глубокий, но пологий овраг. По бокам в несколько рядов головастые, к низу исцеленные ракиты. По оврагу бежит ручей; на дне его мелкие камешки словно дрожат сквозь светлую рябь. Вдали, на конце-крае земли и неба — синеватая черта большой реки.

(Стихотворение в прозе И. С. Тургенева).

Чтобы нагляднее обнажить перед вами процесс психических переживаний учениц при воспроизведении текста, я познакомлю вас с работами нескольких из них, выбрав из всей массы (37 работ) наиболее характерные в том или другом отношении. Выбор этот я делаю совершенно независимо от того, какова общая успешность этих учениц, которая, кстати сказать, очень слабо отражалась на характере и достоинстве работы. Из тех работ, с которыми я вас сейчас позна-

комлю, лишь одна принадлежит лучшей ученице, остальные — средним и даже слабым.

Вот работа, которая представляет собою наиболее близкое воспроизведение текста.

Работа ученицы П.

Деревня. Июль месяц. На тысячу верст кругом Россия, родной край. На синем небе плывет лишь одно облачко. Воздух—что парное молоко. Слышится пение жаворонка. Лошади стоят спокойно и фыркают жуют сено. Даже собаки не лают, а молча лежат виляя хвостом. На крыше воркуют голуби. Пахнет дымом, травой, немного дегтем и кожей. Конопляники вошли в силу и издают приятный запах. Вот и овраг с пологими берегами, на которых, в несколько рядов, растут ракиты, с опущенными вниз ветвями. В глубине оврага лежит ручеек. Вода его такая чистая, что через нее просвечивают камешки, лежащие на дне ручья. Вдали на горизонте, синей чертой обозначается река.

В этой работе достаточно изменений внесено в текст, но в ней мало чувствуется самостоятельной работы мысли и языка. Повидимому, у этой ученицы сильная память слов. К этому типу можно отнести еще одну — две работы, не больше. Во всех остальных замечается более сильное проявление индивидуальности.

Работа ученицы С.

Деревня. Последний день июля месяца. Вокруг родная земля. Русский край. *Весна*. На небе *не видно туч*, безветрие, воздух чист — небо прозрачно. *Ночь*. *Везде тина*. Жаворонки *не звенят*, лошади *не фыркают, не жуют*, только в дали слышно лай собак. Все спит. Только собаки сторожат своих хозяев. И дымком все пахнет, и травой, и немного дегтем, и кожей и коноплями *спелыми*, которых разносится приятный запах в воздухе. Глубокий овраг. Внизу него течет ручей на дне которого находятся маленькие камешки, видны через прозрачную воду *не далеко около оврага* растут деревья. На горизонте видна река.

Это наиболее слабая работа и по содержанию, и по изложению. Со стороны содержания эта работа особенно характерна тем, что в значительной части представляет собою искажение продиктованного. Выражения, напечатанные курсивом, представляют собою эти искажения. Есть даже несособразности, проистекшие, очевидно, от невнимательности, как, напр.: «последний день июля месяца», и это оказывается — «весна», или «везде тина» (может быть, тишина?). Если же проанализировать прочие искажения, то окажется, что они согласованы между собою и объясняются тем, что С. в воображении своем создала картину ночи, а не дня, и картина получилась довольно цельная. Со стороны изложения это самая слабая работа, — у

Остальных учениц стилистических ошибок почти не встречается. Что же касается фактических искажений или добавлений, то они встречаются нередко и у других. Так, напр., Л. Д. пишет: «Раздается *тень* птиц; жаворонки поют в высоте, вороны *каркают*. Животные тоже *веселятся*», и т. д. Или у Г.: «Последний день июля. В деревне *очень жарко*. . . . *Чирикают* ласточки. Лошади в конюшне *мирно жуют сено*». Или у А.: «Чуть веет *легкий ветерок*.... Ласточки *гнезда вьют* и *щебечут*, собаки лежат, *поджавши хвост*» . . . Все эти искажения и добавления все же указывают на работу воображения, которое в некоторых случаях правильно воспроизводит рисуемую диктовкой картину, детализируя лишь ее (очень жарко, в конюшне, мирно, сено), или же неправильно (чирикают, вороны каркают, животные веселятся, гнезда вьют и т. п.). В том и другом случае письменное слово учениц, думается, отражает их действительные переживания. Повидимому, в данном случае, проявляется субъективное мышление детей, которое обычно называют детской ложью.

Работа ученицы Б.

Последний день июля месяца. На тысячу верст кругом растилается Россия — родной край. Небо синее; только одно облачко в воздухе хорошо. Жаворонки звенят, голуби воркуют, лошади фыркают, собаки лают. В воздухе пахнет дымом, травой, кожей и дегтем, коноплянки уже вопли в силу и разливают приятный запах. Глубокий, но пологий овраг, по бокам растет ракита, по оврагу течет ручей, вдали видна река.

Эта работа наиболее характерна для нескольких работ (4—5), которые носят на себе следы исключительной деятельности рассудка. Здесь, путем обобщения и отвлечения, из каждой части как бы выжата основная мысль, почему они носят характер конспекта. И язык в этих работах логический, отвлеченный, сжатый. Особенно хороша в этом отношении работа Б.: язык чистый, точный, правильный. У других девочек это обобщение идет иногда дальше. Напр., А., не перечисляя жаворонков, ласточек, голубей и т. д., пишет: «Все живое на земле радуется такому хорошему дню».

В этой отвлеченной работе сказывается индивидуальная особенность их авторов, очевидно сильных своим анализом, логическим мышлением.

Работа ученицы К.

Деревня. Последний день июля месяца. На тысячу верст кругом родной край Россия. Ровной синевой залито все небо. Только одно облачко не то плывет, не то тает. *Тихо*... *теплым*... воздух парное молоко. Жаворонки звенят, воркуют зобастые голуби, молча реют в *воздухе* ласточки, фыркают лошади, жуя *овес*, собаки стоят не лая и *помахивая* хвостами. И дымком то пахнет и травой, и дегтем ма-