

ПУШКИН ВЫБРАЛ БЫ ЛЮБОВЬ



Святое имя — Пушкин... Счастлив народ, у которого есть такой вдохновляющий герой, поэт, провидец, очертивший для многих поколений феномен великого языкового пространства. В третий раз к пушкинскому юбилею журнал «Народное образование» выходит в свет как Пушкинский альманах. Это для нас не только счастливая возможность отдать дань восхищения великому поэту, но и повод осмыслить нашу работу в русском языке и родной литературе в её самом значимом, самом живом измерении — образовательном.

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 останавливает её очевидная простота. Может, стоит подумать?

Часто ли титанические усилия школы дают нам патриота русской речи и выпускники считают

зазорным использовать ненормативную лексику, совершать ошибки на письме? Многие ли сознательно стремятся к грамотности из чувства достоинства? А урок русского любят многие? А любят ли читать, и как они читают? Понимает ли среднестатистический шестиклассник условие текстовой задачи с первого раза? И много ли тех, кто любит родную литературу и 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.

Так что же «отменил» Рособрнадзор? Точно, не любимый урок большинства русских школьников! Понижен статус предмета, делающего «говорящие головы», способные вещать обо всём и не верить ни во что из сказанного... Чтобы избавиться от иллюзий по поводу того, как мы — учителя русского 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 безмозглый, типа фильтруй базар и не таракти про своих ботаников...

Напря... смущает лёгкость, с какой к нашим детям прилипает негативная 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... А ведь «наполняли», сколько часов ежедневно: чтение, русский язык в начальной школе, затем русский язык и литература в средней, но он не «наполнялся». Это, конечно же, метафора, но она позволяет понять: что-то входит, а что-то нет..., причём не входит закономерно. Впрочем, есть и те, кто «наполнен», но они — выходящие из школьных стен ценителями родной литературы и носителями устойчивого иммунитета против словесной скверны — редкие исключения из закономерного! И они — исключения — обусловлены скорее нормативностью семей, нежели школьным курсом русского языка и литературы.

Причин массовой деградации речи — множество. Но одна из них, тщательно замалчиваемая специалистами, — устойчивая, из поколения в поколение, *нелюбовь* к языку, искусно вырабатываемая школой. Уже политики, руководители государства, даже предприниматели поднимают вопрос о *нелюбви* к предмету по имени *русский язык*, а профессионалы обучения по-прежнему ищут причины вне собственной деятельности и компетенции. 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?

А русская литература? Достояна 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 и методических решений нет! Зато есть блестящие учителя, своим подвижничеством и увлечённостью зажигающие в детях интерес к себе — и опосредованно к предмету! Влюблённость в яркого вдохновенного учителя делает основную работу... Но избавляет ли нас одарённость отдельных учителей от обязанности создать надёжное системное решение, наделяющее всех и каждого интересом и любовью непосредственно к языку?

И возможна ли сама постановка вопроса о «надёжном и системном решении»? 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 технологические рельсы. С другой — сторонники технологизации. Пока стороны пребывают в привычной оппозиции, образовательное ведомство рубит гордиев узел...

Выходит, что образовательное ведомство, а не высокоодухотворённое сообщество преподавателей литературы действительно 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 лите-

ратуры пробуждать любовь непосредственно к его содержанию.

Вот как звучит голос народа на эту тему¹:
«...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 пригодилось 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, «...» — «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 вызвать разве что стойкое отвращение к предмету и уж точно не способствуют интересу к книгам у нечитающих...

¹ www.livejournal.ru/the_mes/id/3893. Мы не ссылаемся на псевдонимы участников форума, поскольку ресурс общедоступен.

...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 комедий-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. ... «...» ...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...

...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 полюбила 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 (настоятельно), 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...»

Вот такая очевидная мощь в воспитании отвращения и немоть в воспитании любви у школьного курса литературы...

Эта «мощь-немоть» — 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.

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 посвя-

щают 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...

— 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 неосёдлых 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. Все поняли?

— Все 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 пятерку!

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

Это кому-нибудь что-нибудь напоминает?

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... Весь этот «национальный проект», культивирующий *нелюбовь*, был застарелым уже для Власа Дорошевича, и после него он длится дольше века...

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

В методике литературы 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 логики и чувств ученического восприятия. Выдающиеся умы, блистательные мысли, драматичные судьбы, но всё та же *нелюбовь* школьников!

Небольшой экскурс в историю вопроса.

М.О. Гершензон — интуитивист, 1899 год: «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 способны извлечь из поэзии аналитическое изучение; питание цельным и вкусным молоком, а не казеиновыми препаратами»². По Гершензону, нельзя почувствовать красоту того, к чему тебя принуждают, трудно полюбить то, с чем ты имеешь дело по необходимости, по обязанности.

Гершензон обращался к интуитивному ощущению **красоты литературного текста**, чем бросал дерзкий вызов формальному методу, который, по его мнению, «анатомировал» литературу и потому «убивал» эмоциональное восприятие произведения.

² Публикуется по: Труды педагогического общества, состоящего при императорском московском университете. Т. 1. Москва: товарищество типографии А.И. Мамонтова, 1900. С. 91–108.

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

Как видим, и сто лет спустя народ отвергает литературоведческую вивисекцию, а мысль «отменить» литературу по-прежнему приходит в «горячие головы», более того, приводится в исполнение.

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»: историю литературы преподавать не нужно, литературу преподавать нельзя, родной язык преподавать необходимо³.

Интернет-реплики наших современников зву­чат в унисон с мыслями великих методистов начала прошлого века: 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. И что удивительно! И Гершензон, и Ай­хенвальд — оба безусловные авторитеты в ме­тодике литературы, но их никто не слышит.

Самая наукоёмкая — формальная методичес­кая школа — обращает учителя и ученика прежде всего к художественному тексту. И. Плотников: «Здоровое согласование социоло­гического и формального методов, — из ко­торых первый изучает исторический генезис произведения, а второй — само произведение, и является наиболее правильным решением...»⁴ «...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 **процес-**

сом усвоения школа должна воспитыва­ть дух, а не разбором «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»⁵.

Требование «свободы самоопределения» не мешает формальной методической школе злоупотреблять «классовым» ана­лизом литературы, в чём, помимо зако­номерной дани «текущему моменту», проявлялись, 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», «гражданского созна­ния» или даже «духовности».

Формальная школа в методике соверша­ет решительный поворот от интуитивиз­ма и импрессионизма в сторону «формы и идейного содержания», но и она по­прежнему 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

³ Айхенвальд Ю.И. Литература в школе // Айхенвальд Ю.И. Похвала праздности. М., 1922. С. 108.

⁴ Плотников И.П. Революционная литература. М., 1924. С. 35.

⁵ Эйхенбаум Б. О принципах изучения литературы в средней школе //Русская школа. 1915. № 12. отд. 1. С. 110–128.

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 *фило-любви* к слову-логосу.

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 30–50-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 — союзники 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 и 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.

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 и приводить их в соответствие с природой детского восприятия, настраивать нашу учебную трансляцию на частоту принимающего устройства — ребёнка. Иначе не видать нам любви ни к Пушкину, ни к русскому языку...

Безобидна ли нелюбовь к родному языку и родной литературе?

«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, не замечая воздуха, пока его запахи 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 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 творить события мирового значения, а не просто сопровождать их. Россия, в силу уникальности территории, ресурсной базы и природно-климатических условий, является постоянной мишенью информационных воздействий 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!

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 целей постоянно растёт. Не стоит пребывать в иллюзиях по поводу намерений и возможностей наших геополитических «партнёров». 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 в школе — это наша собственная информационная спецоперация, направленная на размывание и уничтожение глубинного языкового патриотизма, того самого, который впитывается ребёнком с «языком матери». Эта операция осуществляется нашими собственными руками и направлена против самих себя. Она опасней любой внешней информационной угрозы 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 televisorus* — телесмотрящих зомби — рук и ног телевизионного ящика, который давно стал для них главным органом мысли.

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 ошибки или умысла, становится самым мощным средством его перенастройки или разрушения.

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 ориентирует 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»⁶ — 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,

⁶ С.Л. Рубинштейн определяет личность как «внутренние условия, через которые преломляются все внешние воздействия».

но главным инструментом является всё-таки система образования и осуществляемая ею настройка «внутренних условий». Наше обращение с русским языком в школе — это неправильная настройка «языковой личности», и это наша явная ошибка, которую мы должны, наконец, осознать и исправить.

Снижение интереса к русскому языку в мире — это 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 — это неотъемлемая часть «внутренних условий», через которые преломляются все внешние воздействия (С.Л. Рубинштейн). Языковая оккупация на фоне любви — скорее всего — бессильна.

Ещё одна спецоперация по переделыванию русских в нерусских, осуществляемая собственными руками, — это продвижение иностранного языка в возрасте, когда не сформированы ещё структуры родного языка. 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 — поспособствует 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 — не любя язык мастера, нельзя почувствовать временную красоту его слова. Программирование русских на нерусский образ жизни, возводимый в ценность и рекламой, и литературой наших дней, идёт полным ходом. Россию убивают, и убьют, когда станет яс-

но, что плеер и дансер звучит ближе национальному слуху, чем допотопные лес и дол. И не помогут в эпоху хай-тека факультативы по «народной культуре» с кокошниками, вышивкой и глиняными птишками. Культура — исторична! Назовите себе современные формы «русской культуры»? Она как будто сошла на дальней станции и осталась там навсегда... Где массовая когда-то частушка? В телевизоре? Да, но редко! А были времена... Где «цыганочка» или «казачок» в присядку? Тоже в телевизоре?! И тоже редко. А где тотальная певучесть этих русских? На центральных каналах народных песен и их исполнителей нет вообще, а «под народ» — одна Бабкина! А когда-то в любом дворе! 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 ранним обучением иностранному языку — безусловная опасность!

Литература в школе — это как музыка с «нотной грамоты»: научившись вешать крючки на провода нотного стана, «грамотей» шарахается от музыки. И литературоведческий эксгибиционизм — провокация против всей нации, отучаемой 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. В России происходит 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 современных, но собственных национальных формах — это национальное

одичание. Насколько школьный курс русского языка и литературы развивает или не развивает исконные языковые практики, устоявшиеся в культуре столетиями, — настолько он препятствует или способствует национальному одичанию.

Всякого рода ограничительные и запретительные меры, о которых любят поговорить и депутаты, и учительская общественность, в условиях объективной глобализации коммуникаций не работают в принципе. Ответ на вызов — реакция — всегда следствие и гонка за проблемой. Битьё по хвостам! Вами управляет ситуация, постоянно опережающая на шаг или два. Эффективная защита русского языка от изошёренной информационной агрессии современного технологического уровня в принципе невозможна без постановки и решения задачи воспитания любви к языку. Воспитание любви — это и есть активная — в противоположность реактивной — 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 как на уровне индивидуального, так и коллективного сознания.

Беда в том, что даже специалисты в обучении и воспитании, в частности, административные и научные работники системы образования, в упор не видят эту **ключевую** составляющую «языковой безопасности» страны и народа — эмоционально-ценностное отношение к языку, способность наслаждаться языком, смаковать умное, меткое и красивое слово. Последний интеллектуальный всплеск образовательного сообщества — стандарты нового поколения — повторяют то, что высмеивал ещё Влас Дорошевич.

Задача активной защиты языка может быть решена только средствами системы образования и только педагогическими методами. Воспитание любви к русскому языку — это специфическая задача педагогики, школы, учителя. Надо понять причины деформации наших идентификационных инстинктов: дети русских эмигрантов в США конца XIX — начала XX веков называют себя русскими и в 3-м, и даже в 4-м поколении. Дети эмигрантов конца XX века уже именуют себя американцами. Такого не происходит больше ни с кем.

Трудно предположить, что самая глобальная социальная технология — система образования, и её главный проводник — учитель, здесь ни при чём! Учебные программы, методики и сам учитель влияют на идентификационные процессы, на качество информационно-культурного иммунитета, на эмоционально-ценностное отношение детей к родному языку самым прямым образом.

Вопрос о русском языке — это, конечно, не узкоучебный, а общекультурный вопрос. Родной язык — это то, что повседневно окружает человека с момента его рождения. И потому вопрос о стратегическом движении русского языка — это, отнюдь, не вопрос «образовательных стандартов» и «учебников русского языка». Но, создавая стандарты языкового образования, 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. Язык следует «выращивать», «разворачивать» изнутри.

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

Даже «благая» цель — «развивать» ребёнка с помощью «приседаний и отжиманий» на материале грамматики или

литературоведения — не оправдывает колоссальный вред, который даёт отчуждение языка от ребёнка. Будьте уверены, есть множество других, куда более эффективных средств и способов «развития». На все эти «приседания» уходит 95% учебного времени, плюс аналогичная занятость дома. На уроках нет ничего для души и сердца, нет продуктивной жизни в языке, которая воспитывает, а лучше сказать рождает, языковую личность. Что можно ожидать на выходе? Языковой — априорный патриотизм, который не вызывал сомнения в своём существовании ещё тридцать лет назад, ныне присущ разве что жителям некоторых стран СНГ, где языковое чувство обострено откровенной дискриминацией. И, как пел поэт, раньше «и в парижском туалете были надписи на русском языке», а нынче в родных подъездах всё больше латиница... И на именинах чаще услышишь «happy birthday...», чем «многая лета...».

«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 нива филологов, а норма жизни каждого человека. В этом его специфика (в отличие от математики, а также любых естественных и гуманитарных наук). Язык принадлежит к самым интересным и значимым феноменам культуры, но усилиями «учебных программ» его 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 приоритетной задаче становления «языковой личности».

Доля грамматики в современном школьном курсе русского языка неоправданно велика. Обоснованием этой диспропорции служит миф о том, что грамматика обеспечивает грамотность письма.

Во-первых, серьёзных исследований, в которых эта мысль была бы убедительно доказана, просто нет.

Во-вторых, многие люди пишут грамотно, но не знают грамматики.

В-третьих, многие знают грамматику, но пишут безграмотно.

В-четвёртых, многие знают грамматику, но трёх слов связать не могут.

В-пятых, некоторых писателей читает весь мир, но писали или пишут они абсолютно безграмотно.

В-шестых, дети восьми лет говорят грамматически почти безупречно, но грамматически, точно, не знают. Если для правильной речи грамматика не нужна, то зачем она нужна для письма?

В-седьмых, само понятие элементарной грамотности изменилось навсегда. Тексты «живут» теперь в электронной форме и «пишутся» с помощью клавиатуры. Если основным способом создания текста стал его электронный набор, включая диктовку и системы распознавания речи, то проблема всеобщей грамотности может быть решена с помощью компьютерной программы типа «Spell Checker» со встроенными в неё грамматическими тренажёрами и тестовыми процедурами. Не стоит ли потратить на такую программу тридцать миллионов рублей, чтобы навсегда решить проблему грамотности электронных текстов, и не тратить ежегодно десятки миллиардов на тотальный грамматический всеобуч, который даёт стойкое отвращение к занятиям русским языком и сомнительную грамотность?

И не даст ли любовь к языку грамотность принципиально более высокого порядка?

Вольно или невольно, но разговор о причинно-следственных связях *нелюбви* детей к русскому языку заостряется на учителе. Ведь программы, методики и даже учебники полностью или почти обезличены.

А учитель всё примет сердцем, отзовется болью, поверит или отвергнет. Но только он — исправит! Он же — учитель — из тех немногих, кто действительно полюбил, проникся, пропитался насквозь русским языком, кто живёт любовью к нему. Он же — блестящий стилист, способный быть посредником между современными Митрофанушками и бородатыми дядьками с висящих кое-где портретов. Такими, как учитель словесности, как минимум, вообще-то должны быть все, если Пушкин не случайность русской судьбы. Увлечённость и подвижничество — действительно бич многих.

Но как-то же надо изменить способ действия и позицию учителя русского языка, чтобы обеспечить восхождение всех к его привычному состоянию любви, оставляя за ним смысл и значение цели. Как его — учителя — убедить, что ни в прошлой, ни в нынешней «программе» русского языка и литературы нет ни слова, ни раздела, ни «правила», которые порознь или вместе, стоили бы больше обычной, неосознаваемой любви к русскому языку. И если эта любовь в детях для учителя и смысл, и цель, то содержание и методы русского языка и литературы в школе надо резко менять!

Можно допустить, что математику или географию любят немногие. Но русский язык должны любить все! У нас на этом поприще — только административные достижения: русский язык должны сдавать все! То есть его должны вымучивать из себя все! А вот любить не прикажешь. Тут чиновник бессилён. Но чиновник рано или поздно начнёт выполнять указание. Указание ему даст прозревший политик! А прозрение политика в понимании значимости любви к русскому языку — наше учительское дело! Вот они все — будущие политики — сидят перед нами! В образовании не бывает быстрых преобразований. Все «быстрые» модернизации быстро увязали в болоте бюрократического творчества. Подлинные инновации будут совершены теми, кто впитал эту будущую инновацию ещё за школьной партией.

Закономерно, что люди, искренне любящие своё дело, способные к творческой самореализации в нём, на редкость консервативны во всём, что касается предмета их любви. Учителя русского

языка и литературы крайне болезненно воспринимают любые попытки подвергнуть их практику ревизии. Чтобы не болеть сомнениями, загляните в конспекты лекций студентов ведущих вузов страны. А ещё лучше — в тетради курсантов военных училищ и учащихся ПТУ. Думаю, что после знакомства с ними никому не хватит духа настаивать на эффективности действующей концепции языкового образования.

Альтернатива есть!

Если в двух словах выразить главный смысл альтернативного подхода к проблеме, то он сводится к смене предметно-знаниевой парадигмы школьного языкового образования на парадигму воспитания «любви к языку». Вместо преподавания языка и литературы мы намерены воспитывать любовь к языку. Такая смена приоритетов означает уход и от «методов преподавания». Ведь воспитание любви и любовь коренным образом отличаются от обучения и знания. Практика воспитания отличается от обучения тем, что создаёт правильные привычки. А привычки можно создавать только в практике жизни, в практике языковой и литературной жизни школьников, в частности.

Какой она может быть, эта языковая, литературная жизнь в школе? Какие языковые практики могут быть достаточно привлекательны для детей, чтобы «производить» любовь к языку? Вот вопросы, стоящие перед всем педагогическим сообществом. И прежде всего перед учителем русского языка. И это — вопросы открытые, требующие творческого осмысления и технологичной реализации.

Первый и главный ход — обратимся к генезису традиционных языковых практик в собственной культуре. В какие языковые формы ребёнок втягивался сам по себе без специального обучения? Что знал и умел в языке от того, что родился и вырос, скажем, в казачьей станице?

Какие приговоры и присказки нёс в живой речи лет к пяти? Какие песни пел, а каким подпевал? Какие сказки слушал, а что мог сам рассказать? Всё то, что мы теперь называем фольклором, это было живым языком и стало предметом научных изысканий филологов, пекущихся о сохранении культурного достояния, но не стало содержанием языкового образования. Абсурд!

Взять даже «Многая лета...!». Разве не учитель русского языка должен приобщить ребёнка к этой малой литературной форме, к этой традиционной здравице? Или это не русский язык? Или это не литература? Или это не частичка нашего социокультурного кода? Кто определил, что этот и подобные ему аспекты языка и речи не так важны, как грамматика?

Стоит обратить внимание и на детские игровые считалки. Это тоже языковые практики, способные самым органичным образом проникать в глубинные слои языкового чувства. Или языковое чувство не в компетенции учителя?

А анекдот — литература? А бывают приличные анекдоты? Этот жанр по жизнеспособности, пожалуй, единственный, который не нуждается в сопровождении словесника. Но разве мы можем мириться с тем, что существует он исключительно в зоне ненормативного языка? Нет ли и здесь поля для нормативной языковой практики?

А частушка — литература? Бесспорно, как и песня, это и литература, и языковая практика! Песенная культура — это огромный языковой пласт, выпавший из предметного поля школьного языкового образования. Последствия такого отношения к песне — катастрофичны! Песенная практика в жизни наших предков — повседневна. Песня сопровождала праздники, игры, отдых, ритуалы, а также — труд. Эта повседневная языковая практика давала привычку петь всегда и всюду, а эта привычка, в свою очередь, создавала мощнейший иммунитет против стресса и невроза. И песня же — один из основных

инструментов формирования и настройки психологического архетипа — собственно того, что и отличает русских от нерусских. Теперь мы — не поющий народ. Отчасти и школа отлучила детей от исконных речепесенных практик. Школа и должна теперь вернуть в жизнь практику повседневного пения. Разве это не достойная задача для учителя русского языка? Но, нет! Стереотипы предметного расчленения жизни, стоит заговорить о песне, перенаправят наш посыл к учителю музыки... А методика музыки — это ещё одна технология отлучения, только от музыки...

Можно, пожалуй, высказать догадку, отчего эти, а с ними и многие другие, не менее ценные частички нашего национально-культурного «генома», не практикуются в школе, а потому теряются навсегда.

Этого нет в программе!

Вот уж где кощунство: наш учитель — формалист! Или «маленький человек»! От него ничего не зависит!.. У него программа такая...

А ведь такие «малые» литературные формы — самые массовые и древние языковые практики. Они были и остаются именно *практиками* в отличие от «разбора предложения на части...». Именно они адекватны возрасту, когда появляется систематическое обучение языку, и являются для ребёнка «грудным молочком», с которого должно начинаться естественное языковое вскармливание. Естественная, сложившаяся тысячелетиями эволюция языковых форм от малых к большим, от простых к сложным позволит юноше взять тургеневский слог без толмача: это надо читать так, это этак.

Иначе говоря, содержание языкового образования должно стать культуросообразным. А способ воспитывающей работы с детьми обязан быть природосообразным — адекватным закономерностям психогенеза, включая закономерности развития речи.

Что любит ребёнок делать в языке и когда он проявляет себя в нём успешно? Делание с ребёнком в языке того, что он хочет сам, многократно усиливает эффективность воспитания.

К какому содержанию, к каким способам его представления, к каким формам деятельности ребёнок сензитивен в данном возрасте? Использование такого содержания и таких способов деятельности многократно усиливает эффективность воспитания.

Каково нормальное соотношение произвольности и непроизвольности в обычной жизненной практике? Именно такое соотношение режимов учебной деятельности существенно усиливает эффективность воспитания. Наш же школяр буквально задавлен произвольностью.

Человек обладает полимодальной системой восприятия, но мы отчего-то «грузим» его исключительно словесно, депривируя «правополушарный» и перегружая «левополушарный» функционал психики. Все дети «двухполушарные»! Использование в работе с детьми «двухполушарных» методов многократно усиливает эффективность воспитания.

Незавершённое действие запоминается в разы лучше завершённого. Построение способа работы в логике незавершённости многократно усиливает эффективность воспитания.

Вышеперечисленные психологические банальности хорошо известны, никем не опровергнуты, а в педагогическом обиходе — зело полезны! Но мы можем перелистать так с вами весь учебник психологии, и на каждой странице найдём ту или иную закономерность психогенеза, которая грубо проигнорирована и романтичной, доходящей иногда до экзальтации, методикой литературы, и более прагматичной методикой русского языка. Проще говоря, в контексте закономерностей психогенеза методика русского языка и литературы как отрасль ужасающе безграмотна.

Боюсь, что и учебник анатомии, и учебник физиологии, и учебник психофизиологии, и любой другой учебник, раскрывающий закономерности природного устройства и функционирования человека, в той же степени, что и психология, оказались бесполезными в методическом деле.

Так что работы у нас по замене грамматической и литературоведческой муштры на воспитание любви к русскому языку посредством организации природосообразных и культуросообразных, а также привлекательных для детей языковых практик — непочатый край!

По крайней мере, одну такую — массовую и привлекательную для детей практику языковой жизни — чтение вместо «воссоздания звукового образа слова по графической модели» в начальной школе — удалось реализовать амурским учителям. В конце 80-х — начале 90-х масштабный эксперимент позволил отработать, проверить, оптимизировать и подготовить к массовому использованию принципиально новую технологию обучения. В рубрике «Народный проект» мы время от времени помещаем репортажи о том, как в разных школах учителям удаётся «производить» одинаковый результат — любовь к книге и чтению на русском языке.

Массовая результативность «стратегии любви» в начальном обучении русскому языку может быть перенесена и в старшую школу. 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?

Грамматику 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?

Алексей Кушнир,
главный редактор