

Я СЕБЯ ПОД ПУШКИНЫМ ЧИЩУ...

Алексей Кушнир

Автор осмысляет феномен Пушкина и предлагает новые принципы отношения к литературной классике в школе. Методику, которая приближает Пушкина к нам, делает его понятным и близким, исключая бюрократичное, наукообразное отношение к великой литературе.

- литература в школе • филология • воспитание • фольклор • чтение
- азбука • Пушкин • литературная классика • восприятие классики
- классика и современность • русский язык • словесность • история Отечества

Святое имя — Пушкин... Счастлив народ, у которого есть такой вдохновляющий герой, поэт, провидец, очертивший для многих поколений феномен великого языкового пространства.

Между тем самый многочисленный школьный цех — филологический: учителя начальных классов, русского языка и литературы — все, кто призван воспитывать языковую личность и глубинный — языковой — патриотизм, переживают утрату: поражён в правах школьный курс литературы.

Первая реакция — очередной реформаторский «зигзаг»? Но остаётся очевидная простота этой реакции. Может, стоит подумать?

Часто ли титанические усилия школы дают нам патриота русской речи? Многие ли выпускники считают зазорным использовать ненормативную лексику, совершать ошибки на письме? Кто сознательно стремится

к грамотности из чувства собственного достоинства? А урок русского любят многие? А любят ли читать, и как они читают? Понимает ли среднестатистический шестиклассник условие текстовой задачи с первого раза? А много ли таких, кто любит родную литературу, зачитывается Буниным или Достоевским? Ответы на эти вопросы, увы, не в пользу школы...

Будем честными — признаем: русский язык остаётся малопривлекательным учебным предметом, а урок литературы не делает детей книголюбями, скорее он приучает их к лицемерию. Ведь чтение классики по кратким конспектам, а следом — обсуждение величия толстовского эпоса — форменное лицемерие. А, может, я неправ?

Так что же «отменил» Росособнадзор вместе с Минобрнауки? Точно, не любимый урок большинства русских школьников! Понижен статус предмета, выродившегося в свою противоположность — начётничество, делающее «говорящие головы», способные вещать обо всём и не верить ни во что из сказанного...

Чтобы избавиться от иллюзий по поводу того, как мы — учителя языка и литературы — несём «великий и могучий» детям, надо незримо поучаствовать в неформальном трёпе наших ребят: Эллочка-людоедочка отдыхает! По крайней мере, в лексиконе персонажа не упоминалась ненормативная лексика. У её нынешних продолжателей мат передаёт и мысль, и эмоцию, и образ. Персонаж стал классикой благодаря своей эксклюзивности. А вокруг нас сегодня — какая-то массовая деградация речи, или, ближе к теме, — ваще, блин, отстой, в натуре... И если конкретно прикинуть, — полный безмозгот, типа, фильтруй базар и не тарыхти про своих ботаников...

Напря... смущает лёгкость, с какой к нашим детям прилипает атрибутика субкультур и лексика сленгов. У ребёнка должен быть своего рода языковой или информационный иммунитет, здесь же — массовая, тотальная восприимчивость, словно мы имеем дело с пустотой. Словно мы не «наполнили» этот сосуд образцовой речью до нужных пределов... Наполнять-то наполняли, сколько часов ежегодно, но он не наполнялся. Это, конечно же, метафора, но она позволяет понять, что узки врата... Что-то входит, а что-то не входит... Причём не входит закономерно. Впрочем, есть и те, кто наполнен, и отвергает словесную скверну, но они — исключение из закономерного!

Причин массовой деградации речи — множество. Но одна из них, тщательно замалчиваемая методистами, — устойчивая, из поколения в поколение, нелюбовь к языку, искусно вырабатываемая школой. Уже политики, руководители государства, даже предприниматели поднимают вопрос о нелюбви школьников к предмету по имени русский язык, а профессионалы обучения по-прежнему токут о своём — ищут внешние причины. Теперь, к счастью, всё можно списать на ЕГЭ... А до ЕГЭ с любовью всё было благополучно...

Достоин ли великий русский язык такого преподавания, при котором дети были бы влюблены и в него, и в учебный предмет, призванный раскрывать его глубины, нюансы, секреты?

ПО ВЫСШЕМУ ПРИНЦИПУ — ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ ВОСПИТАНИЯ

А русская литература? Достойна ли она таких методических решений, которые воспитывают любовь к ней?

«Достойны!» — готовы воскликнуть все мы. В том числе и те из нас, кто немало положил сил на тренировку рефлекса отторжения. Но таких программ, учебников, методических решений нет! Есть блистательные учителя, своим подвижничеством и увлечённостью зажигающие в детях интерес к себе — и, опосредованно, к предмету! Влюблённость в яркого вдохновенного учителя делает основную работу... Но надёжного системного решения, наделяющего всех и каждого интересом и любовью непосредственно к языку, нет. Поэтому так редки «звёздочки», выходящие из школьных стен ценителями родной литературы и носителями устойчивого иммунитета против словесной скверны.

Да, но разве можно решить вопросы любви технологически? Вот уж где достанется всем прорабам технологизации... Именно в этой точке заканчивается конструктивный разговор о судьбах школьной литературы глухим противостоянием позиций. С одной стороны — армия эстетствующих учителей литературы, занятых строительством души и убеждённых в его, строительства, неформализуемости, а потому отвергающих любые попытки поставить литературу на методический конвейер. С другой — малочисленные сторонники технологизации образования. Пока стороны пребывают в привычной оппозиции, образовательное ведомство рубит гордиев узел...

Выходит, что образовательное ведомство, а не высоко одухотворённое сообщество преподавателей литературы, воспротивилось пошлости изучения русской литературы по кратким переложениям...

Итак, все мы — и те, и другие — имеем дело с системной неспособностью школьного курса русского языка

и литературы пробуждать любовь непосредственно к русскому языку и русской литературе.

Вот как звучит голос народа на www.live-journal.ru/themes/id/3893 на эту тему: «...подавляющее большинство тех, кто любит читать, испытывают эту любовь не благодаря, а вопреки. И я не исключение. «Войну и мир» в 15 лет всем подряд читать не нужно. Некоторым не стоит и в 40, впрочем, они и не будут. Многим ли пришлось в жизни прочтение «Войны и мира»? Сомневаюсь. Обсуждаем ли мы при встрече с друзьями «Евгения Онегина»? Да нет, всё как-то о насущном. ... Ну, так и стоит ли идти на поводу у мифа, несущего начитанность, как не обсуждаемую сверхценность? Думаю, не стоит...

...В чём вообще смысл «преподавания» литературы? Если судить по результатам — ни в чём. Если подойти с точки зрения осмысленности — научить ориентироваться в культуре страны, и научить работать с текстовым материалом..., годового курса «История литературы» достаточно для того, чтобы получить те результаты, которые имеем сейчас: выпускник школы как знал, что Пушкин — великий русский поэт, так и будет знать. Как не знал он его творчества (не говоря уж о творчестве авторов второго ряда), так и не будет. Но, что немаловажно, у него не будет формироваться отвращения к чтению... ...Интимный это процесс — чтение. Как сказал Павел Пепперштейн, когда мы на «Свободе» обсуждали этот вопрос — «мы все изнасилованы великой русской литературой». Давайте уже по любви, что ли...

...Я совершенно согласна с тезисом, что методы и подходы к преподаванию литературы в школе даже у читающего школьника могут вызывать разве что стойкое отвращение к предмету, и уж точно не способствуют интересу к книгам у нечитающих...

...Любой канон, не отвечающий реальности, не совпадающий по ритму со временем —

отмирает, вырождается. И преподавание литературы обязано меняться, если есть желание «на выходе» получить людей, которые про Пушкина знают не из пародий комеди-клуба, а из первоисточника...

...Я помню, что в нашем классе из 38 человек читали от силы пятеро. Мы не любили нашу училку. Казалось, что если она уйдёт, измученная нашим ожесточённым сопротивлением и придёт другая, та самая, особенная, мы разом бросимся поглощать тонны книг...

...После универа я, можно сказать, случайно, три года поработала учителем литературы в старших классах. Попросили на год заменить ушедшую в декрет учительницу, а потом втянулась, и жалко было бросать детей перед выпуском. И всё-таки я согласна с тем, что литература в рамках школьной программы совершенно лишний предмет. Учить литературе, это всё равно, что учить, ...я не знаю, ...любви. ... Я пыталась использовать в работе какие-то нестандартные формы. Например, в то время было сделано послабление по Гончарову и мои дети, вместо заунывных, набивших оскомину и тысячу раз распечатанных из инета сочинений о «немецкой сущности Штольца» и «характере Ольги», сочиняли письмо Илье Обломову. Вот это был праздник! Даже самые заурядные двоечники написали шедевры, потому что им было интересно. Но этот случай единичный. В основном учитель строго органичен методичками и сроками написания сочинений. И если по молодости лет ещё кто-то пытается проводить эксперименты, то через 3—4 года, устав бороться с косностью школьной программы, ступает на раз и навсегда проложенную апологетами советской школы дорогу. Поэтому я согласна, что литературу из школьной программы следовало бы убрать, дабы не убивать в детях любовь к чтению. В то, что этой любви нет изначально, поверить я не могу...

...А мне кажется (не только как бывшей училке, но и как маме школьника), что они бы более охотно посещали литературу факультативно, как драмкружок какой-нибудь. И более охотно читали бы в свободное время — развивали бы грамотность — всё верно. А так, из под палки, может, они грамоте и научатся, а вот великую русскую литературу не полюбят...

...Литературы было 4 часа в неделю. На ней учили писать сочинения, давая советы технического характера. Преподавательница искренне любила русскую литературу, была очень артистична, и её читка была маленьким спектаклем. Уникальная была преподавательница. После многих других, которые не любили ни литературы, ни школьников. И пичкали нас Некрасовым годами...

...Я люблю читать, но литература в школе мне не нравилась, хотя учительница была хорошая, старалась нас заинтересовать. Сейчас понимаю, что некоторых авторов я не любила бы, не успев прочитать до изучения в школе. А другие могли понравиться, если бы первое знакомство состоялось добровольно. Насколько помню, неприятной была даже не обязателька (сам процесс чтения мне нравился и тогда). А публичный разбор «что хотел сказать автор». Когда рассказывают (настойательно), как надо эту книгу понимать и что в ней видеть. «Описывая этот чахлый куст, автор хотел показать одиночество заблудшей души». И точка. Может это и полезно. Но интерес к книге (и автору заодно) безжалостно уничтожает, за редким исключением...»

Есть, конечно же, и несогласные с этим из народа... Но и они говорят, литература, мол, нужна, но другая, по-другому и т.п.

Вот такая очевидная немощь у школьного курса литературы...

Эта немощь — вовсе не результат НТР, перестройки и великой демократической реформы. На эти «национальные особенности» школьного курса русского языка сетовал ещё Власий Дорошевич, сравнивая русского и французского учителей.

ПО ВЫСШЕМУ ПРИНЦИПУ — ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ ВОСПИТАНИЯ

Вот как у француза: «...Всякий писал по-своему. Всякий жил в «сочинении» своей жизнью. Каждый писал то, о чём действительно думал. А учитель следил за тем, чтобы мысли были изложены правильным родным языком, и ставил за это изложение «очень хорошо» и серьёзному сочинителю, щеголявшему учёностью, и мальчику, несомненно обладавшему творческой фантазией, и ребёнку, склад ума которого расположен к шутке. ...Пусть дети умеют хорошо излагать то, что думают. В этом и состоит обучение родному языку...

А вот как у нас: «А у нас только и думают, как бы написать, сказать «как все», повторить «что-нибудь хорошее», двадцать раз сказанное...

И как это странно! Главным орудием к этому служило преподавание самого живого, казалось бы, предмета! Родного языка! А между тем нет ничего легче, как сделать из этого именно «предмета» самый живой, интересный, увлекательный предмет, самое могучее орудие развития... Что же дают этим юношам, которые, говоря громко, с такой жадностью стремятся к этому источнику знания? Половину курса они посвящают главнейшим образом на то, чтоб изучить, где надо ставить и где не надо ставить букву, которая совсем не произносится. Вторая половина курса посвящена изучению «древних памятников» и того периода литературы, который никого уж не интересует. Всё, что есть живого, привлекательного и интересного в «предмете», исключено. Мёртвые сочинения, вместо того, чтоб развивать, приучать мыслить, приучат к «недуманию». И в результате... Три четверти образованной России не в состоянии мало-мальски литературно писать по-русски. Привычка к шаблону в области мысли. И спросите у кого-нибудь, что такое русский язык.

— Скучный предмет!

А ведь язык народа, это половина «отчизноведения», это «душа народа».

Позвольте этим шаблоном закончить сочинение о преподавании русского языка».

Прочувствовано и написано более ста лет назад! А складывается впечатление, что народ из Интернета высказывается не о современности, а, начитавшись Дорошевича, о тех мракобесных временах:

«Урок русского языка. Разбор «Птички божией». Мозгов Николай!

Встаёт маленький и уже перепуганный Мозгов Николай.

— Мозгов Николай! Что хотел сказать поэт «Птичкой божией»?

Мозгов Николай моргает веками.

— Я ставлю Мозгову Николаю «нотабене». Голиков Алексей! Что хотел сказать поэт «Птичкой божией»?

— В стихотворении «Птичка божия» поэт, видимо, хотел сказать... вообще... что птичка...

А класс хихикает всё сильнее и сильнее:

И учитель объясняет:

— Вкладывая песню о птичке божией в уста кочевых и неоседлых цыган, поэт тем самым хотел изобличить перед нами низкий уровень этих цыган. Ибо только с точки зрения...

— Пётр Петрович, будьте добры помедленнее. Я не успеваю записывать! — говорит первый ученик.

— Надо понимать, а не записывать! Ибо, говорю я, только с точки зрения кочующих

и беззаботных цыган может служить предметом восхваления такая беззаботность птички. Похвала же птички за её праздность и ничегонеделание была бы немыслима в устах такого просвещённого человека, каким, бесспорно, является поэт. Всё поняли?

— Всё поняли! — хором отвечает класс.

И все зубрят к следующему уроку это обязательное «толкование птички».

И так со всем, что только читается и обсуждается в классе.

И чем больше школьники читают и обсуждают, тем больше они отучаются думать, разбирать, понимать.

Похоронным звоном над самостоятельной критической мыслью звучит каждое учительское:

— Поэт хотел этим сказать...

Своя мысль заменяется штампованной мыслью обязательного и узаконенного образца.

Никто уж и не пытается думать. Всё равно не попадёшь и ошибёшься. Учитель скажет, как это надо понимать на пятёрку!

Нет ничего более притупляющего, как гимназические «сочинения по русскому языку...».

Вывод? — Феномен обучения русскому слову в школе не поддаётся рациональному пониманию. Скорее он действительно принадлежит классу необъяснимых категорий, типа «национального характера»!

Как ещё толковать железобетонную устойчивость методической традиции, которой всё нипочём: и революции, и мировые войны, и перестройки, и прочие «...измы»? Дети — как не любили, так и не любят... Ведь этот «национальный

проект», культивирующий нелюбовь, был старелым уже для Власа Дорошевича, и после него он длится дольше века...

Впрочем, он скорее прусский, чем русский. Но фанатизм, точно, наш!

В российской методике было немало драматических страниц. В ней всегда шла борьба — между интуитивизмом и системностью, «реальностью восприятия» и «логикой литературной специфики». Но по всей видимости, эта борьба всегда шла вне ученического восприятия. Выдающиеся умы, блистательные мысли, драматичные судьбы, но всё та же нелюбовь школьников!

Что мы «проходили»?

Совершим с помощью фактов, собранных Б.А. Ланиным в статье «Преподавание литературы в школе: неудавшиеся реформы», небольшой экскурс в историю вопроса¹.

М.О. Гершензон — интуитивист. Доклад о воспитательном значении детской художественной литературы в 1899: «Разумеется, дети должны читать не всё, что доставляет им удовольствие; но всё, что они читают, должно доставлять им удовольствие. ...Основной задачей преподавания литературы в школе должно быть ...общее питание духа, а не лечение духа специальными экстрактами, какие способно извлечь из поэзии аналитическое изучение; питание цельным и вкусным молоком, а не казеиновыми препаратами». ...Главная проблема учебного процесса — проблема мотивации. От мотивации к художественному вкусу. Нельзя почувствовать красоту того, к чему тебя принуждают. Трудно полюбить то, с чем ты имеешь дело по необходимости, по обязанности.

Учителей 20-х годов в методике Гершензона привлекало обращение к интуитивному ощущению красоты литературного текста, что вызывало противоречие формальному методу, который, по мнению многих, «анатомировал» литературу и потому «убивал» целостное впечатление от произведения. Интуитивизм был «ближе к натуре» и требовал лишь эмоционального восприятия и необязательно точного исследования, на чём настаивали формалисты.

ПО ВЫСШЕМУ ПРИНЦИПУ — ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ ВОСПИТАНИЯ

На волне всеобщего революционного волюнтаризма Гершензон потребовал вообще отменить изучение литературы в школе ради более эмоционального, «интуитивного» познания литературы.

Как видим, и сто лет спустя есть поводы отрицать литературоведческую вивисекцию, а мысль «отменить» литературу по-прежнему приходит в «горячие головы».

Была ещё бурная полемика о судьбах «школьной» литературы в 20-е: «Что есть предмет истории литературы, другими словами — что следует понимать под термином литература?» Мы слегка не дотянули до 20-х гг. ХХI в. Полемика не менее бурная!

Ю.И. Айхенвальд — импрессионист. Хотя и с иных, нежели Гершензон, позиций, он тоже призывает сделать «решительный, тяжёлый, но единственно возможный шаг» и признать литературу «не поддающейся преподаванию»: из школьной программы её необходимо немедленно вывести. Для тех, кто искренне интересуются литературой, Айхенвальд предлагает беседы, собрания, литературные кружки. Из теоретических выкладок Айхенвальда следует:

- историю литературы преподавать не нужно;
- литературу преподавать нельзя;
- родной язык преподавать необходимо.

Подборка интернет-реплик наших современников, приведённая выше, не оставляет сомнений: мы ходим по замкнутому кругу одних и тех же правильных идей! Но ни блистательность имён, ни совершенство формул не дали вчера, и не дают нам сегодня главного — ученической любви к родному слову.

Самая наукоёмкая — формальная методическая школа — обращает учителя и ученика прежде всего к тексту произведения. И. Плотников: «Здоровое согласование социологического

и формального методов — из которых первый изучает исторический генезис произведения, а второй — само произведение, и является наиболее правильным решением...» «...Каждый писатель должен изучаться ...так, чтобы ученики ...видели бы внутреннюю закономерность между всеми его образами и понимали бы, в каком смысле и почему образы эти составляют определённую художественную систему. ...Школа должна научить усвоению художественных образов. Именно этим процессом усвоения школа должна воспитывать дух, а не разбор «положительных и отрицательных типов», которым, с одной стороны, искажается самое существо литературы, а с другой — не достигается и воспитательная цель, потому что живой дух не подчиняется моральным схемам, а требует свободы самоопределения».

В обращении методики к «классовому» анализу литературы, помимо закономерной дани «текущему моменту», проявились, по сути, стойкие традиции русской реальной критики, склонной к социологизму и народничеству. Эти традиции настолько традиционны, что и теперь, когда наследие Чернышевского, Белинского, Добролюбова, Писарева, а заодно и плоды «классовой борьбы по-русски» существенно переосмыслены, школьный курс литературы со своим обычным разбором «положительных и отрицательных героев» по-прежнему числится в арсенале воспитания «нравственной позиции» или «гражданского самосознания».

Формальная школа в методике совершает решительный поворот от интуитивизма и импрессионизма в сторону «формы и идейного содержания», но и она по-прежнему не производит любви.

Следующий этап эволюции методической мысли ориентирован на связь преподавания литературы с языком и развитием речи (М.А. Рыбникова), понимание литературы как вида пропаганды отходит на второй план. «Теория литературы в школе»

Г.И. Беленького, «Теория литературы в средней школе» Г.И. Беленького и М.А. Снежневской, методика литературы под ред. В. Маранцмана и О. Богдановой, «проблемное обучение», разрабатываемое В. Маранцманом, «Самостоятельная работа учащихся на уроках литературы» М.Г. Качурина — последовательно развивают филологическую линию в методике. Линия филологическая, но и она, равно как и предыдущие, не даёт ученической любви к слову.

Что не так в этом поиске? Целый век блуждаем в трёх соснах: интуитивизм, социологизм, формализм! Говорим правильные слова...

Ещё в давние времена Корней Чуковский и Сергей Михалков сетовали, что в школе живое, весёлое, чудесное искусство литературы иссушается в догматическую пустыню. А ведь в те времена школьное литературоведение имело куда больше резонансов для успеха, чем в наши дни. Тогда, в 1930–50-е годы, без телевидения и Интернета, в дни гонений на церковь, у учителя литературы было немного конкурентов на ниве культуртрегерства. В каждом классе — пять-десять человек, имеющих склонность к гуманитарной культуре, к фантазиям и творчеству, и все они становились союзниками учителя литературы. Сегодня такой поддержки нет и не будет: за души школьников активно борются агенты массовой культуры, и те самые пять-десять человек скорее уйдут с головой в Интернет или найдут выход духовным потребностям в стенах храма. Чтобы привлечь внимание современного школьника — нужно проявлять системную изобретательность, начиная с младших классов. Нужна программа, ориентированная на речевую самореализацию, на жизнь в языке, а не на литературоведение.

Школьная программа и методики преподавания литературы, основанные на наукообразном литературоведении, эффективно выполняют только одну задачу — воспитывают неприятие литературы. Новейший школьный стандарт по литературе

только укрепляет печальную тенденцию: мы снова видим литературоведческие приседания, отжимания и бег на месте. Мёртвой теорией литературы заменили прежние социологические материи, которыми насыщали школьный курс литературы в соответствии с установками марксизма. От той практики — разумеется, ущербной — мы перешли к ещё более ущербной, значительно отдалившись от задач духовного воспитания. Рособрнадзор, исключивший литературу из списка обязательных предметов для ЕГЭ, только зафиксировал тенденцию: школьный курс литературы деградировал, а литература в школе превратилась в факультет ненужных вещей или лавку древностей. И нужно ломать тенденцию, а не критиковать впустую решения чиновников.

Грустная, позорная реальность.

Невольно вспоминаются строки, написанные Пушкиным в минуты тяжёлого пессимизма:

*Рукою чистой и безвинной
В порабощённые бразды
Бросал живительное семя —
Но потерял я только время,
Благие мысли и труды...*

Увы! Пушкин сегодня — не властитель дум. И это не делает чести ни теоретикам преподавания, ни педагогам-практикам... Об этом должно говорить нам здесь — под Пушкиным! Под Пушкиным чистить содержание, методы и цели языкового образования. Чистить и приводить в соответствие с природой детского восприятия, настраивать нашу учебную трансляцию на частоту принимающего устройства — ребёнка.

Безобидна ли нелюбовь к родному языку и родной литературе?

Безопасность и суверенитет России напрямую связаны с состоянием русского языка, и видеть в языке, а значит, и в литературе, созданной на нём, фактор самого существования нации и государства, мы обязаны. Как русские. Как патриоты. Как граждане великой страны и обладатели великого языка. Только в сегодняшнем мире русский язык звучит всё реже — и не потому, что «ксмонавтов», которыми мы некогда так гордились, перекрыс-

тили всё-таки в астронавтов, что утром мы торопимся в офис, вечером по дороге забежим в гипермаркет, а сын-тинейджер в очередной раз войдёт в e-mail на мониторе ноутбука... Много новых вещей нас окружает, и это прогресс, от него не уйти. Но русская «картина мира» — она только русская, и чтобы её разглядеть, монитора явно недостаточно. Как, впрочем, недостаточно деревенской завалянки или дедова зипуна, которым гордились, когда дублёнку было не достать... Русский язык — фактор безопасности страны. Но окружать русскую «картину мира» изящной рамой из колючей проволоки в эпоху глобализации нельзя. Тут возникает проблема взаимодействия. С одной стороны, — с теми, кто по-русски просто не говорит, да и особенно не стремится. С другой, — с теми, кто привык стучать по блату, разводить лоханов и просто гасить ботаников. Результат — двойная экспансия. С одной стороны, англоязычная. С другой, — уголовная, не менее чуждая национальному самосознанию. Как быть? «Народы забывают иногда о своих национальных задачах, но такие народы гибнут... Они превращаются в удобрения, на которых вырастают и крепнут другие, более сильные народы...» — предостерегал ещё Пётр Аркадьевич Столыпин. Воспитывать в детях великую любовь к русскому языку — это наша «национальная задача». Мы живём русским языком так же, как дышим воздухом, не замечая его, пока запасы кажутся неистощимыми. Обыденность языковой жизни притупляет восприятие языка как ценности и скрывает актуальность любви к языку как «национальной задачи».

Осознаём ли мы, каким понятиям и общественным явлениям рядоположена эта любовь — нелюбовь?

Человечество проснулось однажды «информационным сообществом», и достаточно редкие, локальные в прошлом

информационные спецоперации благодаря бурному развитию телекоммуникаций стали глобальной информационной войной. Мировые СМИ и прежде всего Интернет создали принципиально новую информационную реальность, способную теперь творить события мирового значения, а не просто сопровождать их течение. Россия, в силу уникальности территории, ресурсной базы и природно-климатических условий, является постоянной мишенью информационно-психологического воздействия извне. Глобальные мировые игроки ведут каждый свою игру, преследуют свои цели, расставляют свои фигуры и распыляют повсюду свои информационные вирусы, делающие невидимую, но на удивление эффективную работу, направленную на достижение ими своих целей.

Не наших целей!

Череда «цветных» революций — блистательно организованные информационные операции! Недолговечность их результатов — лишнее свидетельство их искусственного, раздутого, необъективного характера. Одностороннее освещение ситуации в Южной Осетии — хороший пример, насколько ангажированы мировые средства массовой информации, насколько быстро и эффективно они могут быть отобилизованы. Отнюдь не нами.

Надо сказать, что свои цели наши стратегические «партнёры» не особенно-то скрывают. Одни только циничные рассуждения о том, сколько нужно в России «технического» населения для обслуживания сырьевых магистралей, стоят того, чтобы начертать их на входе в каждую школу. Не для нагнетания патриотических истерий, а для простого напоминания — в каком мире живём и с кем дело имеем. Вооружённые конфликты всё более бесполезны в современных условиях. В то же время, эффективность информационных и психологических средств достижения нужных геополитических эффектов постоянно растёт. Не стоит пребывать в иллюзиях по поводу намерений

и возможностей наших геополитических противников. У них есть впечатляющие победы. Например, в значительной степени информационно-психологическими методами, которые были важнейшей составной частью холодной войны, разорвана на части Российская империя. О мере влияния на этот разрыв тотальной нелюбви даже русских школьников к уроку русского языка стоит хотя бы задуматься!

Практика нелюбви к родному языку — это наша собственная информационная спецоперация, направленная на размывание и уничтожение глубинного языкового патриотизма, того самого, который впитывается ребёнком с «языком матери» (тут слышится вопрос нынешнего педагогического гения, старательно косящего под молодых: «Какой-какой матери?»). Эта операция осуществляется нашими собственными руками и направлена против самих себя. Она опаснее любой внешней информационной угрозы, прежде всего потому, что разрушает в человеке и обществе «информационный иммунитет» — способность противостоять манипуляциям, от кого бы они не исходили. Люди без информационного иммунитета — это особая разновидность *homo televisionis* — российские телесмотрящие зомби — руки и ноги телевизионного ящика, который давно стал для них главным органом мысли. Ещё есть компьютер (и-нет) с аффарским языком: «Превед, кросафче!» Ну кто устоит против таких «преведов»? Не сразу понимаешь, что составляются они, эти самые «преведы», безусловно грамотными людьми, знающими все «ошибкоопасные» места в языке, чтобы таким своеобразным способом их выделить. И не сразу задаёшься вопросом: а зачем выделить, и почему бы не по-русски, раз знает язык? Ответ приходит тоже не сразу, но — озарением: значит, просто не нужно, чтобы те, кто эти «преведы» получает и по наивности считает чем-то вроде глотка свободы, тоже знали язык. Кстати, тут можно сделать вывод по поводу старательно, как катехизис,

долгое время вбивавшейся в наши головы «свободы от правил»: эта «свобода» — разрушение, одичание, целенаправленно отрежиссированное и направленное на разрушение, пожалуй, единственного, что у нас действительно осталось после безумия «реформ» и беспредела «понятий», по которым жила страна, — русского языка. Ведь «медведы», «преведы» и «аффтарты» — не ошибка, так же как не ошибка — разного рода вирусы, которые преследуют свои, и только свои цели. Двигутся к этим целям, стирая тексты с экранов и какое-либо подобие мысли с человеческих лиц. И вставить в обиженно-аффектированную позу с воплем «Так не говорят и не пишут по-русски!» — не выход. А где он, выход?..

По мощности воздействия на сознание с телекоммуникационной средой в какой-то мере сопоставима лишь национальная система образования. Она и является главным средством защиты индивидуального и коллективного сознания от информационных и психологических воздействий, в том числе осуществляемых с помощью телевидения. И оно же, образование, в случае вольной или невольной ошибки, становится самым мощным средством его разрушения. Давайте думать, что наше обращение с русским языком в школе — это наша невольная ошибка, которую мы начинаем осознавать.

Не только человек создаёт речь, но и речь формирует его облик, а в конечном счёте — и сущность. И целая страна живёт так, как она говорит. Речь — это индуцирующее, программирующее явление, реализация языка — стержня национальной культуры и «координатной системы» народа и государства. Чтобы не рассыпать барабанную дробь дефиниций, — вспомним, что язык, где нет места ни «преведам», ни назойливым дидактам с указаниями, отбивающим всякую охоту заниматься языком, — фактор безопасности страны и её национально-государственного единства. Ну, десяток лет назад, когда власти были озабочены очередным «до основания...», за погромом на это не смотрели. А теперь наступило «затем». Или «за тем»?.. И вдруг увидели, что натворили, и вдруг услышали хрипло-надсадное:

*И там братва гуляет,
И не мешают мусора...*

ПО ВЫСШЕМУ ПРИНЦИПУ — ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ ВОСПИТАНИЯ

И вдруг поняли: на зоне — свой язык. А страна, которую упорно делали этой самой «зоной», по-другому и говорить не умеет. Чтобы кинуть два косаря баксов на растаможенную тачару, Пушкина не нужно. Чтобы переслать превед корешку или ещё кому, — тем более. И вдруг осознали: школа крушила русский язык доводящими до оцепенения методиками, а «освободившееся» общество заставили сук, на котором все сидим, подрубить вакханалией, изящно упакованной в шелестящую бумажку «свободы». Превед, кореша! Гуляй, братва! Какие «жи-ши», когда зарабатывать нужно! И вот уже в документе министерства (!) образования (!) области проявляются перлы об «умышленном убийстве против жизни и здоровья», о детях «в приёмной семье» (не сказали только, есть ли в приёмной секретарь), о том, что «обследование проводится два раза в год». «Кого мне слушать по поводу воспитания, если ваши педагоги так говорят?» — в ужасе интересуется молодая мамаша, передавшая этот документ и менее всего рвущаяся оказаться в той самой «приёмной», всё равно в какой функции.

Участие образования в обеспечении безопасности страны определяется тем, в какой мере оно снижает или повышает уровень интеллектуального и волевого потенциала народа. Создаёт ли образование «глубинный патриотизм», встроенный в сознание архитектурой родного языка, или оно воспитывает потенциального эмигранта, который, если не сам уедет в Канаду, то своих детей сориентирует на подобную жизненную перспективу? Поскольку информационно-психологическое воздействие на сознание человека и народа в целом осуществляется, преимущественно, посредством языка и через языковую среду, язык надо защищать, а индивидуальное языковое пространство — «внутренние условия» — надо организовывать: воспитывать, тренировать и структурировать таким образом, чтобы эти «внутренние

условия» преломляли любые внешние воздействия, в том числе и агрессивные, нужным образом.

Защита языковой среды возможна с помощью разных мер и механизмов, но главным инструментом является всё-таки система образования и осуществляемая ею настройка «внутренних условий». Эта «настройка» может осуществляться только педагогическими методами.

Снижение интереса к русскому языку в мире — тревожный симптом, но утрата языком своих позиций в собственной стране — бедствие. На центральных улицах крупных городов от не наших наименований рябит в глазах! Засилье латиницы в информационных технологиях и в Интернете — явление ещё более мощное. Всё это оккупация. В данном случае — языковая. Но и она — оккупация — ничтожна как проблема в сравнении с нелюбовью детей к русскому языку. Нелюбовь или любовь к русскому языку характеризует «внутренние условия, через которые преломляются все внешние воздействия (С.Л. Рубинштейн)». Языковая оккупация на фоне любви, скорее всего, бессильна. А любовь на фоне этой самой оккупации? Может, задумаемся?

Ещё одна спецоперация по переделыванию русских в нерусских, осуществляемая собственными руками, — это продвижение иностранного языка в возрасте, когда не сформированы ещё структуры родного языка, с помощью самого привлекательного — игрового — способа обучения. Мы креативно даём иностранный, а русский даём так, чтобы лёгким не показался... Насколько продвижение иностранного языка именно таким способом — в младшем школьном возрасте и в условиях нелюбви к родному языку — способствует переселению наиболее образованной молодёжи в другие страны — тоже хороший вопрос.

Нелюбовь к языку — причина нелюбви к стране, на этом языке говорящей. Тут же

причина небрежения к литературе — нельзя почувствовать вневременную красоту слова мастера, не любя язык мастера, а потому не распознавая её. Программирование русских на нерусский образ жизни, возводимый в ценность и рекламой, и литературой наших дней, идёт полным ходом. В стране, совершившей прорыв в космос, опять «баня, водка, гармонь и лосось», а через поля, заросшие лебедой, по разбитым дорогам едут иноземные туристы, дабы любоваться деревянными колотушками по цене компьютера и презрительно смотреть, как аборигены благоговейно цедят воду из родника, возникшего на месте «скока» былинного героя, на всякий случай канонизированного... Любоваться — и снова к стремительным авто, к небоскрёбам, хайвеям, чтобы забыть, какими радостными от водяры («Руси веселие есть пити!») глазами провожала их страна «мужиков и баб», принявших мат вместо строк Пушкина, деревянные колотушки — вместо скоростных ЭВМ, а «скок» былинных копыт с его дебилизирующей святостью — вместо затопленной космической станции...

Россию убивают, и убьют, когда станет ясно, что плеер и дансер звучит ближе национальному слуху, чем допотопные лес и дол. И не помогут в эпоху хай-тека и маркетинговых брендов факультативы по «народной культуре» с кокошниками, вышивкой и глиняными птюшками. Народная культура — исторична! Назовите себе современные формы «народной культуры»! Она как будто сошла с поезда и осталась где-то там навсегда... Где массовая когда-то частушка? Только в телевизоре, причём редко. А где тотальная певучесть этих русских? А ведь некогда — трёхголосье, профессионально поставленное, — в каждом втором!

То же самое ждёт русский язык, если жареный петух, который долбит и долбит нам в темя, так и не достигнет...

Когда подавляющая часть детей и молодёжи не находит красоты в родном слове,

не находит себя в языковой жизни, не ориентирована на высокий стандарт русской речи, языковая оккупация в сочетании с пропагандой иностранного языка — безусловная опасность.

Литература в школе — это как музыка с «нотной грамоты»: научившись вешать крючки на провода нотного стана, «грамотей» шарахается от музыки. И литературоведческий экзистенциализм — провокация против всей нации, отлучаемой от языка и литературы — главных составляющих национальной идентичности как социокультурного кода. На этом коде, а не на шлюхах и брутальных самцах с рекламы, держится нация. То, что происходит в России, — тотальное уничтожение культурно-исторических приоритетов, начиная с языка и литературы. А шлюхи и самцы чужой масти — симптом вырождения собственных приоритетов. Утрата народом и культурой способности эволюционировать, предъявляя себя миру в самых современных, но собственных национальных формах — это одичание. Мы как лягушка, которая плавает и плавает в тёплой воде, не замечая, что вода эта становится горячее и горячее. Главное, чтобы «нагревание» шло медленно! Не пора ли научиться распознавать «медленный нагрев»?

Всякого рода ограничительные и запретительные — реактивные меры — в условиях объективной глобализации коммуникаций не работают в принципе. Они — запаздывающий ответ на вызов — вечная гонка за проблемой и битё по хвостам. В этой ситуации нами управляет агрессор-манипулятор, постоянно опережающий на шаг или два, и почти всегда достигающий своих целей. Эффективная защита русского языка от изолированной информационной агрессии современного технологического уровня в принципе невозможна без постановки и решения задачи воспитания любви к языку. Воспитание любви — это и есть активная стратегия, действие на опережение. Ведь всякое посягательство на то, что человек любит, вызывает обострённую обратную реакцию. Эта реакция надёжнее всего оградит русский язык от любых форм агрессии на уровне как индивидуального, так и коллективного сознания. Так было вчера, так будет всегда. Любовь — это самая архаичная форма самозащиты культуры и языка.

ПО ВЫСШЕМУ ПРИНЦИПУ — ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ ВОСПИТАНИЯ

Беда в том, что даже специалисты в обучении и воспитании — в частности, административные и научные работники системы образования, упускают, недооценивают эту ключевую составляющую «языковой безопасности» страны и народа — отношение к языку как величайшей ценности, способность наслаждаться языком, смаковать умное, меткое и красивое слово. Задача активной защиты языка может быть решена только средствами системы образования, и только педагогическими методами. Воспитание любви к русскому языку — это специфическая задача педагогики.

«Эстетствующих» учителей литературы мало. Как невероятно мало вас, подлинные подвижники и виртуозы! Одни восхищаются вами: талантливо, уникально. Другие рвутся вешать вам ярлыки: единичное, нетиражируемое. Но вы — те немногие, кто действительно полюбил, проникся, пропитался насквозь русским языком, кто живёт любовью к нему. Вы — блестящие стилисты, способные быть посредниками между современными Митрофанушками и корифеями с висящих кое-где портретов. Такими, вообще-то, должны быть все, если Пушкин и Рахманинов, Толстой и Блок — не случайность нашей общей судьбы. Талант и подвижничество — действительно, бич немногих. Но как надо пропагандировать этих немногих, чтобы технологизировать талантливые мысли и звать остальных к вашему привычному состоянию, оставляя за вами смысл и значение цели. Пока вы — цель только забугорных «фабрик мысли»: нет грязи и мерзости, в какую бы вас ни пытались окунуть, и поддерживать этого нельзя: так не только Вертинские или Репины, а и Лысенковы с Ильины-ми проклянут и оставят страну, молящуюся на постеры у трасс и на ляжки «пятидесяти блондинок»...

Дело за малым: убедить вас в том, что ни в «прошлой», ни в «нынешней» программе школьной литературы нет

ни слова, ни раздела, которые порознь или все вместе стоили бы больше обычной, даже неосознаваемой, любви к русскому языку. И если эта любовь в детях для вас смысл и цель, то содержание и методы литературы в школе надо резко — методом ошпаривания — менять!

Вопрос о русском языке — это, конечно, не узко-учебный, а общекультурный вопрос. Родной язык — это то, что повседневно окружает человека с момента его рождения. Это ближайшая культурная среда его развития. И потому вопрос о стратегическом движении русского языка — это отнюдь не вопрос «образовательных стандартов» и «учебников русского языка». Но, создавая стандарты языкового образования в школе, следует иметь в виду, что родной язык принципиально нельзя «втискивать» в прокрустово ложе учебного предмета. В отличие от всех других феноменов культуры, изучаемых в школе в качестве «учебных предметов», язык является сферой «первичной естественности» человека. Языку не нужно учить как чему-то внешнему; язык — это то, чем любой ребёнок, начиная с возраста раннего детства «живёт и дышит», и потому превращение языка в учебный предмет оказывается отчуждением языка от ребёнка.

Задача полноценного языкового образования в школе должна состоять прежде всего не в освоении каких-то внешних правил (орфографии, синтаксиса, внешней стилистики), а в организации интенсивного процесса жизни в языке и «проявлении» внутренней языковой способности ребёнка. Школа, редуцировавшая «мир языка» к «заучиванию правил», должна вернуть этот огромный мир в обиход школьной жизни.

«Предметное» отчуждение языка от ребёнка возможно и продуктивно лишь в той мере, в какой у него сформировалась потребность в ответе на вопрос «как язык устроен» и «как устроен литературный текст». Мы должны понимать, что родной язык — это не прерогатива филологов,

а норма жизни каждого человека.

В этом его специфика (в отличие от математики, а так же любых естественных и гуманитарных наук). И каждый человек должен иметь неотчуждаемое право на любовь к своему языку (которая в нынешней школе подменяется формально-лингвистическими «знаниями», от которых ребёнку ни холодно, ни жарко). На самом деле ребёнка жестоко обманывают: самое интересное и значимое, что есть у него в жизни (родной язык), усилиями «учебных программ» превращают в скучное месиво той или иной лингвистической и литературоведческой информации (повторяем Дорошевича). Система «правил» и «знаний» должна быть принципиально вторична и не существенна по отношению к задаче личностного языкового развития.

Увы, дело обстоит таким образом, что мы, начиная с начальной школы, губим естественное языковое чутьё, языковую интуицию ребёнка в угоду контрольно-экзаменационным процедурам, ориентированным на внешние факторы языка. А то, что принципиально иной образовательный ход возможен и продуктивен, доказывают пионерские разработки отечественных педагогов и психологов.

На грамматические и литературоведческие «приседания» уходит 95% учебного времени, плюс аналогичная занятость дома. Из этого следует, что на уроках русского языка и литературы нет ничего для души, для сердца, нет продуктивной жизни в языке, которая воспитывает, а лучше сказать — рождает, языковую личность. Что можно ожидать на выходе? языковой — глубинный, априорный патриотизм, который не вызывал сомнения в своём существовании ещё тридцать лет назад, нынче присущ разве что жителям других стран СНГ, где языковое чувство обострено депривацией и дискриминацией. И, как свидетельствует Владимир Высоцкий, раньше «и в парижском туалете, были надписи на русском языке», а нынче в родных подъездах всё больше латиница...

И на именинах теперь чаще услышишь «Happy birthday...», чем «многая лета...». Ну, давайте все дружно окрысимся, и скажем, что мы здесь ни при чём...

Альтернатива есть!

Если попытаться в двух словах выразить главный смысл предстоящей работы, то она сводится к смене предметно-знаниевой парадигмы школьного языкового образования на парадигму «любви к языку». На живое изучение лучших, самых захватывающих и важных для русского человека произведений.

Если мы уходим от преподавания литературы как филологической дисциплины, мы уходим и от «методов преподавания литературы». Их можно более не обсуждать. Ведь методы воспитания любви к русскому языку и к литературе в частности — это нечто принципиально другое. Воспитание принципиально отличается от обучения тем, что имеет дело с привычками. Воспитание создаёт правильные привычки. А привычки можно только вырабатывать, только в практике, только в практике жизни. Итак, наша задача сводится к организации языковой жизни, литературной жизни, в частности.

Какой она может быть, эта литературная жизнь в школе, это вопрос, стоящий перед всем педагогическим сообществом. Это, во всяком случае, точно не развлекалово.

ПО ВЫСШЕМУ ПРИНЦИПУ — ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ ВОСПИТАНИЯ

Альтернативой литературоведческой вивисекции, анатомированию, а также грамматической муштре является *организация* полнокровной *языковой жизни*, реализуемой через языковые практики. Здесь возникает справедливый вопрос о полноте языковой жизни, о преодолении редукции языка к грамматике и псевдолитературоведческой рефлексии.

Массовая результативность «стратегии любви» в начальном обучении русскому языку следует перенести и в старшую школу. Для этого потребуются новые методики и программы... Но ключевым шагом является сегодня появление у армии словесников нового стратегического ориентира — любви к языку, нового — культуросообразного — содержания, и новых — природосообразных — методов работы.

А будь Пушкин нашим арбитром, что выбрал бы он?

Граматику и литературоведение с историей литературы, и пресловутые «знания» на выходе? Или привлекательные для детей языковые практики, опирающиеся на генезис речи, рождающие глубинное языковое чувство и неосознаваемую любовь к родному слову?

Думаю, Пушкин выбрал бы любовь. **НО**