

Рубрика: НАУЧНЫЕ ЭССЕ

ОБЩЕСТВЕННОЕ VS ИНДИВИДУАЛЬНОЕ В ПРОЦЕССЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ УБИВАЕТ ИНДИВИДУАЛЬНОЕ

И. И. Коган

На примере преподавания литературы в средней школе рассматриваются вопросы взаимодействия общественного и индивидуального. Анализ существующей ситуации приводит автора к выводу о том, что общественное в процессе литературного образования подавляет индивидуальное практически во всех его проявлениях (как национальное, гендерное, индивидуальное, религиозное, возрастное и т. д.), что исключает формирование в школе полноценной личности.

Ключевые слова: общественное, индивидуальное, литературное образование, чтение, возрастная психология восприятия текста, преподавание литературы, школьная программа преподавания литературы.

Сегодня взаимоотношения общественного и индивидуального в процессе литературного образования складываются более чем драматично. Все свидетельствует о том, что общественное на уроке убивает индивидуальность. Это на данный момент наш общий педагогический тренд.

Есть на канале «Культура» передача, которую ведет Александр Архангельский и на которой обсуждаются актуальные вопросы культуры и образования. Недавно один из ее выпусков был посвящен проблеме преподавания литературы в школе. Приглашенные эксперты разбирались в том, как обстоят дела у современных детей с книжками. И передача эта называлась «Принуждение к чтению» [«Тем временем»]. Публично подобная формулировка прежде никогда нигде не звучала – до сих пор так о чтении подростков говорили лишь в кулуарах.

Осенью этого года мне довелось быть участницей Международного Педагогического форума в Сочи, на котором собрались представители большинства регионов России, – и все рассказывали о том, как хорошо мы преподаем литературу, какие у нас отличные программы и как прекрасно школь-

Об авторе:

Коган Ирина Исааковна

*канд. филол. наук, доцент,
зав. кафедрой русской и за-
рубежной литературы
Самарской государствен-
ной областной академии
Найновой, Россия, Самара.*

*Адрес для переписки: ул.
Молодогвардейская 196,
443001, г. Самара, Россия.*

E-mail:

irinakogan777@gmail.com

*ББК 74.268.3
УДК 372.882*

ники осваивают классику. Я была как раз в секции, в которой занимались анализом детского чтения.

Но вот к микрофону вышла сотрудница ФИПИ (это федеральное агентство, занимающееся созданием и подготовкой всех демонстрационных материалов для экзаменов, – и туда стекаются результаты экзаменов со всей страны – от Владивостока до Калининграда) – она в числе еще нескольких коллег получила задание проанализировать качественные, содержательные итоги сочинения 2016-2017 учебного года. Та информация, которой она поделилась с присутствующими, повергла всех в шок.

Среди тем сочинений этого года самой популярной стала тема верности и предательства. При этом основная масса работ оказалась посвящена «Муму». То есть история про Муму – это главное произведение, на которые опираются одиннадцатиклассники, рассказывая про верность и предательство в литературе. И докладчица тут же пересказала несколько сюжетов из этих работ: как Герасим любил Муму, просто по-человечески он очень любил Муму, он был ей верен, и она была верна ему, а потом они расстались. А потом он ее предал – и убил. При этом сообщалось, что они жили у боярышни. И обнаружилось сразу несколько таких сочинений – про взаимоотношения Герасима с боярышней.

Второе произведение, которое послужило материалом для размышлений школьников о верности и предательстве, – это «Бедная Лиза». Незнание учащимися выпускного класса текста повести даже на уровне фабулы с лихвой восполнялось в их литературных «исследованиях» наличием ярко выраженного личностного отношения ко всему происходящему в книжке, что принято называть активной жизненной позицией. Причем авторы цитируемых докладчицей сочинений выражений что называется не выбирали. Воспроизвожу услышанное дословно. «А какого она хотела, если она спит с мужиком, ничего не дожидаясь. На что она рассчитывала, что он на ней что ли женится?» Причем «Он» даже Эрастом в этом сочинении не назывался – просто это был мужик.

А вторая работа о «Бедной Лизе» была прямо с глаголом «давать». Вот такой ключевой глагол для обсуждения и анализа проблемы верности в литературе: если, дескать, «давать» в первый же день, не надо ни про какую любовь говорить, а кончится все вот так.

И никого из экзаменаторов в этой ситуации не волновало, что авторы этих работ демонстрируют полное незнание произведения, – ведь было очевидно, что текста его они не открывали.

Третьей книжкой, которая использовалась для раскрытия этой темы в итоговом сочинении, была «Капитанская дочка». Причем как только в работах, ей посвященных, Машу Миронову не называли – и Маша Швабрина, и Маша Гринева, и даже Маша Троекурова. То есть кто чего откуда вспомнил, тот про то и написал.

На фоне разговоров о том, как у нас все классно в школе, как все прекрасно осваивают классику, подобная информация у людей думающих неизбежно вызывает сегодня ощущение некоего когнитивного диссонанса.

Таким образом, после всех сказанных выше хороших слов финал наших грандиозных педагогических усердий и разного рода методических ухищре-

ний в связи со всем этим обязательным изучением классики оказывается на данный момент вот таким: из всей огромной школьной программы по литературе «на выходе» осталось всего три книжки, две из которых изучаются в среднем звене, а одна – в начале восьмого класса. И больше ничего! А мы копыя ломаем – читать «Войну и мир» в полном объеме или не читать.

Все выше сказанное красноречиво свидетельствует о том, что индивидуальное в итоговом сочинении уступает дорогу общему, общественному.

Более того, общественное сегодня у нас в образовательном процессе – во всяком случае, в процессе преподавания литературы в школе – фактически проявляется в абсолютном игнорировании индивидуального.

Причем речь, в данном случае, идет об индивидуальном, существующем на нескольких уровнях – как достаточно широких (таких, как национальный, религиозный, гендерный и др.), так и достаточно узких.

Если говорить о последних, оно (индивидуальное) реализуется на самых различных «узких» уровнях, в самых разных сферах нашей жизни. Индивидуальное как политическое. Как семейное. Как возрастное. Как психологическое. И так – вплоть до самых частных и незаметных постороннему взгляду «нюансированных» личностных проявлений и характеристик.

Попробуем обозначить проблему индивидуального на некоторых, наиболее значимых из перечисленных выше уровней.

Например, его существование в сфере национального – которое сегодня предельно обострено. Вокруг все время говорят про «понаехавших отовсюду». И при этом практически все мгновенно реагируют на малейшие национальные «зацепки».

Мы про этот аспект на уроках литературы, как правило, совсем не думаем. «Кавказского пленника» в школе изучали всю жизнь. Что там говорится про кавказцев? Какими словами про них Жилин с Костылиным разговаривают? А злой чечен, который уже в другом месте точит свой кинжал? А Тарас Бульба – со всякими его антисемитскими высказываниями? Но дети же в классе живые – и сейчас подобные вещи они воспринимают очень болезненно. И как быть с ребенком, который читает книгу и все это обнаруживает, а потом приходит к учителю с вопросом: «Гоголь был антисемит?» И ты не знаешь, что этому ребенку сказать, потому что за пропаганду антисемитизма в России есть специальная статья в Уголовном кодексе, а Гоголь у нас классик, и мы его изучаем в рамках обязательной школьной программы.

Или индивидуальное религиозное – которое мы тоже абсолютно игнорируем, потому что мы не интересуемся вероисповеданием наших учеников. Так же, как и их национальностью. Все это редко выходит наружу. Но это не значит, что внутри них ничего подобного нет – будучи непубличным, оно, тем не менее, существует. У многих из них есть и собственные религиозные чувства. Очень часто они идут из семьи.

Ко мне приходят родители и возмущаются тем, что я включила детям в список для чтения бесовскую книжку про Гарри Поттера, – я объясняю им, что это исключительно свободное, внеклассное чтение, что мы не занима-

емя этим на уроке. Если им кажется, что их ребенку это вредно, пусть он эту книгу не читает. Это их право решать, что ему нужно читать, а что – нет.

Но то же самое я слышала и про «Мастера и Маргариту». При этом родители ссылались на телевизор. По их религиозным критериям книжка эта действительно бесовская – один бал у Сатаны там чего стоит. А ведь этот текст – тоже из обязательной школьной программы.

В Петербурге не так давно прошел настоящий судебный процесс в связи с тем, что родители потребовали, чтобы в гимназии, где учится их ребенок, наряду с объяснением естественно-научной картины мира детям давали и божественную, «про семь дней творения». То есть чтобы, кроме теории большого взрыва и рассказа про то, что все мы произошли от обезьяны, на уроке было и про то, что Господь, создавая мир, шесть дней работал, а в воскресенье отдыхал. И когда в сердцах учитель сказал, что тогда еще и дней то ни было, и не было календаря – и бог откуда узнал, когда наступила Суббота или Воскресенье, его не услышали. Для истцов все это было совершенно не важно. Они стояли на своем – и в суде всерьез по этому поводу шло разбирательство.

И объяснить этим людям, что все это абсолютно ненаучно и что это нельзя давать детям на уроке в школе, никто не мог. И защитить всех остальных школьников от этой агрессивной и воинственной безграмотности, значит, тоже никто не мог. Я уже не говорю о том, что у нас есть и атеисты – и их чувства сегодня у нас нигде никем никак не защищаются.

Еще один важный уровень проявления индивидуального – это гендерное. По отношению ко всем ученикам школы девочки (на фоне мальчиков) воспринимают мир все-таки по-особому, – и это в процессе преподавания литературы и уж, во всяком случае, в процессе чтения как-то должно учитываться. Гендерный уровень в данном случае – это тоже индивидуальное, некое коллективное индивидуальное, вот такая особая его разновидность.

Мальчик-девятиклассник «давится» «Асей», «Первой любовью» и «Вешними водами» Тургенева – «абсолютно девчонскими книжками» (как объяснила мне его одноклассница), а восьмиклассник «под дулом пистолета» «домучивает» «Алые паруса». И так, конечно же, не должно быть. Потому что они мальчики. А книжки эти, позволю себе на этом настаивать, написаны не для них. Они, конечно же, гораздо ближе и понятнее девочкам.

Хотя вообще-то они написаны вовсе не для школьников. И нам надо наконец-то признаться себе в этом и начать по-настоящему учитывать и возрастную психологию восприятия художественного текста, потому что никто из классиков почти ничего не писал специально для детей – они писали исключительно для взрослой, образованной публики.

Помимо названных выше уровней реализации индивидуального речь может идти еще, например, и о типе личности. И это тоже проявление индивидуального, напрямую связанного с тем или иным типом сознания. Мы же этого тоже не учитываем. И на уроке об этом мы совершенно не помним.

Например, как бы предполагается, что все школьники все одинаково эмоционально воспринимают, и при этом мы забываем, что у нас дети «разнополушарные»: есть дети левополушарные, с рациональным мировосприятием, а есть наоборот – предельно эмоциональные, правополушарные.

Например, у меня трижды была в классе ситуация: я читала «Муму» – и дети плакали, девочки плакали.

Мальчик на уроке в девятом классе как-то спросил меня: «Зачем Татьяна полюбила Онегина? Какой ей был смысл его любить?» И ответа на этот вопрос для него у меня не было. Предельно рациональный мальчик, привыкший все анализировать и раскладывать в голове по полочкам. Он потом в МГИМО поступил, дипломатом стал. Но в 15 лет он был абсолютный ребенок и совершенно искренне считал, что, если тебя не будут в ответ любить, – чего ты себе проблемы создаешь. А потом он вырос. И влюбился. Безответно. И страдал. И все сам про «смысл любить» понял. Вот и все. И он был не виноват в том, что в девятом классе он должен был читать про Евгения Онегина и понимать страдания Татьяны, которых он искренне не понимал, потому что он был маленький мальчик. И никого в мире тогда это не интересовало – что он просто маленький.

Девочка с ограниченными возможностями (сегодня она студентка филфака госуниверситета, то есть сейчас у нее как бы все нормально, а в начальной школе она была в коляске и находилась на индивидуальном обучении) рассказывала, как она самостоятельно читала «Муму». У нее было психологически тяжелое состояние. И ей было 10 лет.

И ей тогда казалось, что вообще мир кончился. Все то, что произошло с этой собакой, – она как существо, которое и так чувствовало себя обделенным, приняла так близко к сердцу, что до сих пор помнит ночной ужас, которым она ни с кем не могла поделиться. Она помнит, что после того, как она прочитала «Муму», у нее была депрессия, наверное, в течение нескольких недель. И хотя на нее лично повесть Тургенева произвела такое тяжелое впечатление – рассказать об этом ей было абсолютно некому. Маленькая девочка оказалась с этой книжкой «один на один».

Но мы, взрослые, не имеем права забывать о том, что, на самом деле, ребенок всегда с книжкой один на один – и в этом вся драма его читательского существования. И в этом же – наша взрослая человеческая и педагогическая ответственность. Потому что именно мы «втянули» его в эту драму, сделали его ее «бесконечным» участником. Каждого – совершенно отдельным ее участником. Индивидуальным участником.

Готов ли индивидуально данный ребенок пройти это эстетическое испытание? Этим вопросом мы не задаемся.

Мы все время обсуждаем – как школьники проявят себя на ГИА, как они напишут ЕГЭ, что они будут уметь в итоге. То есть нас интересует, что мы получим «на выходе». Но никто не ставит вопрос о том, а что же происходит «на входе»?

Все мы знаем о наличии ультразвука – звуковой зоны, которую наш слух не воспринимает, поскольку она находится вне нашего слухового «диапазона». Мы знаем, что звук этот, на самом деле, есть – а для нас этого звука нет.

Но ведь с эстетическим – а в реальности, не только с эстетическим, но и просто с семантическим – восприятием происходит все то же самое. Точно так же существует эстетический и даже семантический «ультразвук» – зона смыслов и эмоций, далеко не всем реципиентам доступная. И когда мы требуем от неподготовленного юного читателя этот художественный

«ультразвук» уловить и идентифицировать (то есть расшифровать), мы получаем жуткие результаты, в которых, на самом деле, только мы одни и виноваты – поскольку фактически сами их и программируем.

Порой при этом уровень восприятия текста даже старшеклассниками может оказаться за гранью возможного.

Мальчик на уроке пересказывает то, что он уже успел прочесть в романе «Мастер и Маргарита»: «Там герой. У героя друг. А друга убили». На мой вопрос «Ты уверен, что мы с тобой про одну и ту же книжку разговариваем?» – он отвечает: «Да, ему еще голову трамваем отрезало». Вот такой у него уровень восприятия этого произведения – он понимает его так, он говорит об этой книжке в таких категориях, что ее нельзя узнать. С ним что сделать? Его расстрелять – за то, что он не понимает? Точнее – за то, что он так понимает? А он ведь обязан изучить этот текст по программе и, как мне один пятиклассник сказал, читать наизусть «Чютчева». Все должны «Чютчева» читать: способны они воспринять философию «Чютчева», не способны они воспринять философию «Чютчева» – выньте да положьте им Чютчева.

Индивидуальное блокируется общественным даже на уровне речевом, в сфере словоупотребления. И это напрямую затрагивает огромное количество людей.

У нас на детской литературе была история с голубым щенком. Студенты третьего курса филфака посмотрели мультик, почитали текст и пришли на занятие в шоке. Они хотели знать, как такое было в официальной детской литературе возможно. И мы стали вспоминать, сколько в детских стихах и песнях было раньше голубого цвета (и про голубой вагон, и про волшебника в голубом вертолете, и про то, «какое небо голубое»). Никакой специальный, «другой», негативный смысл в связи с этим словом ни у кого в голове в то время не возникал.

Какие бы при этом ни существовали тогда индивидуальные или «частные» смыслы, «голубое» никогда прежде не было знаком чего-то опасного, недопустимого, запретного – все это плод современных семантических наслоений. Когда-то девочки были «про розовое», а мальчики были «про голубое». Голубой был цветом мечты, надежды, неба, поэзии – с ним так все было красиво! «Снятся людям иногда голубые города, у которых названия нет», «а вокруг голубая, голубая тайга» – пелось в популярных советских песнях. И традиция эта складывалась веками. А «под голубыми небесами» – это уже Пушкин, наше все.

Теперь же слово это в обычной речи вдруг оказывается двусмысленным и порой просто неприличным. И нынешние дети уже выросли в том времени, когда от этих «новых» смыслов никуда не уйдешь. И смыслы эти перекрыли все прежние позитивные семантические коннотации этого слова.

Владимир Вишневский очень хорошо об этом написал: «Какие цвета испохабили, красный и голубой». Имея в виду, что «общественный» смысл уже не дает нам сегодня возможность употребить их даже индивидуально так, как мы их до сих пор воспринимали – позитивно и «просто».

И когда мне надо использовать слово «голубой» на уроке или на лекции, я теперь тщательно проверяю, в каком контексте я это делаю. Потому что знаю, какую реакцию я могу увидеть в аудитории.

И это сегодня касается самых разных слов. Например, студенты-филологи испытали потрясение, обнаружив, что глагол «трахнуть» имеет еще, как они выразились, и «другой» смысл, что он когда-то был абсолютно «нормальным», и употреблялся в повседневной речи, и означал «сильно стукнуть». Этого слова в «человеческом режиме» сейчас уже для них просто не существует.

Ситуация понятно не наша, не школьная – она у нас общая: из телевизора, оттуда, отсюда – со всех сторон. Но школа приходит к катастрофе, потому что личному, индивидуальному месту в ней сегодня нет.

На самом деле, то, что происходит сейчас в школе, – это ситуация когнитивного диссонанса.

В отечественной педагогической науке уже несколько десятилетий обсуждается необходимость индивидуализации образования и способы достижения этой цели [Кирсанов, 1980; Кореневский, 2010; Кутузов, 2012]. Мы провозглашаем во всех ФГОСах приоритет индивидуального, в центре нашей педагогической системы якобы школьник и его интересы, мы движемся от личности к личности, мы формируем личность, более того – на ее формирование мы якобы все время только и нацелены. И в процессе организации учебной деятельности мы должны, в первую очередь, ориентироваться исключительно на личное восприятие ребенком всего на уроке происходящего.

Во всех наших документах именно так и написано. И так все должно быть. Ведь индивидуальное – это не то, что нас разъединяет, а то, что нас выделяет, делает нас отличными друг от друга. И лишь его реализация позволяет превратить сегодняшних школьников во взрослых, самостоятельных, думающих людей.

На деле же все обстоит совершенно по-другому. Сплошь и рядом мы сталкиваемся с тем, как индивидуальное отступает под натиском общего и общественного.

И ключевым процессом в среднем образовании в этом плане у нас сегодня фактически оказалось активное движение в направлении «Одна программа – один учебник» – и это явление очень симптоматичное и очень тревожное.

Уже полтора года школьные учебники не лицензируют, авторы и издатели пытаются всячески продвигать вновь созданные и уже существующие учебники, но их не утверждают: все говорят, что ждут реализацию концепции «Одна программа – один учебник». Судя по всему, это должно произойти в ближайшее время.

И если это случится – тогда у всех будет, в итоге, одна и та же «Муму», или, как сказал один ребенок, «Мума» («Вот в «Муме» там написано») – без всяких вариантов и без учета того, насколько дети готовы в данном возрасте и в данном конкретном классе это произведение воспринять. Более того – все будут вынуждены изучать этот текст в одно и то же время, укладываясь в отведенное на его изучения единое количество часов. Вот к этому мы придем. И это будет считаться освоением классики.

И если действительно этот последний этап глобального «госпроекта» под названием «Один учебник – одна программа» начнет реализовываться – это будет началом конца. На этом все попытки осуществить процесс формирования в школе личности ребенка – с учетом его индивидуальности – через соблюдение основополагающего педагогического принципа вариативности образовательных программ будут официально похоронены.

Список литературы

- 1 «Тем временем» с Александром Архангельским. Принуждение к чтению. http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20905/episode_id/1554170/
- 2 Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности школьников. – Казань, 1980.
- 3 Корневский А. В., Узнародов И. М. Модернизация образования: индивидуализация и междисциплинарность // Высшее образование в России. – 2010. – №11. – С. 113-119.
- 4 Кутузов А. В. Сущность индивидуализации образования в современной школе // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2012. –№5. –С. 183–190.
- 5 Дело Шрайбер // Википедия. Дата обновления: 11.05.2017. URL: <http://ru.wikipedia.org/?oldid=91056158> (дата обращения: 20.01.2018).