

ПРОЕКТЫ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ

УДК 372.882 ББК 4426.83

М. А. Литовская
Екатеринбург, Россия

ЛИТЕРАТУРА В ШКОЛЕ И РОССИЙСКИЙ ЛИТЕРАТУРОЦЕНТРИЗМ¹

Аннотация. В статье определена специфика развития российского проекта литературного образования в XIX–XXI веках, обозначены проблемы современного преподавания литературы в школе в условиях массового падения интереса к чтению сложных литературных текстов, сделан вывод о зависимости российского литературоцентризма в современном обществе от качества обучения чтению текстов художественной литературы.

Ключевые слова: социология литературы, социальный статус литературы, преподавание литературы в школе, современный литературный процесс.

M. A. Litovskaya
Yekaterinburg, Russia

LITERATURE IN SCHOOL AND RUSSIAN 'LITERATUROCENTRISM'

Abstract. The article defines the specifics of the Russian project of literary education in the XIX–XXI centuries, identifies the problems of contemporary education in the school in terms of mass loss of interest to the reading of complex literary texts, concludes that one can say about the direct dependence of Russian 'literaturocentrism' in the modern society from the quality of teaching how to read fiction texts.

Keywords: sociology of literature, the social status of literature, teaching of literature in schools, modern literary process.

Первую половину 2013 года российское общество энергично обсуждало преподавание литературы в школе: высказывались учителя и родители, популярные журналы, новостные программы и даже руководители государства. Список из ста книг для внеклассного чтения, новая программа по литературе, составленная под руководством Б.А. Ланина, деятельность Родительского комитета в Екатеринбурге, требующего запретить то продажу одной, то рекомендацию другой книги, – споры не достигали такого накала даже тогда, когда кардинально меняли школьную программу по литературе в начале 1990-х годов. Причина страстей, судя по всему, одна: страх перед потерей литературоцентризма, или, иными словами, признания литературы центром духовной жизни российского общества.

Ответ на вопрос, почему потенциальная утрата статуса литературы в социальной жизни воспринимается в России столь болезненно, связан с отечественной историей. Литературоцентризм считается принципиальной особенностью российской культуры, ее важнейшим структурообразующим началом. Историю особого отношения к литературе ведут с Древней Руси, отмечая значимость церковной книжности в русской культуре. При этом стоит помнить, что количество письменно грамотных среди населения было крайне мало и для подавляющей части населения вплоть до XX века основной культурной средой было устное народное творчество – фольклор. В первой трети XIX века по-прежнему немногочисленной образованной частью общества

было решено, что лучшим способом объединить общество, сформировать в нем единую систему ценностей, является слово, прежде всего художественное, а также слово об этом слове. В ситуации «запаздывающей» модернизации в России XIX века, в условиях сильной авторитарной власти в качестве выразителя общественного мнения группа российских интеллектуалов предложила художественную литературу. Во многом это было обусловлено тем, что литературный текст в отличие от музыкального, театрального, живописного и т.п. можно безболезненно тиражировать в любом количестве экземпляров. Надо было только научить как можно большее число граждан читать эти тексты.

В этом контексте разрабатывается российский вариант идеологии книги как основного средства социальной коммуникации: «настоящая» литература не развлекает, не поучает, а ставит и решает социально-философские проблемы, являясь выражением действительной жизни. Чтобы соответствующие проблемы в текстах обнаруживать, нужны специальные интерпретаторы, которые будут преобразовывать одни слова в другие, объясняя смысл написанного. Полтора веков оказалось вполне достаточно, чтобы такое положение вещей начать оценивать как естественное.

В XIX веке в российских учебных заведениях, которых становится все больше, появляется предмет литература в том виде, в каком мы его знаем сегодня: если раньше на занятиях словесностью обучали писать тексты и знать общие закономерности их построения, то в рамках новой концепции на первый план выходит обучение чтению художественных текстов, обсуждение этих текстов, выстраивание историко-литературной линии развития и т.п. Обучение литературе предполагало усвоение обучае-

¹ Статья написана по материалам доклада на конференции «Филология в системе школьного преподавания в свете новых ФГОС» (5–6 апреля, 2013, Екатеринбург: ИРРО) при поддержке Соглашения № 14.А18.21.0273 «Многоречие в социокультурном пространстве современной России».

мыми системы ценностей, которую литература представляет: от ценностей нормативного (образовательного) литературного языка до базовых моделей поведения или оценки действительности. Тексты могут быть более или менее сложными в зависимости от подготовки и целей обучения (кто-то читает А. Пушкина и Вяч. Иванова, кто-то останавливается на «Азбуке» Л.Н. Толстого), но из них извлекаются некие сходные смыслы. Не случайно одной из важнейших форм работы с литературным текстом становится его обсуждение (ответы на систему вопросов к тексту, практика написания изложений, сочинений, в том числе сочинений на свободную тему). В итоге происходит то, что называют социализацией через литературу: усвоение норм и ценностей общества через набор литературных текстов.

Советский проект в образовательной сфере продолжил традицию дореволюционного. Безграмотность была ликвидирована, читать научились практически все жители СССР. Уже к середине 1930-х годов сформировалось первое всесоюзное поколение читателей, то есть людей, которые умели не только складывать слова, но владели навыком чтения именно художественного текста. Литературоцентризм русской и советской культур объяснял как привилегии писателей в СССР, так и внезапную, граничащую с отчаянием ярость, которую вызывали у властей заграничные публикации Б. Пастернака и А. Солженицына, или непродуктивную суету вокруг альманаха «Метрополь» или «Пушкинского дома» А. Битова. Политический вес «Доктора Живаго» или даже «Архипелага ГУЛАГ» во многом определялся неадекватной реакцией высших лиц государства.

СССР не был, как это часто утверждалось, самой читающей страной в мире ни по репертуару издаваемых книг, ни по количеству издаваемой литературы на душу населения. Однако нельзя отрицать, что он был страной, в которой чтение художественной литературы и просмотр кинофильмов объединяли значительную часть населения, что в обществе существовал императив чтения (нельзя быть культурным человеком, если ты не прочитал...; каждый интеллигентный человек обязан прочитать...). Чтение заполняло значительную часть времени советских граждан, и самому процессу чтения придавалось особенное значение.

Обучение способности понимать и пересказывать тексты художественной литературы считалось воспитанием необходимейшего социализационного навыка человека культурного. Традиционно рано родители приобщали маленького ребенка к книге, знакомство с книгами входило в программы детских садов, литература была обязательным значимым предметом в средней школе. Чтение значительного количества сложных для восприятия текстов, относящихся к национальной и мировой классике, являлось обязательной частью школьной программы, а любые попытки упростить процедуру чтения с помощью хрестоматий, печатающих тексты «в отрывках», комиксов, дайджестов и т.п. неизменно встречались советской педагогической общественностью «в штыхы» и считались недостойными. Немало этому способствовала поддержанная государством

практика проверки знаний по литературе с помощью обязательных выпускных и вступительных экзаменов, включающих обязательное сочинение на литературном материале и устную проверку знаний по предмету.

Очевидно, что массовое чтение выполняло в России и особенно СССР не только обучающую, но и нормирующую функцию. Гиперопека государства, сопровождавшая школьный процесс чтения, помогла «выравниванию» сознания советского человека, более успешному манипулированию читательским сообществом и отдельными его представителями. Впрочем, развитый навык чтения приводил также к расширению кругозора, сформированным навыкам рефлексии и к другим, не предусмотренным государством последствиям, в частности, к тем, что были отмечены Бродским в Нобелевской лекции («Литература учит человека частности человеческого существования») [Бродский 2002: 7]).

Привыкнув быть читателем, во многом именно через чтение советский человек переосмыслил историю своего государства в эпоху «перестройки». «Запойное» чтение в этот период для многих было своего рода наркотической потребностью, когда подавляющее большинство читателей, привыкшее к более или менее жесткой руководящей руке, впервые столкнулось с различными вариантами толкования одних и тех же фактов, получив незнакомую доселе свободу выбора собственного мнения. На этом фоне, кстати, особенно разительным был резкий спад интереса к чтению в постсоветское время и качественное изменение структуры чтения.

Каковы были результаты полусторовекового проекта? Во-первых, было воспитано население, умеющее читать длинные и сложные тексты, рассуждать о литературе как на бытовом уровне, так более или менее профессионально, искушенный и эрудированный читатель, способный уловить и правильно понять не только поверхностный, но и глубокий смысл текста. Во-вторых, сформированы уверенность, что литература – это национальное достояние, с которым нужно быть более или менее досконально знакомым, и убежденность в том, что литература – учебник жизни, что, если хочешь вырастить полноценного гражданина, его обязательно надо учить родной литературе и непременно в социализационном ключе. Кроме того, популярными оказались идеи сплочения народа вокруг прекрасной литературы. В-третьих, сложились представления, что «стоящей» может быть только первоклассная литература, авторитетная традиция видеть в литературе средство не столько развлечения, сколько духовного развития и просвещения народа. В обществе до сих пор сильна надежда на возможность выработать некие идеальные программы, списки, учебники, которые помогут научить понимать литературу так, как надо.

Жители СССР привыкли жить в окружении литературных образов, от них требовалось владение устойчивым и хорошо сохраняющимся литературным языком. Достоинства такого окружения отметил издатель Борис Куприянов: «Это ведь хорошо, что люди жили в литературоцентричном мире. Ведь

они верили в лучшее и мечтали о совершенстве, их поступки имели метафизическое измерение. Дело в том, что жизнь на выживание неинтересна своей очевидной простотой и заданностью. Всё известно наперед: сколько ни старайся – кранты. Этот здоровый логоцентризм замешан на вере в смысл происходящего, а потому гораздо интереснее, чем жизнь на выживание!» [Куприянов 2010]. Возможно, это было немалым преимуществом России в меняющемся мире.

Тем временем в глобальном мире шла смена ценностей. Формируется общество потребления, на рубеже XX и XXI веков идет критика «больших нарративов», иными словами, нападки на последовательное, целостное и сюжетное мышление, формируемое именно литературой, причем не только художественной, но и философской, исторической и т.п. Под влиянием социально-экономической политики неолиберализма и визуальной культуры складывается новый тип читателя, сориентированный на комфортное получение информации, прагматизм, поверхностное усвоение разнотипных идей.

Россия форсированно переживает процессы, которые в западном мире развивались десятилетиями. К тому же общемировой кризис традиционной культуры наложил на крушение советской системы, вместе с которой ушли в прошлое социальные нормы и роли, порождённые уничтоженным обществом. Начал радикально меняться язык, представления о публичной речи, возможностях и функциях художественного произведения. Произошла резкая смена идеологии: одна была отброшена за ненужностью, новая не сформировалась. В обществе очевиден острый дефицит ценностей: прагматизм может стать привлекательной моделью поведения, но не ценностным ориентиром. [Дубин 2010: 47–65]. Все чаще звучат горькие слова о том, что идеология в мире победившего шоппинга не нуждается в классической литературе.

В обществе, где существует острое социальное расслоение, разновекторно действует множество элит, доминирует ситуация рассогласования ценностей, когда, грубо говоря, классическая литература говорит одно – медиа навязывают другое – жизнь предлагает третье, дать единственный список полноценно социализующих книг невозможно. На современном этапе школьная литература, как это ни парадоксально, пала жертвой замечательного проекта Просвещения. Что читать? зачем читать? чему может научить литература? – это все вопросы, на которые в современной России нет однозначного ответа. И тогда стихийно складывается ответ неожиданный. Раз литература непонятно чему должна учить, ее проще выдать из школы, оставив в старших классах один час в неделю, да и тот в большинстве случаев уходит на риторике или лингвистический анализ текста, которые пригодятся для сдачи ЕГЭ по русскому языку.

В этом утверждении нет преувеличения. Десять лет назад университетские преподаватели страдали, что на первый курс приходят студенты, для которых школьная история литературы заканчивается на «Василии Теркине», но сейчас мы принимаем

школьников, которые в массе своей не читали «Гранатовый браслет»: он знаком им по пересказу. И самое драматическое, что большинство из них не умеют читать «Гранатовый браслет». Это не значит, что старшеклассники не способны складывать буквы в слова – у них нет развитого навыка чтения художественной литературы, которую мы считаем классической, то есть содержащей в себе систему ценностей, которую общество считает важной для себя и с которой не готово расстаться. Результатом может стать непреодолимый коммуникативный разрыв между поколениями.

Чтобы читать современную литературу, надо иметь представление о том художественном языке, на котором она пишется. Чтобы осилить великое достижение русской литературы – «большой» русский социально-философский роман, условно говоря, «Войну и мир» и – это немаловажно – получить удовольствие от чтения, нужно уметь: а) читать быстро; б) иметь навык чтения длинных текстов, т.е. уметь «нырять» в текст и оставаться там, внутри художественного мира, довольно долго; в) знать правила организации романа, чтобы свободно в нем ориентироваться; г) иметь навык думания (и говорения) о сложных отвлеченных предметах. Иначе мы получаем эффект, подобный тому, что возникает при чтении учебного иностранного текста на полузнакомом языке, когда текст предстает набором грамматических конструкций и не до конца понятной лексики; в котором главное – понять фабулу и ответить на вопросы «по тексту».

Если мы исходим из того, что литературный текст одновременно представляет собой и взаимодействие языковых уровней, и вымышленный мир, и эстетический объект, и метарефлективную структуру [Каллер Дж. 2006: 35–42], то всему этому в большей или меньшей степени, но учат в современной школе. Программы составлены так, что ученик сначала должен приобрести технику чтения, потом сформировать навык обращения с художественным текстом, отработать этот навык на текстах небольшого объема, и этот объем увеличивается, чтобы в старших классах дать подростку возможность читать сложнейшие тексты – гордость отечественной культуры. В идеале из школы должен выйти читатель, который ожидает от художественного текста потенциальной сложности, готов искать в нем скрытые значения и умеет это делать. Главное его умение – получать удовольствие от чтения, значимость литературного текста для него обусловлена тем, что автор создает историю, которая ему, читателю, интересна.

Но разумная за много лет отработанная схема начинает давать сбои еще в начальной школе. Навык чтения художественного текста в идеале надо отбатывать на интересном конкретном классе, конкретным ученикам), но современная школа заведомо задает особый тип восприятия художественной литературы как учебной. Главная задача при воспитании читателя – добиваться погружения в текст и побуждать к разговорам о нем, но школа, игнорируя современную литературную ситуацию, не только исключает значительную часть книг, интересных

современным подросткам, но и третирует их. Проблема «зачем читать?» в ситуации утраты однозначно просветительской роли литературы встает перед учеником с неизбежностью.

Вопрос о будущем чтения напрямую связывают с вопросом о будущем общества. В современном социуме есть зрелая литературная среда, озабоченная собственным статусом, значительный слой читателей, готовых воспринимать «высокую» литературу, медленно, но формируются медиаканалы, распространяющие информацию о художественной литературе. Проблема в одном: все меньше читателей умеют читать сложные книги.

Н.Д. Солженицына удачно сформулировала вопрос о том, имеем ли мы право лишать наших детей лучшего, что создала российская цивилизация? [Солженицына 2012]. Как ни крути, учителя –

едва ли не единственные, кто может это право детям обеспечить.

ЛИТЕРАТУРА

Бродский И. Сочинения Иосифа Бродского: в 7 т. / под общ. ред. Я. Гордина. – СПб.: Издательство Пушкинского фонда, 2001. Т. 1. С. 7–16.

Дубин Б. Классика, после и рядом. Социологические очерки о литературе и культуре. – М.: Новое лит. обозрение, 2010. – 345 с.

Каллер Дж. Теория литературы. Краткое введение. – М.: Астрель: АСТ, 2006. – 158 с.

Курьянов Б. Жители России устали жить, как свиньи: Интервью И. Козлова // Соль (Пермь). 2010. 2 сентября.

Солженицына Н. Без литературы школьники не научатся жизни // http://www.solzhenitsyn.ru/interview/index.php?ELEMENT_ID=1500.

Данные об авторе:

Литовская Мария Аркадьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры русской литературы XX–XXI веков Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).

Адрес: 620083, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 51, ИГНИ УрФУ.

E-mail: marialiter@gmail.com

About the author:

Litovskaya Maria Arkadievna is a Doctor of Philology, Professor of Russian Literature XX–XXI century Department of Ural Federal University of first Russian President B.N. Elcin (Yekaterinburg).