

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ В ШКОЛЕ: В ПОИСКАХ САМОИДЕНТИЧНОСТИ

Татьяна Алпатова,

доцент Московского государственного областного педагогического университета, кандидат филологических наук

«Урок русского языка.
— «Птичка Божия».
Мозгов Николай!
Встаёт маленький и уже перепуганный Мозгов Николай.
— Мозгов Николай! <...> Что хотел сказать поэт «Птичкой Божией»?
Мозгов Николай моргает веками.
<...>
— В стихотворении «Птичка Божия» поэт, видимо, хотел сказать... хотел сказать... вообще... что птичка... <...>
— <...> Никто не знает, что хотел сказать поэт в «Птичке Божией»? Никто? Ну как же так? Это так просто. <...> 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 ... <...> 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 птичке за её праздность и ничего неделание была бы немислима в устах такого просвещённого человека, каким является поэт» (В.М. Дорошевич. Русский язык // Дорошевич В.М. Избранные рассказы и очерки. М., 1962).

Прошло более ста лет, а эта зарисовка с натуры писателя-очеркиста конца XIX — начала XX столетия В.М. Дорошевича остаётся как никогда актуальной. Приходится признать: споры о том, каким должно быть преподавание литературы в школе, не утихают; они стали частью самой культуры, и от чеховского учителя словесности до героев «Школы для дураков» Саши Соколова длится и длится поиск ответов на вопросы «Кто виноват?» и «Что делать?». Кто виноват, что школьное изучение литературы часто отвращает учеников и от родной литературы, и от родного языка, и от самой культуры своего народа? Что делать, чтобы преодолеть сложившуюся ситуацию?

Читатель может не согласиться, но, думается, сам факт интереса общества к подобным вопросам глубоко закономерен. Специфика отношений литературы и общества, литературной классики с одной стороны и современности — с другой, таковы, что человек мыслящий неизбежно должен задаться вопросом: «А что мне дадут эти знания?». Школа, призванная дать классическое общее образование, и литература как основа этого образования не так «безусловны» в своём воздействии на личность, как телевидение и Интернет, рок-концерт и идолы масс-культуры. Но эта кажущаяся «слабость» позиций школы и науки на самом деле — их сила. Сила обращения к высшим началам в структуре личности — к воле и разуму, сила —

в неизменном уважении личной свободы и ответственности за сделанный выбор.

«Скучно!»

Мы можем роптать на школьное преподавание: «Скучно!». Можем бесконечно спрашивать себя: «Зачем современному подростку Пушкин (Ломоносов, Фонвизин, Карамзин, Достоевский и т.д.)», наши дети будут до хрипоты кричать о том, что теперь «другое время — другие песни!». И лишь через много лет узнают главное: песни всегда те же. Их жизнью, их судьбой станут и школьные уроки литературы, и то, что когда-то с таким трудом заставляли они себя читать, и споры о том, нужно или не нужно было всё это, какой должна быть методика преподавания литературы, чтобы было «интересно»... И где он вообще, критерий этого загадочного «интересно», вокруг которого сломано столько копий?..

Сам по себе спор о методике — свидетельство не упадка, не кризиса; это, в сущности, свидетельство естественного, вполне органичного развития науки. Но горе науке, если в этот естественный процесс вломится внешняя сила и примется с истинным «административным восторгом» ломать и крушить все вокруг, ставя под сомнение не только конкретную, пусть и дурную, методологию, но сам факт существования этой отрасли науки и образования.

За последние пару лет четыре «бомбы» нанесли тяжкий удар школьному преподаванию литературы:

- введение и постепенное всё более прочное закрепление тестовой системы как формы контроля (не только в средней, но и в высшей школе, у студентов-филологов!);
- введение ЕГЭ по литературе и русскому языку (на основе всё той же тестовой системы);
- отмена сочинения и устного экзамена по литературе как формы выпускной аттестации учеников и формы приёмного экзамена в вуз;
- отмена обязательного экзамена по литературе для выпускников школ.

Каждый из этих парадоксальных шагов абсолютно не принимается педагогической ответственностью, большинство из нововведений

насторожённо воспринимаются и родителями, и самими выпускниками. Словно катастрофа из голливудского фильма, безличная и неотвратимая, ворвались эти перемены в систему нашего образования, заставив всех участников образовательного процесса, от первоклассников до академиков, потрясённо смотреть на того монстра, что вырос над развалинами литературного — да и вообще гуманитарного образования, и задавать себе уже совсем другие вопросы: «Что же это такое?!», «За что нам такая напасть?!».

«Что это?» — вопрос отдельный, требующий самостоятельного разговора. А вот «за что?..»... Думается, рассуждение на эту тему может быть даже более полезным, так как лишь сознание собственной ответственности способно сделать нас сильнее. Ведь отвечать — значит взять ситуацию под контроль. Что же произошло в нашем преподавании литературы?

Звучащие голоса наших учеников, бывших или сегодняшних, на уроках, в Интернете — та самая «обратная связь» уроков литературы, отсутствие которой, может быть, и стало причиной проблем, которые мы обсуждаем сегодня. Каюсь: сама открыла, если можно так выразиться, «методический» потенциал интернетовских форумов и «Живого журнала» лишь при подготовке этой статьи. Радостнее всего оказалось то, что коллективный разум сообщества сумел предложить множество интересного — причём не только вопросов, но и ответов на них. Их можно угадать — стоит лишь заглянуть глубже и постараться понять: что скрывается за юношеской бравадой типа «А мне пофиг...»

На что же сетуют наши ученики, в чём упрекают нас? Прежде всего, в том, что мы не научили их читать — причём не в «высоком» смысле этого слова («понимать прочитанное», «глубоко вникать в текст»,

«чувствовать стиль писателя»), но в самом прямом и элементарном смысле: у современного поколения ребят столь низкая техника чтения, что им трудно прочесть мало-мальски значительный по объёму текст. Именно поэтому, обсуждая проблемы программы по литературе, ребята жалуются на необходимость читать «Войну и мир», романы Достоевского, «Мёртвые души» и даже «Мастера и Маргариту». Несмотря на занимательность сюжетной линии булгаковского романа, он оказывается «не ко двору» у юных читателей, видимо, вследствие того, что этот роман — «большой». Низкая скорость чтения мешает целостно воспринять художественный текст: существует так называемая «скорость эстетической реакции» (улитка, ползущая по дорожке Версальского парка, физически не сможет оценить его красоту и целостность).

Методика школьного чтения

Итак, техника и скорость чтения — тот фундамент, отсутствие которого делает все последующие разговоры бессмысленными. И если нельзя научиться ходить «теоретически», то и читать, не читая, — невозможно. Методика школьного чтения — вот та проблема, обсуждение которой, причём самое широкое, необходимо обществу. Здесь не стоит пугаться идеи возвращения к корням советской методики школьного чтения. И, откровенно беседуя с учениками после уроков или «во время пешего турпохода», имеет смысл рассказывать им, как вы прочли за одну ночь по «слепому» ксероксу из давнего журнала «Москва» роман Булгакова «Мастер и Маргарита». Как после войны, вернувшись из эвакуации, в бараке при свете буржуйки наши бабушки читали своим детям — среди которых были наши будущие отцы и матери — единственную, первую купленную в новой, послевоенной жизни книгу — «Евгений Онегин» Пушкина. Как в годы тотального книжного дефицита и недоступности любой множественной техники ваша мама от руки в тет-

радку переписала для детей книжку Э. Успенского «Дядя Фёдор...», взятую в библиотеке дома отдыха...

Чтение, звучащее Слово — вот что должно, безусловно, преобладать в начальной и средней школе. И пусть оно будет разным — и сами ученики, и учитель, и записи профессиональных чтецов (благо современные мультимедийные технологии дают возможность привести их на наш урок). Чтение в классе призвано мотивировать ребят на то, чтобы читать и за его пределами, а это значит прежде всего, что чтение может и должно удивлять.

Под стенами древнерусского храма, в походе у костра пусть звучит слово писателей и поэтов — и наше дело придумать, каким образом включить его в урок: ведь если дети «не читают» сами, остаётся одно — прочесть то, что необходимо, вместе с ними.

Но что же делать с пресловутым «анализом» произведения на уроке? Как быть со «школьным литературоведением»? Что же, в конце концов, «хотел сказать» поэт «Птичкой Божией»?..

Оговоримся сразу: Николай Иванович из рассказа В.М. Дорошевича — вовсе не воплощение учёного-литературоведа, и то, что он делает на страницах рассказа, не имеет к литературоведению ровным счётом никакого отношения. Здесь мы сталкиваемся с известным парадоксом восприятия — страхом художника перед «истолкователем», страхом текста как произведения искусства перед «метатекстом» — его рационализированным объяснением. Если судить по свидетельствам художественных произведений, литературовед — чуть ли не главный враг автора. И потому-то Пушкин на страницах «Евгений Онегина» с ироничным ужасом представляет картину будущего:

Быть может (лестная надежда)
Укажет будущий невежда
На мой прославленный портрет
И молвит: То-то был поэт!

Но начетничество недоучившегося педанта — не наука! Так было, есть и будет и в точных, и в естественных, и в гуманитарных науках — с той лишь разницей, что в гуманитарных, и особенно в филологии это начетничество быстрее бросается в глаза, да и выглядит куда более смешным и отталкивающим.

Любовь к слову

Но истинная наука филология (буквально — любовь к слову, Логосу как высшему воплощению Слова, которое и есть — целый мир) никогда и ни при каких обстоятельствах не обсуждает такого вопроса. «Что хотел поэт сказать «Птичкой Божией»?» — с филологической точки зрения вопрос бессмысленный — и потому, что «хотение» здесь вовсе не важно (что «сказалось», иной раз помимо воли художника, куда интереснее), и потому что произведения такого — «Птичка Божия» у Пушкина... нет! Есть поэма «Цыганы», и это — часть поэмы, песня цыган, которые восхищают поэта. Но звучит в этой песне цыган и горькая, печальная нотка: ведь у птички нет гнезда, нет дома — это грустно, как грустна судьба самого героя поэмы, Алеко:

Подобно птичке беззаботной,
И он, изгнанник перелетный,
Гнезда надёжного не знал
И ни к чему не привыкал...

Так стоит ли обкрадывать свою жизнь, лишая её красок — неважно чем: излишними заботами о земном, о хлебе насущном или наоборот, равнодушием и холодностью ко всему — этого вывода не сделает ученик? Но ведь он не один на уроке, словно бы в поединке лицом к лицу с монстром по имени «анализ литературного произведения». Рядом с ним — товарищи, и общий «мозговой штурм», коллективный разум — всего класса или «творческого экипажа» способен генерировать самые неожиданные мысли. Наконец, рядом с учеником — старший, более мудрый и опытный наставник — Учитель. Филолог не только по сухому наименованию специальности, но по духу этого высокого понятия.

Учителя — они ведь все разные

Размышляя над вопросом о том, каким может быть школьное литературоведение, можно представить своеобразную классификацию учителей литературы, основанием которой и будет отношение того или иного типа из них к возможной «научности» нашего предмета:

- учитель — «артист», главное для которого — эмоциональное воздействие урока. Личное обаяние и безусловная одарённость — его главные качества; быть таким учителем — чрезвычайно трудно, и главная слабость этого типа относится, скорее всего, даже не к уроку и ребятам, а к нему самому: не жалея себя, такой учитель легко может выдохнуться, потерять вдохновенье;

- учитель — «людовед и душелюб», превращающий урок литературы в нечто вроде «практического человековедения» (по Е.Н. Ильину). Безусловный плюс — у аудитории не возникнет вопроса: зачем мне это надо, поскольку жизненные ситуации, рассматриваемые на уроке с привлечением произведения лишь как иллюстрации, близки и понятны всякому. Однако есть опасность — оттолкнуть нарочитой «жизненностью» и «простотой» как раз наиболее одарённых, мыслящих, и в первую очередь литературно одарённых учеников, которым рано или поздно сравнения литературного героя с соседом по лестничной клетке станут казаться в лучшем случае смешными;

- учитель — «свой парень» (такой и «за жизнь» поговорит, и признается, что «Войну и мир» до конца не дочитал, и сопоставлением стихов Пушкина с песнями «Beatles» учеников порадует);

- учитель — «литературовед». Ему труднее всех, но есть несколько «заповедей» школьного литературоведения, которые могут помочь — и в том, чтобы не скатиться в педантизм, не разрушить целостное восприятие

художественного текста, и, с другой стороны, выдержать принцип «научности», сохранить некий «горизонт адекватности» нашего анализа.

- В средней школе (особенно в 5–8-х классах) — только «пятиминутки занимательного литературоведения» с действительно интересными сведениями об истории создания произведения, о значении имён и названий, о разгадке прототипов и адресатов — каждый из нас найдёт, что можно поведать на таких пятиминутках; найдут материал и сами ребята — в статьях и книгах, которые мы ненавязчиво подскажем им прочитать.

- Помнить, что «анализа» произведения как некоей общей категории не существует; анализ всегда проводится в рамках того или иного метода изучения текста — и метод подсказывает, что мы рассматриваем и что ищем в произведении. Методы — биографический, мифологический, культурно-исторический, историко-генетический, сравнительно-типологический, психологический, формальный, историко-функциональный (изучающий историю восприятия текста в движении эпох), структурно-семиотический и т.п. — в обязательном порядке мы изучали когда-то на филфаке, но по иронии судьбы внимание на этот предмет обращали только те, кто чётко нацеливался на аспирантуру и не думал о школе. А думается, прежде чем требовать от ребят «анализируй это!», нужно самим понять, какого анализа мы ждём от них, какой тип анализа по силам школьнику и уместен в рамках «школьного литературоведения».

- Поскольку в старшей школе «литературоведение» — в первую очередь история литературы, нам и нашим детям ближе всего окажется биографическое и культурно-историческое изучение, отдельные фрагменты психологического комментария и, конечно, историко-функциональное изучение, частью которого могут стать мнения и споры самих учеников. Именно эти литературоведческие методы позволят привести на урок наиболее живой, персонифицированный литературовед-

ческий анализ. Пусть главным героем нашей науки в школе всегда остаётся человек — художник, взгляд которого на мир сопоставлен с нашим взглядом.

- Очень важным в организации «литературоведческой» составляющей школьного урока литературы является включение самих ребят, их самостоятельная работа — и подготовка альбомов по творчеству писателей (как вариант — компьютерных презентаций, виртуальных «музеев», в которых экскурсоводами выступят сами ученики), и подготовка рефератов (в наше время развитого и почти что узаконенного плагиата — на очень конкретные темы, сама формулировка которых потребует характеризовать взгляды того автора, работа которого в этом случае именно *реферруется*, а не приписывается себе — скажем, «Какую оценку комедии «Горе от ума» высказал И.А. Гончаров. Моё отношение к позиции критика», с обязательной защитой на отдельном уроке-конференции), и многое другое. Лекция учителя как форма подачи материала даже в старшей школе останется редким явлением, так как ребятам трудно свыкнуться с лекционной (монологической) формой подачи материала и сохранить мотивированность, заинтересованность, слушая и записывая лекцию, мыслить самостоятельно.

Литературоведение на уроке может быть искусством

Наконец, литературоведение — отнюдь не всегда означает нечто сухое, рациональное, отвлеченно-теоретическое. Пусть литературоведческий анализ включается в общую структуру нашего «фабульного урока», ведь сам он есть «искусство, законы которого ещё далеко не изучены, искусство сложное, обладающее всеми свойствами эстетического освоения бытия» (А.А. Мурашов). Пусть само слово о личности писателя, о его художественном произведении будет ярким и увлекательным — не менее ярким, чем само произведение.

Наука филология, наука литературоведение необходима в школе хотя бы потому, что это наиболее органичный и доступный путь, позволяющий вывести ребят к тем уровням знания, где кончается область единственно возможных однозначных ответов и начинается непознанное — то, ради чего и существует наука. Наука — поиск, наука — напряжённое освоение человеком мироздания, освоение вовсе не только рациональное, но на высших стадиях ведущееся всем существом учёного, всем существом его сердца, разума и души.

В памяти невольно встаёт картина. Пятый курс пединститута, современный русский язык, последняя контрольная по синтаксису — разбор сложного предложения с разными видами связи. Одно предложение — и четыре-пять листов анализа... Объявление результатов. И вот наша (увы, теперь давно уже покойная) Нина Фёдоровна Павлюченкова раздаёт работы. Тем, кто получил «пятёрку». (Меня среди них нет, это слегка задевает, ну ладно, переживём.) «Четвёрку». (Уже настораживает.) «Тройку». (Для студентки, идущей на красный диплом, это уже серьёзная проблема.) «Двойку». Моей работы нет и среди них — и вот с ужасом вижу её в самом низу, с первой до последней страницы, сверху донизу крест-накрест перечёркнутую красным, и оценка наверху — ... «отлично»!.. Уроком на всю жизнь стали слова преподавателя: «Имелось в виду совсем другое, но я вдруг поняла, что так тоже можно трактовать...». Филология — наука, где нет единственно верных решений, где «можно» очень многое — и важнее всего обосновать своё решение. Обоснование. Объяснение. Мотивировка. Аргументы, призванные подтвердить мысль.

Не могу удержаться, чтобы не «пройтись» по тестовой системе, хотя для этого и нужен отдельный разговор. Не бывает тестов «хороших» и «плохих», удачных или неудачных, правильно или неправильно составленных. Применительно к гуманитарным дисциплинам — и в школе, и в вузе — они плохи, неудачны, некачественны, неправильно составлены — абсолютно все, по определению и изначально, потому что полностью противоположны и методологии той науки, познания в области которой оцениваются, а в случае с литературой и самой сути её

как искусства слова. Потому что односторонний ответ, оцениваемый по двухбалльной шкале «верно/неверно», не имеет ни к литературе, ни к филологии в целом ровным счётом никакого отношения.

Каким может быть литературоведение в школе, чтобы не превращать урок в пытку для испуганных ребят, судорожно пытающихся «вчитываться», «вдумываться» в текст, проводить «углублённый» (чисто «школьное» слово-паразит, которого нет и не может быть в нормальном, наказанном языке!), «достигать» глубины человеческих отношений, философского смысла и т.д., и т.п., которыми с садистским наслаждением пугают их не в меру ретивый начинающий учитель- «литературовед». И в результате — неизбежное:

«Евгений Онегин», «Горе от ума», «Недоросль», «Герой нашего времени», «Тамань» изучают в российских школах тогда, когда ученики ещё не готовы к восприятию такого рода литературы. На уроках учителя пытаются заставить детей (никак иначе их не назовёшь) делать анализ героев, проблем, смысла произведения. А ученики в это время вообще не понимают, о чём идёт речь...».

В этом крике вчерашнего ребёнка о помощи поражает... состав перечисленных произведений. Прозрачайшие по структуре («Недоросль», «Горе от ума»), основанные на увлекательной интриге («Тамань»), с героем-ребёнком («Недоросль») или очень молодым человеком, в рассказе о котором преобладает как раз воспоминание о детстве, воспитании, формировании личности («Горе от ума», «Евгений Онегин», «Герой нашего времени»)... Они тоже отпугивают — как многотомная «Война и мир», действительно непростые романы Достоевского. Отпугивают — вероятно, и вследствие дурно понятого «анализа» как такового.

Не будем пугать «глубиной» сразу. (Представим себе, что при обучении плаванию тренер всё время повторяет: «Там глубоко!», «Там та-а-ак глубоко!» — полезет ли в этом случае в воду хоть один нормальный человек?!) Как важно помнить, что в по-настоящему глубоком водоёме с чистой водой кажется, что до дна — полметра, не больше! Трудно найти художественные вселенные чище Ломоносова, Фонвизина, Карамзина, Жуковского, Грибоедова, Пушкина, Островского, Тургенева, Чехова, Пришвина, Твардовского, Куприна, Н. Рубцова...

Интересную мысль высказал один из участников интернет-дискуссии:

«В 14–15 лет подростки (нормальные) должны неплохо соображать, разбираться в классике, которая заведомо предназначена для большинства; раз её преподают всем, то и понимать все должны, если только не отсталые».

Здесь удивительно чётко выражено интуитивное чувство вчерашнего школьника, что в русской литературной классике заключено нечто безусловно нужное и адресованное всем нам, русским, живущим в России, пусть и прошедшей через страшные, разрушительные испытания, уничтожившие *ту самую* страну, *ту самую* культуру, *ту самую* нацию, что создала эту классику. У нас есть надежда сохранить в себе нечто, что сделает нас частью всего этого, лишь если поистине единая священная книга, русская литературная классика, будет нами прочитана и принята как нечто безусловно *своё*.

Подлинная глубина слова писателя-творца может раскрыться перед семилетним ребёнком. Это произойдёт, если вдруг внезапно подступят слёзы к глазам — не оттого, что

«книжка грустная», а от какого-то удивительного ощущения мировой гармонии, что раскроется нам через текст. Если поздняя ночь и тревожные думы о завтрашних делах не заставят нас оторваться от книги. Если будет трудно поставить точку в сочинении; если, имея под рукой все возможности современного арсенала множительной техники, мы будем выписывать — неважно, для подготовки к сочинению, уроку, лекции, статьи, просто для себя — слова писателя и почувствуем, что не в силах остановиться (моя аспирантка в ответ на упрёк: «Чего же у Вас такие длинные цитаты из Карамзина?» — «Когда это переписываю, мне так нравится, что я не могу остановиться!»).

И пусть не обманывает нас плюралистичность и нарочитая неточность нашей науки. «Магия слов» (А. Белый) раскрывается самыми разными путями, но цель её одна — сделать русскую литературную классику своей для нас самих и наших учеников, открыть книгу как Слово, Логос русской культуры. Именно это и «хотел сказать поэт Птичкой Божией».

Наука станет «своей» в структуре школьного урока, когда придёт туда не в усечённом виде некоего «школьного литературоведения». Филология — именно на высших своих ступенях — как дух, который «дышит, где хочет», и способен вдруг открыть нам, что нет и не может быть единственно правильных ответов и решений там, где сам поиск ответа, сам путь и есть единственно достижимая цель, потому что в конце этого пути Слово, Логос освещает его тем светом, с которым не может соперничать человеческая мысль, но в соприкосновении с которым только и может существовать она в этом мире! **НО**