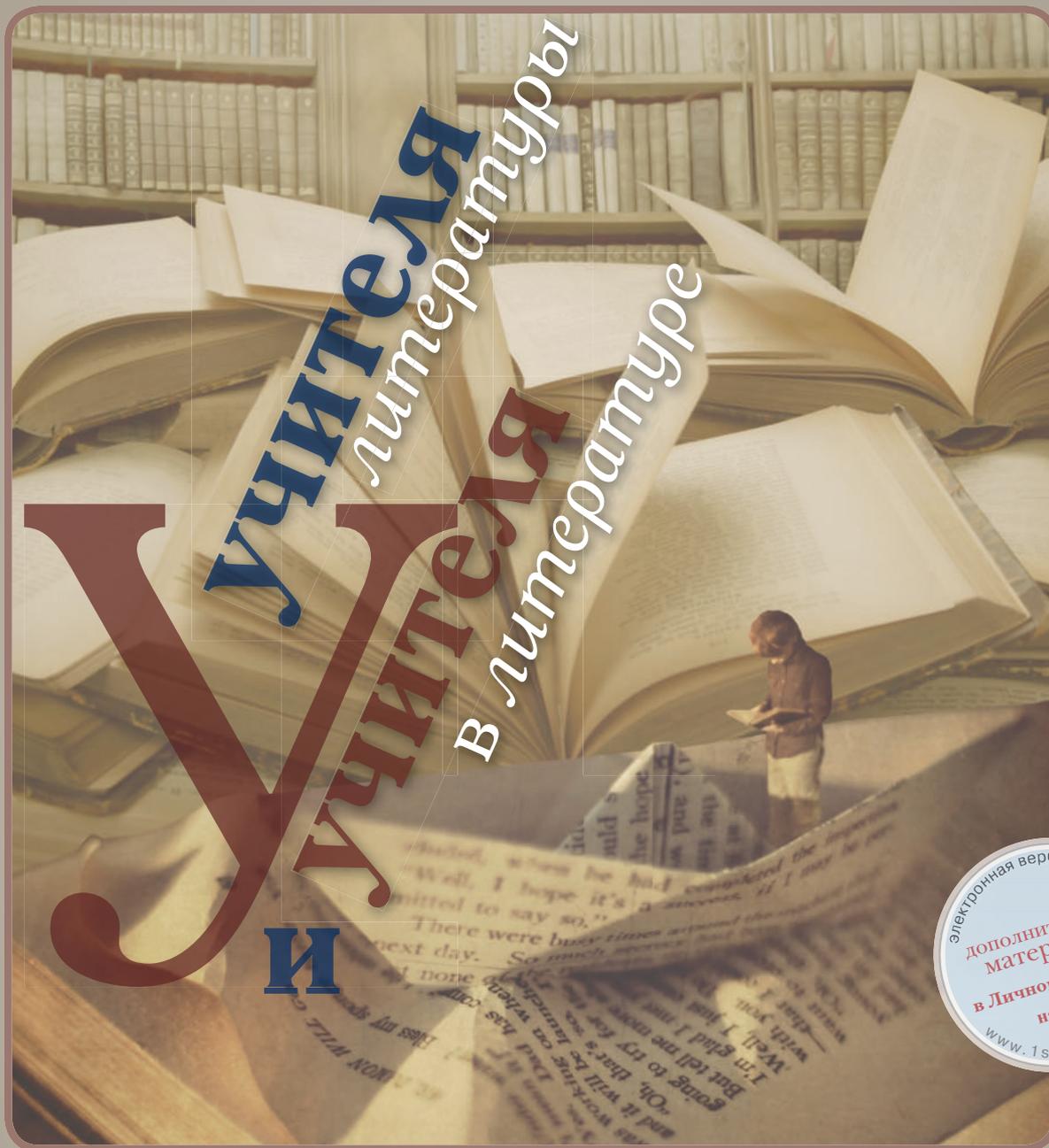


Литература

ЖУРНАЛ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ СЛОВЕСНОСТИ № 9 (767)

lit.1september.ru



Школьный театр
Льва Соболева
с. 4

Учителя
вспоминают
учителей с. 23

Образ учителя
в современной
литературе с. 43

Труды и дни
Дмитрия
Мурина с. 52

издательский
ДОМ
1september.ru

Первое сентября

сентябрь
2015

ЛИТЕРАТУРА Подписка на сайте www.1september.ru или по каталогу «Почта России»: 79072 (бумажная версия); 12708 (CD-версия)

В номере:

Интервью у классной доски

Лев Соболев 4 «О литературе нужно говорить так, чтобы ученикам стало интересно...»

Методика

Сергей Волков 9 Олимпиада по литературе: от центра к окраинам

Трибуна

Марина Чубукова 16 Шаг вперед, ни шагу назад

19 «Я не знаю человека, который лучше меня знает, как мне работать...»

Спецпроект

23 Наши учителя

Читальный зал

Наталья Борисенко 43 И училки любить умеют. Психологический портрет учителя литературы в современной прозе

Трибуна

Татьяна Венедиктова 47 Репортаж с половины пути. Размышления над учебником литературы

Живая жизнь

Дмитрий Мурин 52 Школьник и шкраб, или Подсказки Мнемозины

Есть идея!

Юлия Семавина 62 «Вопрос, а не ответ моё призвание»



К статьям, отмеченным этим значком, есть дополнительные материалы в Личном кабинете на сайте www.1september.ru

Уважаемые подписчики бумажной версии журнала «Литература»!

Все подписчики журнала имеют возможность получать электронную версию, которая не только является полной копией бумажной, но и включает дополнительные электронные материалы для практической работы. Для получения электронной версии:

- 1) откройте Личный кабинет на портале «Первое сентября» (www.1september.ru).
- 2) В разделе «Газеты и журналы/Получение» выберите свой журнал и кликните на кнопку «Я — подписчик бумажной версии».
- 3) Появится форма, посредством которой вы сможете отправить нам копию подписной квитанции.

После этого в течение одного рабочего дня будет активирована электронная подписка на весь период действия бумажной.

Литература

Учебно-методический журнал для учителей словесности
Издание основано в 1992 г.
Выходит один раз в месяц

РЕДАКЦИЯ:

Главный редактор
Сергей Волков
Шеф-редактор
к.ф.н. Сергей Дмитренко
Редактор
Александра Кнебекайзе
Дизайн макета
Иван Лукьянов
Обложка
Анна Махотина
Верстка
Галина Струкова
Корректоры
Николай Кортон,
Пекар Волков
Набор
Татьяна Семёнова

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

д.ф.н. Е.И. Анненкова (СПб; РГПУ);
д.ф.н. А.Н. Варламов (МГУ);
д.ф.н. В.А. Кошелев (НовгородГУ);
д.ф.н. О.А. Лекманов (НИУ ВШЭ);
д.ф.н. Ю.В. Манн (РГГУ);
д.ф.н. И.Н. Сухих (СПбГУ);
д.ф.н. И.В. Фоменко (ТГУ).

Журнал распространяется по подписке.

Цена свободная. Тираж 22000 экз.

Тел. редакции: **(499) 249-2718**

Тел./факс: **(499) 249-3138**

E-mail: **lit@1september.ru;**

lit1@1september.ru

Сайт: **lit.1september.ru**

ПОДПИСНЫЕ ИНДЕКСЫ:

По каталогу Почта России:

бумажная версия **79072**

CD-версия **12708**

Иллюстрации –
фотобанк Shutterstock
(если не указан иной источник)



В коллаже на обложке использовано фото Зева Гувера «Благослови мой корабль».

ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
«ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ»

Главный редактор:

Артём Соловейчик
(генеральный директор)

Коммерческая деятельность:

Константин Шмарковский
(финансовый директор)

Развитие, IT и координация проектов:

Сергей Островский
(исполнительный директор)Реклама, конференции, техническое
обеспечение Издательского дома:

Павел Кузнецов

Производство: Станислав Савельев

Административно-хозяйственное
обеспечение: Андрей Ушков

Педагогический университет:

Валерия Арсланьян (ректор)

ЖУРНАЛЫ ИЗДАТЕЛЬСКОГО
ДОМА:**Английский язык** – Е. Богданова,**Библиотека в школе** – О. Громова,**Биология** – Н. Иванова,**География** – и.о. А. Митрофанов,**Дошкольное образование** – Д. Тюттерин,**Здоровье детей** – Н. Сёмина,**Информатика** – С. Островский,**Искусство** – О. Волкова,**История** – А. Савельев,**Классное руководство****и воспитание школьников** – М. Битянова,**Литература** – С. Волков,**Математика** – Л. Рослова,**Начальная школа** – М. Соловейчик,**Немецкий язык** – М. Бузоева,**ОБЖ** – А. Митрофанов,**Русский язык** – Л. Гончар,**Спорт в школе** – О. Леонтьева,**Технология** – А. Митрофанов,**Управление школой** – Е. Рачевский,**Физика** – Н. Козлова,**Французский язык** – Г. Чесновицкая,**Химия** – О. Блохина,**Школа для родителей** – Л. Печатникова,**Школьный психолог** – М. Чибисова.УЧРЕДИТЕЛЬ: ООО «ИЗДАТЕЛЬСКИЙ
ДОМ «ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ»

Зарегистрировано ПИ № ФС77-58420

от 25.06.14 в Роскомнадзоре

Подписано в печать: по графику 27.05.15,

фактически 27.05.15 Заказ №

Отпечатано в

ОАО «Первая Образцовая типография»

Филиал «Чеховский Печатный Двор»

ул. Полиграфистов, д. 1,

Московская область, г. Чехов, 142300

Сайт: www.chpd.ru. E-mail: sales@chpd.ru

Факс: 8(496)-726-54-10, 8(495)-988-63-76

АДРЕС РЕДАКЦИИ И ИЗДАТЕЛЯ:

ул. Киевская, д. 24, Москва, 121165

Тел./факс: (499) 249-3138

Отдел рекламы: (499) 249-9870

Сайт: 1september.ru

ИЗДАТЕЛЬСКАЯ ПОДПИСКА:

Телефон: (499) 249-4758

E-mail: podpiska@1september.ru

Учитель –
наше всё

Этот номер, открывающий новый учебный год, мы решили посвятить учителям и преподавателям литературы. Не себе, любимым, а тем, кто когда-то учил нас и по чьим стопам мы пришли в профессию, кто продолжает на нас влиять, к кому мы прислушиваемся и кого любим. Диалог с любимыми учителями нескончаем – и бывают минуты, когда в профессии тебя удерживает только тонкая ниточка этого диалога.

Оглядываясь назад, на своих учителей, мы оказываемся лицом к лицу с прекрасной эпохой. Им тоже было трудно, их тоже гнобили люди и обстоятельства – но мы, мы ощущали безусловную необходимость их присутствия в мире, напивались их энергией, росли под их лучами. Они решительно входили в нашу жизнь и властно меняли её своим словом. Эта определённая, исключавшая сомнения «быть или не быть?» (конечно, быть, а как же ещё?), сегодня переживается многими из нас как утраченный рай – сегодня, когда мы сами на переломе, когда пороховой дым застилает глаза и кажется, что сражение вот-вот будет проиграно.

А быть или не быть учителю сегодня? То, что происходит сейчас со школой, с литературным образованием, имеет отчётливый антиучительский вектор. «Учитель – это массовая профессия» – твердят нам управленцы-образованцы, а это значит, что учитель сер, недалёк, послушен. Доверять ему нельзя. Давать свободу – тоже. За него нужно определить всё: что изучать, как изучать, по какому учебнику, как должны выглядеть планирование, электронный журнал и технологическая карта урока. Жизнь учителя сегодня проходит среди бесчисленных клеточек, разграфленных не им – он должен их заполнять, заполнять, заполнять... А они набегают и набегают, становясь настоящей клеткой, куда он посажен за свою заведомую неблагонадёжность.

Считается, что новый век информационных технологий стирает роль учителя, превращает его из гуру, единственного носителя сакральных знаний в тьютора, диспетчера, «раба, сопровождающего ребёнка» (собственно, это и означает слово «педагог»). Образование сегодня можно получить и без учителя – так много в сети открытых ресурсов обо всём на свете. Может быть, мы и правду наблюдаем конец прекрасной эпохи? И будущим детям некого будет вспомнить?

Не хочется так думать. Потому что, по меткому выражению философа, мало загнать лошадь в реку – надо, чтоб она захотела пить. Рек кругом течёт немерено – да только наши лошади потихоньку забывают, что такое жажда. Настоящий же учитель – тот, кто умеет эту жажду вызывать, жажду, стремление, желание двигаться вперёд, впитывать в себя мир, искать, сомневаться и любить. Пусть все знания сегодня обналичены и оцифрованы, пусть всё компьютеризировано и автоматизировано, эта – вдохновляющая, индивидуализирующая – роль учителя всё так же важна и востребована. Учитель, несмотря ни на что, продолжает оставаться «нашим всем». И ему – наша дань уважения.

Сергей ВОЛКОВ



facebook.com/School.of.Digital.Age



Беседовала
Алёна ШВАРЦ

ЕВ

«О литературе нужно говорить так,
чтобы ученикам стало интересно...»

Соболев

Лев Иосифович Соболев – Заслуженный учитель России, составитель и комментатор сборников произведений А.С. Пушкина и Л.Н. Толстого, автор «Путеводителя к книге “Война и мир”» и многочисленных методических статей в журнале «Литература». Долгие годы работал в нашем журнале. Около 40 лет преподаёт литературу в гимназии № 1567 (бывшая школа № 67) г. Москвы. Знаменит и как режиссёр, чей театр в стенах гимназии существует с 1977 года.

– Лев Иосифович, что для Вас означает понятие «литературное развитие» учеников?

– Прежде всего, это умение читать. Первая задача учителя (и составителей учебников литературы) заключается в том, чтобы дети понимали все слова, которые встречаются в текстах. К литературным произведениям нужны комментарии. Детям, например, приходится разъяснять, что значит «Пади! Пади!» – раздался крик». Они не могут объяснить, зачем Чичиков покупает «мёртвые души»...

Вторая наша задача – научить детей понимать то, что именно означает слово в художественном тексте. Во-первых, с течением времени меняются значения некоторых слов. Вспомните пушкинскую «Деревню»: «Друг человечества печально замечает везде невежества убийственный позор». У Пушкина «позор» – это зрелище, а не стыд. Во-вторых, далеко не всегда слова следует понимать буквально – нужно уметь видеть и «разгадывать» слова-образы, слова-символы. Иначе после прочтения строк «белое платье пело в луче» или «очи синие, бездонные цветут на дальнем берегу» дети решат, что Блок безумец, а его стихи – абракадабра.

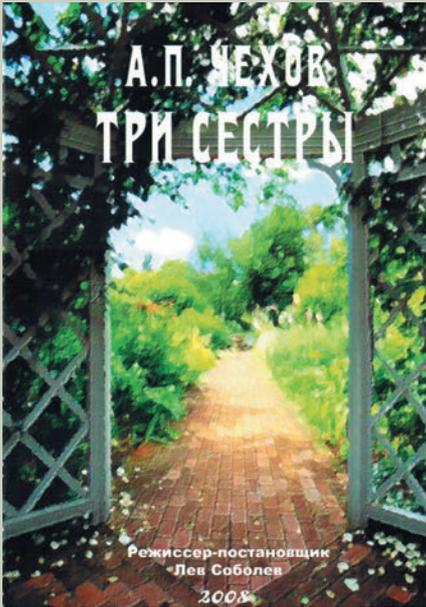
Другой аспект литературного развития – это умение понимать не только то, что прочитано, но и то, что за этим стоит. Ведь автор – это собеседник читателя. Он хочет сказать нам нечто с помощью своего произведения. И очень важно постичь: что же он говорит? Поняв, дальше уже можно к этому как-то относиться: «Я с автором не согласен», «Как здорово сказано» или «Я тоже так думаю»... Прочтение книги – это беседа с писателем, поэтом. Как и любая беседа, она может поддерживаться – или не поддерживаться.

– Исследователи констатируют, что Россия сегодня перестала быть «самой читающей страной», говорят о кризисе чтения, в том числе, детского и подросткового...

– Мои ученики с равным успехом читали и в 75-м, и в 85-м, и в 95-м, и в 2005-м, и в 2015-м годах. Конечно, многое меняется. Меняются носители

В оформлении интервью использованы театральные программки и фотографии сцен из спектаклей Л.Соболева.

Фото предоставлены Л.И. Соболевым.



информации и сами способы её преподнесения. Кроме того, наша страна перестала быть литературоцентричной. Долгое время художественная литература занимала центральное место в русской культуре. Сегодня вряд ли можно сказать, что это так.

Когда в 78-м или 79-м году я говорил на уроке о том, что толстовский герой, попадая в плен и испытывая предельные лишения, тем не менее, внутренне освобождается, и добавлял, что то же самое можно найти и в произведениях XX века, многие в классе понимали, что я имею в виду «Один день Ивана Денисовича». Существовало «братство» людей, для которых большое значение имело то, что есть Солженицын, есть самиздат, есть запрещённая литература. Сейчас, конечно, ценностные ориентиры изменились.

Разумеется, литературоцентричности немало способствовало и то, что раньше массово читали одни и те же серьёзные произведения, которые поднимали серьёзные проблемы. В 80-х годах вы входили в вагон метро, и девять десятых сидевших там читали журнал «Новый мир» – он издавался сотнями тысяч и в отдельные годы даже миллионами экземпляров. И не прочитать, скажем, «Плаху» Айтматова было бы странно. Сейчас она того, возможно, и не стоит, и перечитывать бы её не стали. Но тогда её все прочли. «Белые одежды» Дудинцева – все прочли. А сегодня журнал «Новый мир» имеет тираж несколько тысяч...

Ну а что касается потери «статуса» «самой читающей страны»... Скорее, мы потеряли культуру чтения, которая отражает многие составляющие развития личности. Нынешние дети и подростки, конечно же, читают. Но что им дают в плане личностного развития те современные книги и периодические издания, которые они выбирают «для души»? Вот вопрос...

– Как же научить детей отличать литературу от паралитературы?

– Здесь уже речь идёт о воспитании вкуса. А это то, что, как говорит в «Белой гвардии» Мышлаевский (да простится мне такой несерьёзный пример), «достигается упражнением». Если с ребёнком читать хорошие книги, он, в конце концов, научится отличать хорошую литературу от посредственной. Чётких же критериев, по которым мы могли бы оценить литературу и сказать, что «эта хорошая», а «эта плохая», – не существует.

– У Вас как учителя с огромным опытом есть способы привлечения ребёнка к чтению хорошей литературы?

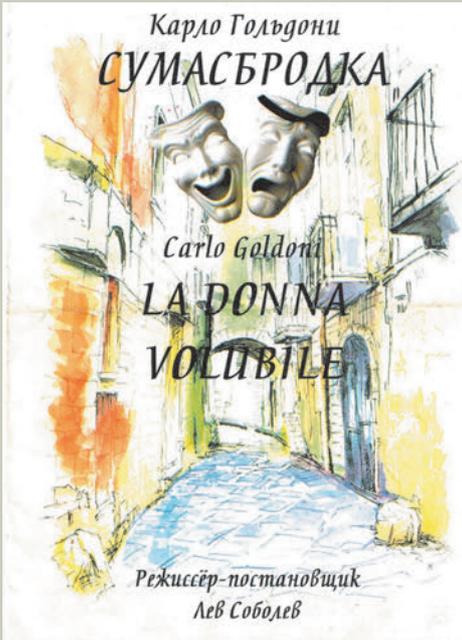
– Прежде всего, я пытаюсь пробудить в учениках интерес к авторам и их творениям, которые мы изучаем в рамках школьной программы. Любое сколько-нибудь объёмное произведение предполагает обязательную работу с текстом, которую мы проводим вместе. Моя задача – говорить с детьми о тексте так, чтобы им стало интересно. Разумеется, это получается не всегда, не с каждым учеником, не со всеми произведениями, и это понятно. Всему классу поголовно любовь к чтению не привить. Но, в любом случае, всё начинается со знания текста. Без этого интерес к писателю и его творчеству не проявится.

Беседы, обсуждения с учениками – очень желательны на уроке. Но опять-таки, смотря о чём разговаривать. Если мы будем рассуждать, правильно или неправильно сделала Татьяна, отказав Онегину, то это не имеет отношения ни к уроку, ни к литературе. Когда мы спрашиваем учеников: «Как вы понимаете, чего Порфирий Петрович в третьем разговоре хочет от Раскольникова, зачем он к нему пришёл?» – и начинается обсуждение, – мы говорим о романе. Но когда интересуемся: «А ты мог бы убить старушку?» – просто тратим время впустую.

Сегодня очень популярны фильмы и сериалы по классическим произведениям, и многие подростки просматривают их вместо прочтения книг. Ни в коем случае нельзя этого делать. Не надо заменять текст фильмом. Фильмы, сериалы – это уже интерпретация. И она не всег-



Интервью у классной доски



В середине 60-х годов в Артистическом кружке Островский познакомился с Петром Ильичом Чайковским. Ещё окончив консерваторию, молодой композитор написал увертюру к «Грозе». Эта драма очень ему нравилась, и он хотел продолжить работу над музыкой к ней. Но, оказалось, сюжет «Грозы» уже использовал приятель Островского, композитор Владимир Никитич Кашперов. Он написал на текст Островского оперу, она была даже поставлена в Москве и в Петербургском Мариинском театре. Правда, Кашперов сочинил «нечто столь изысканное» (по определению В.Я. Лакшина), что в сатирическом журнале «Искра» появилась пародия «Итальянец в Калинове, или Опыт переложения хорошей прозы в дурные стихи с посредственным наигрышем. Недоконченное оперное либретто», написанная поэтом-юмористом Гавриилом Николаевичем Жулёвым. Тем не менее, Чайковскому пришлось отступить...

да может быть верной, удачной. Но вот показать детям на уроке фрагмент из фильма можно. Можно дать для сравнения фрагменты из разных фильмов по одному произведению и спросить учеников, какой им кажется ближе к тексту.

При изучении произведений желательно обратиться и к театру, живописи, музыке... Если дети изучают Есенина, пусть послушают романсы на стихи поэта. Им кажется, что «Горе от ума» устарело? Но комедия идёт в пяти московских театрах. Эти театры что, выполняют школьную программу? Нет. Так давайте сходим на спектакль, а потом подумаем: чем же «Горе от ума» сегодня привлекает режиссёров и зрителей?..

На уроке литературы полезны также инсценировки. Разыгрывая отдельные сценки, эпизоды, дети начинают вживаться в образы героев, сопереживают этим героям, понимают мотивы их поступков, а значит, лучше чувствуют произведение.

– В таком случае участие в школьном театральном кружке тем более может способствовать литературному развитию учеников?

– Разумеется. Прежде всего, актёрская игра пробуждает интерес к тому драматическому, лирическому или эпическому произведению, которое ставится на сцене. А это важно для дальнейшего литературного развития.

Хотя, конечно, бывают и такие «мастера», которые, выучив исключительно свои слова, саму пьесу до конца не прочитывают. И если из оригинального текста что-то убрано, они этого и не узнают. Ведь, как правило, изначально учеников привлекает в театр не литературный материал, не любовь к художественному слову, а желание реализовать себя на сцене. Им интересно прожить ещё одну жизнь. Хочется иметь успех в глазах зрителей – своих одноклассников, учителей, родителей.

– Расскажите о том, с чего начался Ваш театр.

– Я пришёл в эту школу в январе 1976 года заменить заболевшую учительницу. И в конце февраля меня удивило то, что многие дети целыми днями бегают по коридорам в театральных костюмах. Я спросил, что это означает, и заместитель директора объяснил, что каждый год третьего марта в школе отмечается Праздник труда, науки и искусства. Каждый класс представляет что-то интересное: гуманитарии показывают сценки из спектаклей, физики и химики – опыты, биологи рассказывают о животных, и так далее.

В первый год я не принимал непосредственного участия в мероприятии, а с осени стал классным руководителем и к очередному празднику должен был со своим классом тоже что-то подготовить. Мы сделали маленький спектакль, который назывался «Итальянец в Калинове», текст был взят из сборника театральных пародий, музыку дети выбрали сами. Это музыкальная шутка, пародия на оперу «Гроза», которую в середине XIX века поставили по пьесе Островского.

Так в 1977 году зародился наш театр (хотя сама традиция существовала и до моего прихода) – и со временем стал большей частью нашего школьного бытия, к которой мы очень серьёзно относимся. Сначала мы проводили творческие вечера: например, толстовский вечер, вечер русского романса. Ставили литературные композиции, посвящённые жизни и творчеству Маяковского, Чехова, Блока... А в 1989 году впервые решили сыграть пьесу. Начали с пьесы Козьмы Пруткова «Фантазия» – и с тех пор каждый год готовили по одному большому спектаклю. Репетировали. Подбирали музыку, костюмы (так постепенно у нас образовалась своя костюмерная, в пору небольшому областному театру). Рисовали декорации. Показывали.

За прошедшие годы на сцене нашей гимназии были поставлены «Модная лавка» И.А. Крылова, «Сумасбродка» К.Гольдони, «Чайка» А.П. Чехова



ва, «Женитьба Бальзаминова» А.Н. Островского, «Мнимый больной» и «Учёные женщины» Ж.-Б. Мольера, «Лето и дым» Т.Уильямса и многие другие пьесы. Самой трудной и, пожалуй, главной нашей работой я бы назвал «Три сестры».

В 2013 году я поставил свой последний спектакль – «Сон в летнюю ночь» Шекспира – и передал эстафету более молодым режиссёрам – учителям словесности. Последние два года готовлю с учениками только монологи и сценки, с которыми они выступают во время ежегодной театральной недели.

– Как обычно проходит работа над произведением, которое должно быть сыграно на сцене?

– Мы всегда начинаем с обсуждения того, что именно хотим сказать зрителю. Очень важно, чтобы ученики-актёры сыграли произведение так, как они сами видят, понимают его. Именно поэтому я не показываю детям профессиональные театральные постановки по выбранным нами пьесам. Не хочу, чтобы на них влияло чужое толкование, чужие трактовки. Идти в театр, я считаю, нужно уже после того, как отыграли сами.

Работая над спектаклем, мы, конечно же, обсуждаем, как должны выглядеть наши герои, как они разговаривают, во что одеты, какая обстановка будет воссоздана на сцене. И начинаем разучивать роли, репетировать, готовить костюмы и декорации – то есть, «вживаться» в спектакль. Наши актёры подходят к постановкам очень ответственно. Мы стараемся не прощать себе халтуры, никогда не действуем по принципу «сойдёт для сельской местности».

– Что в личном плане дает детям театральный кружок?

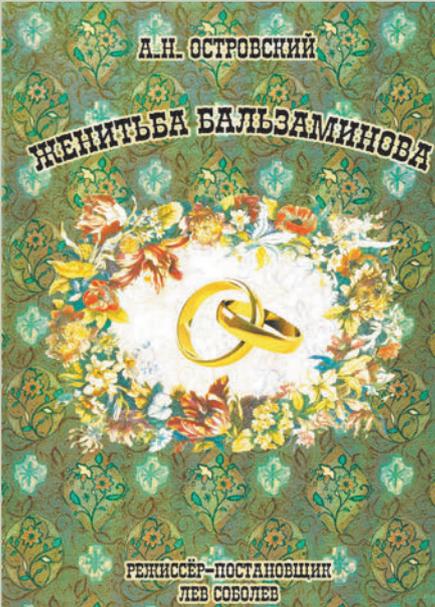
– Игра на сцене – это очень важный психологический опыт. Участвуя в спектаклях, дети и подростки преодолевают свои комплексы, внутренние барьеры, стеснительность, повышают самооценку. Они учатся вести диалог с партнёрами, находиться в центре внимания. У многих проявляются таланты, о которых их одноклассники (да и они сами) могли и не подозревать. Вырабатывается способность к творческому труду.

Кроме того, театральный кружок воспитывает в детях чувство коллективизма. Они осознают себя частью группы, понимают, что вместе делают общее дело, и от каждого участника зависит результат, произведённое на зрителя впечатление. Ведь спектакль – это не концерт, где артист исполнил свой номер, получил аплодисменты, поклонился и ушёл за кулисы. Здесь все объединены одной целью.

– То, что дети сыграли в спектакле, прожили жизнь конкретных героев, увидели развитие действия не на книжных страницах, а на сцене, – помогает ли им это при изучении произведения на уроках литературы?

– Если ученик сыграл роль в постановке, стал на время одним из героев, увидел, прожил произведение, а потом изучает его на уроке, он, конечно, понимает его лучше. Помните, в «Театральном романе» есть эпизод, когда Максудов сидит по вечерам дома один с кошкой и начинает играть с освещённой коробочкой? Ему кажется, что оттуда выходят люди, кто-то играет на гитаре, кто-то поёт... – и к концу третьей ночи он понимает, что пишет пьесу. Вот я детям и говорю: если они, читая «Ревизора» или «Вишнёвый сад», «Ромео и Джульетту» или «Мизантропа», любую пьесу, любого автора, любого времени, – если они этой «освещённой коробочки» не видят, то они пьесу не читают.

Это касается не только драматургии, но также и эпических произведений, и лирики. Очень важно не просто прочитать текст, но и представить всё то, о чём пишет автор. Для этого у читателя должно быть хорошо развито воображение. Конечно, собственная игра на сцене способствует этому.



«...Мне начало казаться по вечерам, что из белой страницы выступает что-то цветное. Присматриваясь, щурясь, я убедился в том, что это картинка. И более того, что картинка эта не плоская, а трёхмерная. Как бы коробочка, и в ней сквозь строчки видно: горит свет и движутся в ней те самые фигурки, что описаны в романе...»

М.А. Булгаков
«Театральный роман»



Нет такого драматурга, который писал бы для радио или для чтения глазами. Он видит перед собой сцену. То же, например, и в музыке: трудно представить, что музыкант открывает нотную тетрадь и, видя партитуру, замуривает глаза от удовольствия. Он должен услышать мелодию. А пьеса должна быть на сцене. Поэтому своим ученикам я периодически даю темы для домашних сочинений: «Как бы я сыграл того-то?», «Как бы я поставил такую-то пьесу?».

– Способствует ли игра в театральном кружке развитию речи?

– Если человек воспринимает театральную речь, умеет понимать слова, произносить их, разумеется, его речь развивается. Например, однажды две мои десятиклассницы, занимающиеся в театральном кружке, приехали читать свои доклады на гимназическую конференцию в другую школу. И после их выступления мне все говорили: «Они у вас актрисы!» То есть, девочки, играя на сцене, научились чувствовать произнесённое слово. Но, конечно, нельзя сказать, что это происходит у всех.

Дети в любом случае растут: и филологически, и интеллектуально, и психологически. Это совершенно не обязательно зависит от театрального кружка. Но, конечно, он многому способствует.

– Вы упомянули, что в гимназии ежегодно проходит театральная неделя. Расскажите о ней подробнее.

– Традиционная театральная неделя проводится у нас в конце ноября. Организатором её является кафедра словесности. Много лет идейным вдохновителем и руководителем театральной недели была учительница русского языка и литературы Роза Дмитриевна Щербакова. Она любила театр, старалась ходить на все премьеры, всегда водила на спектакли учеников. Через театр ей удавалось увлечь учеников литературой, поэзией, музыкой. Роза Дмитриевна ушла из жизни в 2009 году, и в память о ней театральная неделя с 2010 года называется «Театральным фестивалем имени Р.Д. Щербаковой».

Изначально это был конкурс монологов в стихах и прозе, в котором принимали участие гимназисты 5–11-х классов. Потом рамки фестиваля расширились, мы также стали играть сценки. Произведения дети выбирают сами, необязательно по школьной программе. Например, в этом году одна девочка получила приз за монолог Катерины из «Грозы», а другая – за монолог из рассказа Михаила Шишкина.

Венчает театральную неделю викторина «Знаешь ли ты театр, музыку и кино?», и команда победителей получает билеты на хороший спектакль.

– Показывают ли Вам ученики собственные литературные творения? И считаете ли Вы, что нужно поощрять попытки подростков писать стихи, прозу?

– Конечно, показывают. Возможно, ждут моих комментариев. Я стараюсь не торопиться с оценкой, ведь «нам не дано предугадать, как слово наше отзовется»... А что касается того, нужно ли поощрять попытки... Всё зависит от того, как человек пишет и как сам относится к своему творчеству. Если он пишет плохо, но считает, что пишет хорошо и «никакие Пушкины ему не нужны», тогда это жаль. А если он сочиняет и узнаёт с некоторым удивлением, что до него тоже сочиняли, и сочиняли интересно, и стихотворный размер имеет отношение к смыслу, не говоря уже о словах, то это очень положительно.

Но в любом случае, если юноша, девушка стремятся переложить мысли и чувства, которые их беспокоят, в слова, излить душу на бумагу, это неплохо, это нужно. И кто знает – возможно, сегодняшние подростки, которые пока ещё неумело рифмуют строки и пишут не очень сложные тексты, однажды скажут новое слово в литературе. 



Олимпиада

по литературе: от центра к окраинам



Два последних сезона я возглавляю Центральную предметно-методическую комиссию (ЦПМК) Всероссийской олимпиады школьников (ВсОШ) по литературе. Перед началом нового олимпиадного забега хотел бы поделиться своими наблюдениями по поводу олимпиады. Привожу выдержки из лекции для организаторов олимпиады на региональном и муниципальном уровне, прочитанной в рамках большого мониторинга, проводившегося в прошлом учебном году по заказу Минобрнауки специалистами АППКРО и ЦПМК по математике, физике, информатике и литературе. Для удобства восприятия лекция разбита на небольшие разделы. Стиль живой беседы со слушателями по возможности сохранён.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Мы (члены ЦПМК) понимаем олимпиадное дело как дело создания среды для способных, мотивированных, продвинутых детей. Тех, кто хочет и может больше, чем другие. Нам всем надо сделать так, чтобы детям, независимо от того, где они живут, было бы куда приткнуться, чем заняться, с кем поделиться своими находками, от кого услышать умный вопрос и задание, от кого получить поощрение, одобрение, внимание, содержательный интерес. В создании такой среды Всероссийская олимпиада школьников играет очень важную, заметную роль. Она задаёт планку. Она посылает сигналы, как маячок. Она все время побуждает действовать, потому что это ритмически организованная система, которая вбрасывает в школьную среду некие «задачки» – то, что хочется брать, крутить, над чем хочется думать и таким образом развиваться.

За последние два года в олимпиаде по литературе произошли довольно серьёзные изменения. Существенно обновилось само содержание олимпиады: задания, их типы, подходы к их составлению. Обновились критерии проверки и сама работа по проверке и по её организации. В 2013-м году был принят новый Порядок проведения ВсОШ. И в соответствии с этим порядком и в его развитие ЦПМК стала более активно влиять на то, что происходит

на предшествующих этапах. Например, в 2014-м году мы предприняли довольно масштабную перепроверку работ регионального этапа для того, чтобы увидеть, что происходит на этом уровне. В 2015 году проходит большой очно-заочный мониторинг олимпиад по 4-м предметам, куда вошла и литература. В ходе этой работы мы соотносим наши позиции с позициями коллег – организаторов муниципального и регионального этапа.

Всякий раз, выстраивая нашу работу, мы должны «держать в голове» того самого ребёнка, ради которого мы с вами стали заниматься этим делом. Потому что самое главное, что мы делаем – мы его сопровождаем от начала, от его школьных шагов до тех вершин, которых он решит достигнуть сам. Самая главная наша вершина – это заключительный этап. Олимпиада по литературе не имеет выхода на международную арену, как олимпиады по другим предметам – но и всероссийский уровень очень престижен. Главный наш вопрос: как нам так всё обустроить, чтобы талантливые дети не терялись, не затухали, чтобы мы их не отсекали какими-то своими правилами. У нас очень большая и очень разная страна. И в ходе нашего мониторинга нам стало многое видно. Об этом и пойдёт речь, а вы решите сами, совпадает сказанное с вашим видением или нет, происходит ли в ваших регионах всё так или по-другому.

КТО ЗА ЧТО ОТВЕЧАЕТ

Напомню базовые вещи. Олимпиада по литературе состоит из четырёх этапов – школьного (ШЭ), муниципального (МЭ, иногда по старинке его называют районным, или окружным, или городским), регионального (РЭ, иногда его называют областным), заключительного (ЗЭ). И нам важно понять, где здесь чья зона ответственности. Начнём с себя, с головы, с ЦПМК.

Первое. ЦПМК отвечает за задания заключительного этапа, на который приезжает примерно 250-280 человек со всей страны. Члены ЦПМК активно участвуют в работе жюри ЗЭ, то есть и разрабатывают задания, и участвуют в их проверке. Следует иметь в виду, что ЦПМК не организует сам этап – заезд участников, проживание, питание, культурную программу – это дело организатора олимпиады, который каждый год выигрывает это право по конкурсу (в последние годы эту роль выполняла Вышка – НИУ ВШЭ). Так что не стоит путать организатора олимпиады, жюри и ЦПМК, как это иногда делают, – это разные субъекты олимпиадного процесса.

Второе. ЦПМК придумывает задания для регионального этапа. Региональный этап проходит в один и тот же день во всех регионах. В прошлом сезоне, правда, этап проходил в два дня, впервые мы сделали два тура. Но это одни и те же даты во всей стране и одни и те же задания. И это наша зона ответственности, то, что делаем мы. Но уже на региональном этапе мы эту свою ответственность делим с региональными коллегами: мы задания сочиняем, а они проверяют работы и выставляют баллы. Критерии общие, но применяются они на местах по-разному. И по этим баллам дети, собственно, и ранжируются. В соответствии с новым Порядком проведения олимпиады у нас в стране единый общий рейтинг. Важно понимать, что не каждый регион выбирает по квоте своих лучших, в зависимости от численности населения в этом регионе (так было еще недавно), а выстраивается общероссийский единый рейтинг, что создает определённую трудность при применении критериев. Потому что если эти критерии применяются и читаются по-разному в разных регионах, то тогда легко предположить ситуацию, что какой-нибудь регион может поставить высший балл всем своим участникам регионального этапа и приехать в количестве 250 человек на заключительный этап, не пустив никакие другие регионы туда. Это узкое место нового Порядка, которое нужно иметь в виду.

Третье. Самые массовые этапы олимпиады – это школьный и муниципальный. За что ЦПМК отвечает на этих этапах? На что может повлиять? Для этих этапов мы разрабатываем только методические рекомендации и образцы заданий. Эти образцы заданий – ориентир, предлагаемый регионам. Можно с ним работать. Можно иметь его в виду. Можно отложить его в сторону и жить своей жизнью. Выбор

сценария – за местными специалистами. Вот всё, в чем заключается наша сфера влияния.

Получается, что чем ниже мы спускаемся по этапам, чем дальше уходим от центра к окраинам, тем больше ответственности ложится на местных специалистов. Как я сказал, работы регионального этапа проверяются ими. От качества проверки зависит очень многое. Муниципальный и школьный этап полностью лежит на местных специалистах: и разработка заданий, и организация самого процесса, и проверка работ. Причем тоже, в соответствии с Порядком олимпиады, есть разделение ответственности. Предметно-методические комиссии регионов, региональные ПМК, разрабатывают задания для муниципального этапа. А для школьного этапа задания разрабатывают муниципальные ПМК комиссии. Так должно быть в идеале. Кроме того, вслед за разработкой заданий возникает задача проверить работы всех этапов: школьного и муниципального. И здесь большую роль играет жюри, тоже образуемое на местах. Важно понимать, что жюри и предметно-методические комиссии – это разные организации, разные и по задачам, и по функциям.

Теперь посмотрим, какие у нас есть проблемы при таком разделении наших обязанностей, полномочий и зон ответственности.

ОЛИМПИАДНЫЕ ЗАДАНИЯ

Начнём с заданий – с самой сути олимпиады. ЦПМК выстраивает задания всех этапов в единой логике. Напомню эту логику.

9–11-й класс – это одна история. Ребята этих классов могут участвовать во всех четырех этапах олимпиады: начать со школьного и закончить заключительным. Поэтому задания для них выстраиваются по единой линии. Модель, ориентир, база, на которую надо смотреть при разработке заданий всех этапов для этих классов, – это модель заключительного этапа. Он состоит из трёх туров.

Первый тур – аналитический. Это целостный анализ текста. Причём поэтического или прозаического – на выбор ребят. Смысл деятельности, которая здесь предлагается, не зависит от типа текста. Ребята должны подойти к тексту как исследователи, как учёные, они должны его проанализировать, что-то с ним такое сделать интеллектуальное.

Второй тур – это тур творческий. Не секрет, что будущие филологи, будущие учёные, исследователи (а мы мыслим, что ребята, которые участвуют в олимпиаде, дальше будут заниматься филологией или сопредельными науками) должны уметь решать нестандартные задачи, которые в изобилии будет ставить перед ними жизнь. Филолог должен выступать и в роли критика, и в роли редактора. Он должен уметь написать вступительную статью к сборнику. Он должен участвовать в дискуссиях и диалогах. Он будет участником научных конферен-

ций. Он может как филолог, человек, работающий с текстом, получить самые неожиданные заказы из прикладных областей, где именно его квалификация будет нужна. И участие в этих проектах может принести ему существенную материальную поддержку. Проще говоря, выполняя свою филологическую работу, он сможет зарабатывать. И он должен быть готов к быстрому реагированию, к решению нестандартных творческих задач в разных ролях. Вот такого рода задачи мы предлагаем на творческом туре. Типы заданий будут меняться постоянно. Мы учим на этом туре не формату, как было раньше, когда олимпиада существовала из года в год с одинаковыми типами заданий. Мы по этому пути не идём. Это путь ЕГЭ, готовясь к которому мы осваиваем формат, шаблон. Олимпиада – это творческое дело. Для нас главное – это навыки, это умение работать творчески здесь и сейчас, обнаруживая свой культурный бэкграунд, потенциал, это важное умение писать по-разному и о разном. На этих навыках могут вырасти совершенно разные типы заданий. И здесь будет большая доля неопределённости. Поэтому призываю всех относиться к этому с пониманием и иметь это в виду, разрабатывая задания или готовя детей к олимпиадам.

Третий тур заключительного этапа – устный. Это тоже наше нововведение. В позапрошлом сезоне мы его попробовали, получили замечательные отклики участников, будем этот тур развивать. Действи-



тельно, современному человеку, особенно человеку культуры, филологу, нужно участвовать в публичных дискуссиях, отстаивать свою точку зрения, нужно себя презентовать, нужно выступать. И мы это будем развивать с помощью устного тура.

Соответственно все задания предшествующих этапов так или иначе должны в себя вбирать вот эти элементы: аналитика, творчество и, по мере возможности, устный тур. И вы увидели, наверное, по заданиям регионального этапа прошлого сезона, что мы исхитрились все три типа заданий туда вместить, а устный тур заложили как конспективную подготовку к выступлению.

5–8-й класс – совсем другая история. 5–6-классники участвуют только в школьном этапе олимпиады, а 7–8-классники выходят на муниципальный, и дальше у них всё заканчивается. Здесь раньше предлагали задания точно такие же, как для 9–11-го класса. Просто даже брали материалы заключительного этапа и предлагали их в качестве школьного этапа следующего года. На наш взгляд, здесь совсем разные задачи. Мы должны в 5–8-м классе детей увлечь, захватить, заинтересовать, чтобы они сказали: здорово, интересно. Ведь они еще в этом возрасте не мыслят себя как филологи. Им просто должно быть интересно. Нужно, конечно, их исподволь готовить к тем задачам, которые они будут выполнять начиная с 9-го класса (восьмиклассников уж точно) – но, в принципе, задания для этих классов должны быть творческими. Даже если эти задания содержат аналитику, то только элементы. Главное, чтобы дети «ухнули» в предложенный им материал, чтобы пытались понять текст и себя, выразить свои эмоции и мысли. И это должно быть интересно сделано.

Таковы замыслы – а что же в реальности?

ЗАЧЕМ НУЖНЫ ПМК

Итак, что мы видим, когда в ходе мониторинга анализируем материалы из регионов?

Начну с того, чего мы не видим. Мы не видим как раз самих региональных и муниципальных предметно-методических комиссий. То есть основную структуру, основной штаб, который должен инициировать и распространять эту интеллектуальную волну. Приказов об их создании нет в большинстве регионов, которые участвовали в мониторинге. На олимпиадных сайтах, если их посчастливилось найти, ничего не написано, кто в регионе за что отвечает. О чём есть приказы? – О жюри, то есть о тех людях, кто будет проверять работы. Но жюри и ПМК – это разные вещи, у них разные задачи. Жюри фактически однодневная штука. Собрались, проверили, разошлись. Жюри не волнует стратегия, не волнует система, не волнует разработка заданий. А ПМК организует всё дело, подготовку заданий, работу с детьми и учителями. И первый минус – отсутствие этого звена (либо отсутствие информации о нём).

Что должна делать региональная или муниципальная ПМК, если мы с вами живем в логике Порядка проведения ВсОШ? Ну, прежде всего, как я уже сказал, составлять задания для школьного и муниципального этапа. И делать это, держа в голове задания предшествующих лет в этом регионе. То есть не может быть такой ситуации, что каждый год ПМК новая. Прибегает человек, сочиняет задания к какому-то сроку и убегает. Он должен знать, что уже было. И если ребенок участвует в олимпиаде из года в год, он должен понимать, что он делал в прошлом году, будучи на год младше, в позапрошлом и т.д. Это, так сказать, горизонтальная линия. С другой стороны, ПМК должна учитывать вертикаль – то, о чём шла речь выше: что там дальше-то будет у ребенка? на всероссийском уровне? на заключительном этапе? на региональном этапе? как мы его будем сейчас к этому готовить, чтобы он, вот этот наш сильный, которого мы любим здесь и ценим, оказался там и показал свою силу на всероссийском уровне?

Второе. Нужно – это тоже задача ПМК – организовывать работу по обучению тех, кто проверяет работы. Сколько раз мы видели: задания придумали отличные, критерии нам кажутся прекрасными, начинаешь смотреть проверку и думаешь: господи ты боже мой, да что ж вы делаете, вы же сами не поняли сути того, что предложено в качестве заданий. Значит, надо с людьми разговаривать, надо их как-то обучать.

Дальше. ПМК должна вырабатывать, фиксировать и выкладывать для информации требования по организации школьного и муниципального этапа. Это значит описывать в деталях, как должны проходить ШЭ и МЭ. И очень важно об этом информировать самих детей. Часто на сайтах, на которых выкладывается хоть какая-то информация об олимпиаде, мы видим только результаты, кто как выступил, либо скопированные рекомендации ЦПМК. Ещё раз: рекомендации ЦПМК на счет ШЭ и МЭ – это примерная модель. Местные специалисты должны адаптировать её под свой регион. Очень мало регионов, где мы нашли на сайтах оформленные требования к тому, как будут проходить школьный и муниципальный этапы. Эти требования должны быть сделаны не для чиновников, не для проверяющих из центра. Они должны быть сделаны для детей.

Проговорим ещё раз важную вещь: главный у нас – ребёнок. Вот я пятиклассник, я хочу участвовать в олимпиаде. Я что-то услышал о ней, или, скажем, брат мой участвовал, или ещё что-то такое. Куда мне зайти, на какой сайт, чтобы посмотреть, что это за олимпиада такая, чего там бывает и будет? И когда будет? Где будет? Но самое главное – что будет? Из каких задач состоит этот этап? Какие у него особенности? Где лежат хоть какие-то примерные задания прошлых лет? Собираются ли они в еди-



ный банк? Я могу потренироваться или нет? Или другой пример: вот я учусь в 7–8-м классе. И у меня уже более отчетливый интерес к литературе. Я неплохо выступаю второй год подряд на муниципальном этапе, даже стал победителем. Можно мне посмотреть список школ моего города, моего региона, где есть гуманитарные классы и где во мне были бы заинтересованы, если я приду с дипломом, например, муниципального этапа? Фактически именно эти школы должны аккумулировать таких детей у себя. А как мне узнать, куда мне пойти и где я буду интересен в этом своем качестве? Я как ребёнок, участвующий в олимпиаде, на местных сайтах, да и на центральном олимпийском сайте такой информации не нахожу.

Задача информирования о том, как всё происходит, стоит именно перед ПМК, думающими об общей организации дела. Также нужно думать, как организовывать тренировку детей, как делать рекламу мероприятия, как привлечь к этому мероприятию детей. Во время школьного и муниципального этапов мы должны самым широким образом раскидывать сети, чтобы никто-никто не остался, кто хотел бы в них попасть. Пусть мы загребём кого-то лишнего – это не страшно. Главное, чтобы ни одна ценная рыбка не проскочила мимо наших сетей. А на практике часто получается так: если я учусь у учителя, который как-то причастен к олимпиадному движению, сам интересуется им, или задачки разрабатывает, или в жюри входит, то у меня информация есть. Если я не учусь у такого учителя, у меня информации нет.

В РАЗНЫХ РЕГИОНАХ – ПО-РАЗНОМУ

Задача ПМК – это и выстраивать горизонтальные связи с такими же ПМК в других регионах, обмениваться заданиями. Это можно делать не путём специальных усилий, а путём заходов на сайты, если бы эти сайты были или функционировали так, как они должны функционировать. У членов ПМК должна быть возможность залезть в Интернет, найти, чего делают коллеги, и позаимствовать, например, типы заданий, может быть, и сами задания, потому что они писались, скажем, где-нибудь в Сибири, а я работаю, предположим, на юге европейской России, – и ничего страшного. Постоянный обмен мнениями и материалами здесь очень нужен.

А обменяться есть чем, и на что посмотреть, и о чём задуматься. Школьный и муниципальный этапы в нашей огромной стране проходят по-разному. Есть регионы, в которых дают устаревшие задания, просто устаревшие задания прошлых лет, они в нынешнюю логику никак не вписываются. Когда я захожу на сайт и вижу, что для 5–6-классников предлагаются задания исключительно «Напиши название термина, который здесь употреблён» или «Опознай, кто из авторов сказал вот эти слова», то есть задания на голое знание теории, я никну, гасну, честно говоря, мне неинтересно, я думаю, что пятикласснику тоже. Значит, на этом уровне пятиклассник пришел, завял и отпал. А дай ему другое задание, он скажет: о, здорово! пожалуй, поделаю.

Есть регионы, где отличные задания, просто вот хочется закричать: «Автора в студию! Дайте нам этого человека сюда в центр, чтобы он помогал нам сочинять задания для всей страны!» Хочется все задания немедленно позаимствовать. Но, опять же, жалко, что об этих заданиях не знают даже в соседнем регионе.

Есть регионы, где просто берут и дают то, что мы присылаем в качестве рекомендации из центра. То есть сам реальный этап олимпиады – это те примерные задания, которые мы написали в своих рекомендациях. Это здорово, мы страшно польщены, что вы нам доверяете, но беда-то в том, что эти задания уже опубликованы заранее, они же открытые, они выложены везде. И ребёнок эти задания может решить заранее. А придя на олимпиаду, увидит то же самое. Это значит, что просто ПМК тут нет, и лень чего-то делать, думать неохота, все загружены, и вот, пожалуйста, в ЦПМК сочинили образцы, а мы их выдали за реальные.

Что получается в итоге? Получается, что дети в разных регионах попадают в очень разные ситуации. И их путь к региональному этапу зависит от этого конкретного региона. Окажись ребёнок в соседнем регионе, у него совсем другая траектория может быть. Его либо затормозит местная система, либо, наоборот, даст ему необыкновенный рост. Значит, фиксируем: мы сами придумали, назначили жизнь так, что определённые этапы отсекают тех детей, кото-

рые могут расти. Они останавливаются в своём росте просто в результате наших несоординированных, несогласованных действий, когда мы без всякого злого умысла просто живём как живём.

Что же делать? Нужно работать, проникаясь единой логикой, общностью задач. Для этого нужно больше общаться, больше понимать друг друга, делать предметно-методические комиссии из тех людей, которые действительно этим делом болеют, горят, из тех, кто готов коммуницировать с коллегами из разных регионов, кто готов в своем регионе соединять очень разные субъекты действия: школы, вузы и учреждения системы повышения квалификации. Часто видишь, что в жюри в одних регионах входят по преимуществу вузовские преподаватели, в других регионах больше доверяют сильным учителям, где-то все сосредоточено в руках работников ИРО. Задача ПМК – собрать людей из всех этих точек. Если я работаю в вузе, я специалист высокого класса, но это не обязательно, что меня волнует школьная среда, не обязательно, что у меня есть туда ходы и желание с этой средой работать. Если я работаю в школе, то это еще не значит, что я заинтересован в распространении олимпиадного опыта между школами. В ПМК должны входить все – для того, чтобы в этой точке осуществлять вот это необходимое взаимодействие.

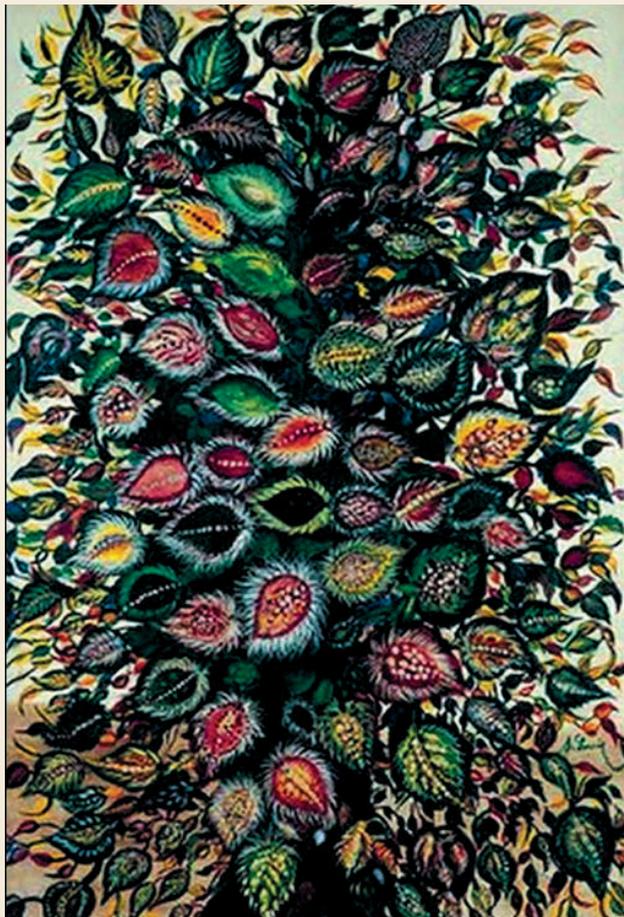
ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕРКИ РАБОТ

Есть свои сложности с проверкой работ. У нашего предмета особые критерии, достаточно свободные. Нам иногда говорят: сделайте более дробные, более жёсткие критерии. Мы этого делать не будем, потому что по дробным, жёстким критериям пишется шаблонный текст. Мы видим это на примере ЕГЭ. Когда структура будущего текста заложена в критерии, проверять необыкновенно легко. Чем более дробно прописаны критерии, тем единообразнее получается результат. Задачи олимпиады совершенно противоположны задачам ЕГЭ. Мы должны бороться с шаблонностью ЕГЭ. Мы хотим, чтобы дети писали по-разному, по-своему, чтобы дети не были скованы заранее заданным шаблоном. Поэтому критерии свободные, широкие, предполагающие в проверяющем адекватность, незашоренность взгляда.

О том, как применять наши критерии, мы подробно пишем в рекомендациях для всех уровней. Но применение этих критериев напрямую связано с уровнем проверяющих. А на них, естественно, действует общий уровень работ. Я слышал такое мнение: ну вот читаешь одну работу, вторую, третью, пятую, десятую, сотую, и вдруг в одной сказано слово «хронотоп», уже хочется этого ребёнка схватить, обласкать, обцеловать и поставить ему высший балл. Хотя слово «хронотоп» там может быть вообще не нужно, не к месту («Рассмотрим хронотоп трамвая»), но на фоне всех остальных этот ребенок хоть чего-то знает. И вот этот хронотопистый ребёнок, полу-

чается, подпрыгнул над всеми. Но вопрос: сколько ему баллов ставить за этот прыжок? Вот у нас максимум 130 баллов на регионе, за анализ текста – 70. Если я сказал «хронотоп» – уже 70 или еще 50? Все же остальные его не сказали. Всем остальные 10–20–30 баллов, а этому сколько дать? Понимаете, что вот эти 130 предложенных вам баллов (или 70, если мы говорим об аналитическом задании), это величина, которая плавает в зависимости от того, как мы сами понимаем дело. Вот мы дали один и тот же рассказ во все регионы. В одном регионе его поняли на каком-то уровне, давайте переведем это в какой-то условный счёт: нашли в нем 15, скажем так, вещей. А в другом регионе нашли 10. Сами проверяющие нашли, увидели, поняли. Значит, они будут ставить высший балл своим детям относительно своего понимания рассказа, своей глубины, и назначать эту глубину и определять победителей будут, как бы отсчитываясь от того, что сами поняли. А в другом регионе это будет другой отсчёт. И дети, которые поняли 10 вещей, в одном регионе получают высший балл, а в другом далеко нет. К тому же, одни комиссии проверяют у нас, считая плюсы, а другие больше считают минусы, недостатки в работе ребенка.

В итоге, когда критерии соединяются с реальной практикой, то возникает интересная коллизия. Разные регионы проверили своих учеников, выставили им баллы, все эти ученики попали в общероссийский рейтинг, мы берём первые 250–280 человек из это-



го рейтинга – столько мы можем принять на заключительном этапе по финансовым соображениям, эту квоту выделило государство, мы не можем её увеличивать. И вот эти дети приезжают и начинают выступать на заключительном этапе. Происходит такая общая сверка. Тут проявляются интересные вещи, которые должны пристально анализировать те, кто работает в региональных ПМК. Прежде всего это успешность команд на заключительном этапе.

Вот, к примеру, регион присылает десять человек, а из команды оказывается в победителях и призёрах один (цифра реальная). А другой регион присылает четырёх человек, и трое попадают в победители и призёры. Это что-то говорит об уровне отбора в регионе? Вторая команда подтверждает качество отбора. А в первом случае регион ставит всем высоченные баллы, чтобы приехало как можно больше народу, авось кто-нибудь что-нибудь завоеует. И всё это легко увидеть по подсчётам. Мы считали не только процент победителей, но смотрели также высший балл участника и медиану. Медиана – это балл, который делит команду пополам: половина команды ниже этого балла, а половина команды выше. И посмотрите, например, статистику.

Вот Москва. Огромный, многомиллионный регион, по населению – чуть не десятая часть всей России. И команда Москвы на заключительном этапе, естественно, самая большая. В прошлом году – 37 человек. Много? Много. Но из них 23 – победители-призёры. Высший балл у этой команды из 140 – 129. А медиана – 94. Это значит, что половина участников команды получила больше 94 баллов.

А теперь берём, например, Воронежскую область. Они прислали 7 человек. Это довольно большая команда. Из 7 человек – 0 победителей и призёров. Высший балл у лучшего участника – 83 из 140. А медиана – 70. Это значит, половина команды не преодолела 70 баллов из 140. У меня вопрос к региональным организаторам: вы уверены, что отбор детей на заключительный этап идёт верно?

Все эти цифры должны стать предметом пристального анализа на региональном уровне. И, возможно, анализ повлечёт за собой перестройку всей олимпиады в регионе. Так произошло, например, в Челябинской области, где руководство министерства пошло на принципиальные изменения и заданий, и условий проведения ШЭ и МЭ – и результат не замедлил сказаться: один из абсолютных победителей 2015 года как раз из Челябинской области.

РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА УЧАСТНИКОВ ОЛИМПИАДЫ

Каждый год проводится опрос участников заключительного этапа – насколько хорошо всё было организовано, насколько понравились задания, как шли апелляции, как была выстроена культурная программа. Посмотрим на результаты 2014 года. Что обращает на себя внимание? 96% участников говорят о



том, что формулировки заданий понятны и ясны. Это очень важная характеристика заданий. Затем, относительно первого тура – аналитического. Меня взволновала следующая вещь: участники пишут, что творческий потенциал они проявляют во втором и третьем туре, то есть в творческом и устном. А о первом туре 56% участников написали: творчества не требуется совсем, а требуется демонстрация конкретных знаний. Вот тут нам всем надо думать, почему анализ текста связан у детей с идеей «нетворчества». Не значит ли этот ответ, что для них анализ текста превратился в некий шаблон, на который мы их натаскиваем? Не значит ли это, что им, как всеядным насекомым, все равно, какой перед ними текст – они будут с ним делать одно и то же, по некой схеме? 32% участников пишут, что задание первого тура типовое и не вызывает интереса. Вдумаемся: 32% не заинтересованы в аналитической работе по предмету, который они выбирают для профилизации. Сравните, такую незаинтересованность продемонстрировали относительно второго тура всего 4% и относительно третьего тура 12%. 32% участников заключительного этапа не заинтересованы в основной работе филолога. Всем нам огромный вопрос.

Относительно второго тура, который мы выстраивали по-новому. Какие положительные вещи мы здесь увидели? 84% участников оценили именно этот тур как тот, который позволит им в дальнейшем углублённо готовиться по предмету, который их

на это мотивирует. Сталкиваясь с заданиями творческого тура, они ощущают потребность готовиться углублённо. 92% назвали именно этот тур самым креативным, способствующим открытию новых способов решения и новых знаний. То есть цель наша достигается. Мы ставим ребят в условия неопределённости, новизны. И они это оценивают положительно. 40% участников считают задания второго тура очень сложными. Первый тур как очень сложный оценивают 28%, а третий тур – 2%.

И относительно устного тура – полное принятие. Причём взрыв эмоций. Дети хотят практиковаться больше. Они хотят говорить. Они хотят, чтобы жюри не только выслушивало их монологи, но вступало с ними в диалог (и в прошедшем сезоне мы опробовали такую модель). Тут надо думать, как готовить ребят к этому туру, начиная со школьного, муниципального и регионального этапов.

ВМЕСТО ФИНАЛА

Несмотря на то, что олимпиаде по литературе исполнилось в этом году 20 лет, мы ещё в начале пути по выстраиванию общей системы. Пока мы живём, как бог на душу положит. Что же делать? Помните, как заканчивается роман «Разгром»? Левинсон обвёл высохшими от только что пролитых слёз глазами открывшуюся ему местность и людей, которые работали на полях и не подозревали пока о существовании Левинсона. И понял, что предстоит большая работа, потому что этих людей надо сделать своими. «Нужно было жить и исполнять свои обязанности». Вот мне кажется, это должно быть нашим девизом. Что делать? – Жить и исполнять свои обязанности. Я понимаю прекрасно, что для многих из нас олимпиадная работа – дополнительная. Хлопотная, часто без оплаты. Но надо жить и исполнять свои обязанности. Если мы с вами пришли в образование для детей, для того, чтобы им помочь, тогда мы просто должны это делать. Если нет, давайте искать тех, кто будет нам помогать, кто будет нас вдохновлять, – или тех, кто нас заменит. Но по опыту скажу, что очень вдохновительным оказывается, когда ты понимаешь, что ты не один, что рядом с тобой в разных городах, городках и деревнях работают люди, которые делают то же дело, что и ты, которые тебе, когда ты устал, передадут свою энергию. Вот когда ты понимаешь, что ты в окопе не один, почему-то появляются силы, даже без дополнительных заработков.

Поэтому первый шаг, который я вижу, – давайте знакомиться, давайте встречаться, давайте через площадку мониторинга, через социальные сети, через методические издания, такие, как журнал «Литература», просто объединяться и подпитываться энергией друг друга. 

В оформлении статьи использованы картины французской художницы Серафины де Санлис с сайта <http://art666.ru>

Марина Вячеславовна ЧУБУКОВА

Шаг вперёд, ни шагу назад



Как известно, новый стандарт предполагает в старшем звене объединение двух предметов в курсе «Русский язык и литература». Сегодня всё чаще слышны голоса против такого объединения. Однако слияние этих предметов закономерно и заявлено во ФГОС специально, с целью изменения подходов к текстам в старшей школе. Объединение русского языка и литературы позволит решать современные образовательные задачи с новых позиций. Профессиональному сообществу необходимо отойти от стереотипа, который сложился в отношении разделения языка и литературы, увидеть полезность общего курса. Работая над его созданием, мы сможем по-новому осознать границы нашей свободы.

Программа старшей школы в последние два года должна подвести черту в изучении предметов «Русский язык» и «Литература». По новому ФГОС два эти предмета объединяются. Основание для этого – единство предмета изучения (текста) при обязательном осознании школьниками роли человека в работе с текстом. Этот общий курс сможет продемонстрировать взаимовлияние языка и литературы. Литература существует благодаря языку, язык видоизменяется и оттачивается в литературе; в литературе закрепляются языковые и речевые нормы, ментальность эпохи и страны; литература становится фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие литературного языка; в литературе маркируются языковые формы, допустимые, общепринятые и не-общепринятые, но возможные, – индивидуальные авторские новообразования.

Общий курс должен обозначить дальнейшие перспективы самостоятельного развития школьника как языковой личности¹. Будем считать завершён-

ным школьный этап развития языковой личности, если выпускник адекватно, с достаточной степенью детальности понимает основной корпус текстов на русском языке (включая художественные и частично профильные), способен вести свободную коммуникацию на темы, освоенные в школьном курсе, готов к продуцированию текстов, планированию и ведению дискурса, смене стратегий и тактик речевого поведения, благодаря языку и характеру мышления идентифицирует себя с определённой возрастной, социальной группами, может самовыражаться в собственной речи, владея государственным языком и основами культуры, осознаёт себя гражданином РФ.

Мышление опосредовано языком². Основная задача общего курса двуединая: развивая язык, развивать мышление и наоборот. Работа с текстами разных типов и жанров позволит решать эту задачу и будет способствовать укреплению эстетического подхода в освоении художественных текстов. Казалось бы,

▲ «Полтавская баталия». Фрагмент мозаики М.В. Ломоносова

сокращение времени на изучение художественных текстов должно привести к ухудшению ситуации с литературным образованием. Однако именно сравнение художественного и нехудожественного позволит увидеть эстетическое начало художественных текстов³, которое остаётся неосвоенным в силу сложившейся традиции идейно-нравственного, идеологически ориентированного анализа (советская эпоха) и литературоведческого⁴ и/или историко-культурного анализа (подходы последних 20–25 лет).

Объединение литературы и языка важно провести в связи с упрочением новых носителей текстов. Электронный графический текст, представленный по преимуществу в печатном виде, сегодня невольно уравнивает шедевры и сиюминутные реплики. Школьникам требуется специальная помощь в понимании статуса текста, потому что исчезают такие маркеры нестатусности текста, как рукописность, однократность, отсутствие воспроизводимости. Айфоны, планшеты, компьютеры, прочие новые носители информации просто вынуждают учителя по-новому организовывать работу по предмету, использовать профильные порталы, словари, медиатеки, образовательные среды, приложения и др. Современность не позволяет игнорировать также неграфические тексты (пиктографию, комиксы, рекламу). Пережитая человечеством эпоха постмодернизма уже не может проходить мимо школьников. Люди всегда учатся для будущей жизни на образцах ушедшей. Особенно актуально иметь представление об уходящем моменте, только что бывшем сегодняшним днём. Ценность давно ушедшей и ставшей классикой жизни, подаваемой в классических текстах, и способов её художественного представления не подчеркнётся равноправным включением в обучение текстов «вчерашних» и «сегодняшних»⁵.

На фоне сказанного аргументы в пользу сохранения отдельных курсов и изменения ФГОС видятся не выдерживающими критики. Эти аргументы сводятся к констатации неготовности учителей вести общий курс и неспособности профессионального сообщества его выстроить. Такая позиция приводит филологическое образование к стагнации, вытеснению в сознании школьников филологических дисциплин другими предметами, при изучении которых решаются понятные ученику задачи. Между тем, возможности языка и литературы громадны в смысле формирования универсальных учебных действий.

Конечно, сложности в организации и ведении курса есть. Они связаны с необходимостью выстраивания новых для школьного образования связей между текстами и, соответственно, с поисками успешного рассмотрения этих связей совместно с учениками. Нелёгким видится удержание контекстов (личных, контекста обучения, лингвистических, конкретно-исторических и историко-культурных, вневремен-

ных (философских)). Требуется особой проработки вопрос демонстрации всего основного спектра языковых возможностей на сравнительно небольшой выборке текстов. Но эти сложности – преодолимы.

* * *

Вариативность и постоянная изменчивость естественны для любых природных процессов. Социальные процессы могут быть организуемы, корректируемы, контролируемы. Они могут быть заказаны. Социальные процессы разворачиваются в исторической перспективе и учитывают по мере возможности исторические факты. Хорошо, если социальные процессы протекают аналогично естественным природным и при этом идут с учётом исторического опыта. Поэтому любой социальный заказ имеет смысл увидеть в контексте естественного и исторического развития. Планомерные и целесообразные изменения в процессе обучения так же необходимы, как в природе и обществе в целом. Такие изменения становятся наряду с вариативностью профилактикой застоя, влекущего за собой в конечном итоге разного рода упрощения, искусственность, формализм, имитации, рассогласование обучения и жизни, пошлость.

Обучение – социальный процесс, организуемый и контролируемый в РФ по преимуществу государством. В связи с этим на содержание образования оказывают влияние, с одной стороны, достижения науки, что закономерно, с другой – государственная политика в сфере образования, что тоже закономерно, но часто вызывает противоречащие ходу естественно-исторического развития повороты, отклонения, пробуксовывания и даже повторы уже, казалось бы, пережитых и отрицательно оценённых моментов в истории развития российского образования.

Прежде всего, отметим, что, несмотря на бурное развитие лингвистики за последнее столетие, её достижения пятидесятилетней давности, войдя в учебники среднего звена, остаются практически не корректируемыми. Отдельные учебные комплексы для среднего и старшего звеньев делают попытки смены фокуса изучения. Однако им по-прежнему предпочитают учебники, отрабатывающие орфографию, пунктуацию и «представления о языке как системе». По-настоящему научный взгляд на язык и речь в современной школе отсутствует⁶. Что не пускает научные представления в школу? Думается, методика преподавания дисциплины, которая своей задачей ставит «отбор содержания» с последующим диктатом учителю, что, как и сколько. Она же, методика, блокирует необходимое учителю сегодня, как никогда, обращение к первоисточникам, подменяя их методическими указаниями и разработками, таким образом патерналистски заботясь об учителе. Методический корпус воспроизводится с завидным постоянством. Творческое начало учителя развива-

ется только в тех случаях, когда его истребить невозможно.

Второй момент тоже обусловлен патернализмом, а также требованием воспитания патриотизма и национальной гордости. Вульгарная трактовка понятий «национальной идентичности» и «единого образовательного пространства» уже привела к идеям создания единого учебника, единой концепции филологического образования, к организации мероприятий по промежуточному контролю, довольно частому и не всегда согласующемуся с требованиями ФГОС содержательно⁷.

В-третьих, государство, конечно же, боится потери контроля над образованием. Хотя надо констатировать, что на деле сегодня он утерян. На бумаге и электронных носителях присутствует. Повсеместная имитация соответствия вытесняет реальные действия по изменению положения в российской системе образования. Прекращение потока ненужных учителю, но столь необходимых чиновнику бумаг возможно, если учителю станут доверять, а учитель захочет и сможет отвечать на это доверие. Надо констатировать, что сегодня далеко не каждый учитель хочет свободы, ровно потому что он не хочет нести ответственность. Вина за безответственность лежит не только на отдельных людях, но и на государстве, которое посредством тотального контроля, патерналистской политикой порождает иждивенчество и трусость. Социальные гарантии учительству не должны предполагать «прогибов» под неразумные решения чиновничества, которое посредством механизма аттестации педагогических кадров и образовательных учреждений вынуждает чаще всего к формальному соответствию теоретическим нормам, разработанным в «передовых педагогических исследованиях».

Современный учитель обязан быть в курсе новейших достижений в своей научной области, он должен уметь сам вести исследование и объяснять ученикам, как его организовать. Уверенность в том, что делаешь, способность легко справляться с нагрузками и при этом отличные профессиональные достижения характерны именно для самостоятельных учителей, обустроивших по-своему свои пути в школьном образовании. Особенно актуально сказанное для учителей гуманитарных дисциплин. 



▲ Здесь и наверху – картины Г. Мюльберга, который любил изображать студенческие дуэли.



Примечания

¹ О языковой личности: *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность.

² *Выготский Л.С.* Мышление и речь.

³ Например, подход В. Набокова в «Лекциях по русской литературе».

⁴ Литературоведческий анализ не равен эстетическому осмыслению. Первый отвечает на вопрос «Как устроен текст?», второй – «В чём самобытность и совершенство текста?». Казалось бы, литературоведческий анализ ровно и приводит к ответу на второй вопрос после рассмотрения первого. Однако видение текста как произведения искусства уходит на второй план при решении рациональных задач литературоведческого (как, впрочем, и историко-культурного) анализа.

Стоит ли вообще говорить об эстетическом анализе? Возможен ли он? Или необходимо остановиться на ступени восприятия и передавать обучающимся слова, выражения, обозначенные в словах «пути чувствования прекрасного» (учить их искать и по ним ходить)?

⁵ Например, гипертекстовые ссылки позволяют демонстрировать целый спектр идей, связанных с глобальным дискурсом и определением историко-культурных связей текстов. Современные тексты непременно «потянут» за собой классику, тогда её изучение станет оправданным и она будет интересна.

⁶ В преподавании литературы, надо сказать, произошли серьёзные подвижки, вызванные прежде всего сменой общественно-политических парадигм. Однако сегодня, после 25 лет движения по пути освоения достижений идеологически независимого литературоведения в школе, провозглашается удивительный по беспрецедентности откат в прошлое.

⁷ Проводится он силами регионов, как и положено по ФЗ «Об образовании», и, во всяком случае в Москве, становится рычагом введения ФГОС, подчас совсем неумелого.

«Я не знаю человека, который лучше меня знает, как мне работать...»

Мы предложили учителям из разных регионов высказаться по поводу заложенной в стандарт идеи объединения двух предметов в старшей школе.

Для размышления были предложены следующие вопросы:

1) Вы считаете идею объединения двух предметов полезной, интересной, вредной, бессмысленной, преждевременной, невыполнимой (нужное подчеркнуть, своё добавить)?

2) Объединение двух предметов авторы стандарта обосновывали множеством пересечений по целям, задачам, набору результатов, общих компетенций. Кроме того, в центре внимания обоих предметов – текст и пишущий человек. Как вам кажется, является ли перечисленное основанием для объединения? Если нет, то почему?

3) Как вы относитесь к мнению, что разработка общего курса поможет пересмотреть подходы к преподаванию, оздоровить его, вывести филологические дисциплины в школе из стагнации, определить более современные цели и задачи филологического образования, найти новые методики?

Приводим выдержки из учительских откликов.

* * *

Идею считаю опасной. Большинство учителей подменяют лингвистикой и подготовкой к ЕГЭ разговор об искусстве (что и так происходит втихую), тем более что дети всё меньше читают. Оснований для объединения недостаточно. В лингвистике можно поверять алгеброй гармонию. Литературе (по крайней мере – в школе) – противопоставлено. Только больше терминов появится. Лучше б думали, как во взаимодействии с иностранными языками учить русский, и с другими предметами тоже.

Татьяна ЕРЁМИНА, Санкт-Петербург

* * *

Оздоровить филологическое образование действительно можно, пересмотрев подходы к преподаванию соответствующих дисциплин. Все болезни дисциплины «Русский язык» в школе от того, что она пытается совместить в себе две важные, но различные задачи: умение излагать оригинальные мысли на письме (так называемое развитие речи) и умение писать правильно. При этом первое оказывается на периферии практического планирования и проводится формально, а второе стремится к экспансии в календарно-тематическом пространстве. И всё это происходит на фоне сокращения учебных часов.

С этого учебного года ввели экзаменационное сочинение, которое, по убеждению многих, необходи-

мо рассматривать как оценку не знаний по литературе, а умения излагать свои мысли. Однако излагать свои мысли устно и письменно может научить культура речи пополам с риторикой в качестве особой учебной дисциплины. Но таковой в школьной программе пока нет.

Русский язык – точная дисциплина. Почему-то против необходимости учить формулы и теоремы не восстают, а против выучивания лингвистических правил наоборот.

На мой взгляд, требуется не объединение с литературой, а разделение самой дисциплины «Русский язык» на две (условно говоря, «Риторика/Культура речи» и «Русский язык») либо увеличение доли часов на развитие речи. Именно в последнем разделе требуется методический прорыв, результаты которого заинтересуют школьников. В то же время существует опасность превращения собственно «Русского языка» в пыточный предмет с огромным количеством теории и однообразными упражнениями. Необходимы качественно новые учебники, отвечающие требованиям времени.

Таким образом, изучать русский язык надо отдельно, систематически и примерно так:

I. Школа:

1) 5–7-й классы – практический русский (орфография, пунктуация, лексика и грамматика);

2) 8–9-й классы – стилистика и культура речи (первое приближение к риторике);

3) 10–11-й классы – ораторское искусство (с вниманием к языку и стилю).

II. Вуз: русская словесность на всех нефилологических факультетах на всём сроке обучения с семестровыми зачётами и годовыми экзаменами; в конце обучения – обязательный государственный экзамен по всем видам речевой деятельности.

Алексей ЛЯМИН, г. Курск

* * *

В случае если не останется альтернативы, очень много времени уйдёт на освоение нового курса. А его жалко! Именно времени, а не сил даже. Сейчас наблюдаю возросший интерес к литературе, к философии. Предмет «литература» оказывается едва ли не единственным, предоставляющим ученикам возможность отстаивать своё мнение. Объединение с русским языком приведёт именно к замене целей, а как следствие – подмене приоритетов.

Елена СЕННОВСКАЯ, г. Бонн, ФРГ

* * *

Мне представляется, что выстроить в старших классах интегрированный курс языка и литературы, найти основания для интеграции, сохранив целостность и специфику каждого элемента в этой новой системе, и выйти при этом к новому качеству надо бы. Но это очень сложно и потребует не сокращения часов (скажут, что предмет-то один), а выделения часов и на язык, и на литературу. Я вижу эту модель примерно так: литература – я хочу понять собеседника и при этом, возможно, и самого себя, найти ответы на свои вопросы (то есть в основе – понимание текста и шире – произведения); язык – я хочу высказать свои мысли, переживания, задать вопросы, причём в разных ситуациях (функциональные стили и язык художественной литературы – я гражданин, журналист, писатель, поэт, критик, читатель, который выражает свою позицию).

Интегрировать можно по разным основаниям – только вот не по тем, которые в ФГОС. Там общие слова, никакой конкретики. А самое главное, что в центре литературы не просто пишущий человек, а диалог читающего с написавшим. Читать, понимать прочитанное и создавать текст – далеко не одно и то же. На литературе мы учим воспринимать, на русском языке – передавать информацию. Механизмы разные! ФГОС почему-то этого не учитывает.

Но для того чтобы интеграцию осуществлять, вовсе необязательно объединять два предмета в один! Это, напротив, опасно, так как можно не приобрести, а потерять (как это и бывает при механическом объединении).

А причины стагнации не в том, что у нас два предмета. Это отдельный разговор. Почему-то те, кто полагает, что понимает в литературном и языковом образовании, всё вершки пытаются подновить, забор перекрасить, даже с ног на голову поставить, а корни в земле гниют – не хотят смотреть туда.

Татьяна РЫЖКОВА, Санкт-Петербург

* * *

Мне это представляется безусловно вредным. Задачи у предметов совершенно разные. У литературы – развитие читательских компетенций и знакомство с культурным кодом, а у русского языка – сохранение и улучшение грамотности. Совпадают они, конечно, в задаче развития речи, но она же не единственная. Кроме того, не случайно русисты боятся за русский, а литераторы – за литературу – достаточно часто это разные люди. Потому что не так много людей могут одновременно быть серьёзными специалистами в этих достаточно разных областях.

Юлия СИЛИНГ, Москва

* * *

Идею объединения двух предметов считаю дискуссионной, возможно, перспективной, но в чём-то и опасной. Важно не потерять часы на литературу, а прибавить их за счёт объединения. Скорее всего, русский преобразится в развитие речи и будет практически часами для освоения навыка письменного высказывания по поводу художественного текста самого разного толка. Приоритетное значение литературы в старшей школе принципиально.

История с приходом в старшую школу уроков русского языка была связана с безграмотностью старшеклассников при написании сочинений и с независимой проверкой этих сочинений. Ситуация стала улучшаться благодаря практическому повторению правил на уроках, но как-то несолидно выглядело дублирование уже пройденного в средней школе материала. Возвращение экзамена по русскому языку в формате теста и сочинения никак не повысило мотивацию к освоению грамотности, и безграмотные дети весьма успешно сдают нынешний экзамен. Стремление облагородить цели изучения языка в старшей школе понятны, но это на бумаге стандарта в центре внимания «текст и пишущий человек», на практике – единый стандартный подход к любому тексту и нивелирование сознания пишущего человека. Объединение русского с литературой может спровоцировать ту же стандартизацию в области литературы. Уже олимпиадные, исследовательские и проектные работы по литературе явно заражены этим процессом. К тому же, мне кажется лукавством через пересечение целей и задач обосновывать слияние традиционно двух разноплановых предметов. На литературе мы изучаем явление языка в его высших формах существования, это язык искусства, язык культуры, это постижение смыслов. На уроках русского языка мы изучаем язык как систему (к смыслу через функцию).

Ирина ЕЖОВА, Санкт-Петербург

* * *

По-моему, всякое сверху идущее встряхивание и тотальная перестройка чего бы то ни было в образовании безусловно вредны. Государство (и министерство) – такой царь Мидас, к чему ни прикоснётся, всё обращает в золото. А сколько чего я на своих уроках соединю, какие тексты про литературу буду изучать на русском, я сама решу. Свобода нужна учителю и право (желание, возможность) думать самостоятельно. Нужно мне и классу – соединю так, что дети и спросить забудут, это русский или литература. Я не знаю человека, который лучше меня знает, как мне работать.

Надежда ШАПИРО, Москва

* * *

Ну, никак не представить объединённый предмет. Может, вначале кто-нибудь объяснит пути этого совмещения? Пересматривать подходы к преподаванию нужно, но всё-таки не с чистого листа. Что за манера у нас: поломать, а потом заново строить? Как-то неуютно становится от всех этих разговоров об объединении. Уж и учебники 10–11-го классов подросли с

грифом стандарта и надписью «Русский язык и литература» (вроде как совместили). Понятно, что всё там по-старому. Поэтому, зная нашу действительность, и опасаясь: а не окажется это объединение только регламентированным, но методически ничем не подкреплённым? И будет учитель сам всё изобретать...

Людмила ДРОВОСЕКОВА, г. Тверь

* * *

1) Идею считаю вредной для обоих предметов, так как они вырабатывают разные компетенции. Русский язык – наука точная. Цель школьного преподавания – добиться усвоения норм. Литература в большой степени искусство. Цель преподавания – научить пониманию и выражению того, что жёсткими нормативами регулировать нельзя. В старших классах эти два предмета часто преподают даже разные педагоги, поскольку требуется специфическая и достаточно высокая квалификация в очень разных областях.

2) Не является, потому что перечисленное только кажется верным, причём исключительно на словах, а не на деле. Слова звучат красиво, но за ними пустота. Это взгляд пришельца из космоса, а не того, кто хоть немного знаком с процессом обучения. Для получения вроде бы общего результата – грамотного и осмысленного текста – применяются принципиально разные, несовместимые методики. Ещё раз повторю: русский язык – это жёсткая нормативность. Литература – это свобода самовыражения. Устраивать в школе их синтез – значит загубить и то, и другое.

3) Мы уже видели это: под видом оздоровления и обновления отбрасывается всё ценное, что было наработано, а вместо этого присылается какой-то слепленный на скорую руку, безответственный, непроверенный и злокачественный продукт. Он разрушает и те жалкие остатки осмысленных методик, которые ещё кое-как сохранились в школах. Самое страшное во всех этих проектах – полная безответственность разработчиков. ЕГЭ в нынешнем виде ввели, не рассмотрев итогов эксперимента. Сейчас все видят, что итоги плачевны, но хотя бы переработать этот вредоносный экзамен никто не пытается. То же будет со «словесностью»: всё разрушат, зато освоят финансирование и отчитаются бумагами. Такие вещи нельзя вводить без проверки на практике и очень дотошных и независимых экспертиз, которых теперь не бывает. Без тщательно разработанных и сто раз всенародно обсуждённых программ. Если кому-то очень хочется – пускай начнёт работать и выкладывать всё, что получится: программы, методики, планирования, результаты работ, варианты контроля... Если лет в 5 уложится – молодец, можно будет начать серьёзное обсуждение, а не пустые разговоры.

Оксана СМИРНОВА, Москва

* * *

Считаю эту идею вредной. От литературы в школе и так почти ничего не осталось, при объединении не останется вообще. Грамотное преподавание литера-

туры почти совсем исчезло (осталось у немногих преподавателей, с хорошим образованием, старающихся дать глубокие знания). Говорить о художественном образе, о литературных родах и жанрах, течениях и направлениях, психологизме и т.д. при объединении предметов невозможно. Литература превратится в комментированное чтение. Пересечения двух предметов весьма относительны. На литературе необходимо давать и представления о литературном процессе, и о личности писателя, и о творческом пути. Текстом эти предметы занимаются по-разному. Так можно сказать, что, по большому счёту, всё – текст. И все предметы занимаются миром и человеком. Давайте объединим всё. Чтобы оздоровить литературу и вывести из состояния стагнации, надо увеличить количество часов и перестать относиться к литературе как только натаскиванию на ЕГЭ (что нужно в 1–2-м классе, поэтому во многих школах литературу практически не дают). Объединение пойдёт во вред обоим предметам (это будет винегрет, не будет усваиваться ни то, ни другое). Литературу это убьёт совсем.

Ирина АУССЕМ, Москва

Провела на кафедре экспресс-опрос об объединении предметов. Первая реакция (мгновенная!) – этого допустить нельзя. Категорически! «Как будут сдавать ЕГЭ?» – главный вопрос, который у коллег отбивает желание заглянуть в не столь отдалённую перспективу.

– А вы не допускаете мысли, что итоговый экзамен сменит формат? Допустим, вместо привычного ЕГЭ будет полноценное сочинение или другой экзамен?

Молодые учителя этой мыслью даже не озадачиваются – ЕГЭ в нынешнем варианте зацементировал все поля рецепции. Даже предположить не могут, что будет по-другому.

Обращаюсь к более опытным коллегам. Говорю, но вы-то в 10–11 классах объединяете два предмета, что идет только на пользу: дети читают, размышляют, пишут сочинения разных видов. Учите понимать чужой текст и создавать свой. Пишете литературные диктанты, изложения, у кого-то подтягиваете грамотность, у других стимулируете желание повышать культуру речи на литературных образцах. По сути, вы уже давно работаете с русской словесностью, возможно, поэтому результаты ЕГЭ такие высокие.

Так, шаг за шагом при активном размышлении приходим к мнению, что объединение (если разумно выстроить содержание предмета) может изменить ситуацию с низкой грамотностью выпускников. Вопрос упирается в кадры: способны ли нынешние учителя к преподаванию словесности? Это ж такую армию надо переучить!

Так что если провести опрос в масштабах страны, то результат будет точно такой же, как у нас – категорически против. Потому что разучились заглядывать в перспективу, шаблон ЕГЭ застит взгляд. Пусть будет все по старинке, так привычно, так спокойно...

Нелли ПАЩУК, г. Челябинск 



Педагогический университет
«**Первое сентября**»

ДИСТАНЦИОННЫЕ КУРСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

(с учетом требований ФГОС)

До 30 сентября ведется прием заявок на первый поток 2015/16 учебного года

образовательные программы:

- НОРМАТИВНЫЙ СРОК ОСВОЕНИЯ – 108 УЧЕБНЫХ ЧАСОВ
Стоимость – 4990 руб.

- НОРМАТИВНЫЙ СРОК ОСВОЕНИЯ – 72 УЧЕБНЫХ ЧАСА
Стоимость – от 3990 руб.

По окончании выдается удостоверение о повышении квалификации
установленного образца

Перечень курсов и подробности – на сайте edu.1september.ru

Пожалуйста, обратите внимание:

заявки на обучение подаются только из Личного кабинета,
который можно открыть на любом сайте портала www.1september.ru

Наши учителя

Мы предложили читателям «Литературы» – учителям-словесникам и преподавателям вузов – вспомнить своих учителей и преподавателей литературы. Тех, кто когда-то встретился на пути, помог и направил, открыл смысл, сформировал, вовлёк в профессию, кто стал главным внутренним собеседником на долгие годы. Тех, на чьих плечах мы стоим. Может быть, когда-то потом кто-то вспомнит и о нас – но сегодня дань уважения нашим учителям. У которых мы продолжаем и продолжаем учиться.

ЕЛЕНА РОМАНОВНА НИКОЛЬСКАЯ

У моей любимой учительницы Елены Романовны Никольской было восемь детей: пять мальчиков и три девочки. Я хорошо знала эту семью, потому что мы жили в соседних домах, учились в одной школе, а с Верой Никольской вообще в одном классе и даже одно время дружили. В этой же школе работала и моя мама.

В молодости Елена Романовна была красавицей. Мама говорила, что раньше её так и называли: Елена Прекрасная. С удивлением думаю, что в ту пору, когда я у неё училась, ей было, наверное, всего лишь за сорок, как сейчас моей старшей дочери. Конечно, многочисленные роды сделали своё дело, но тонкие черты лица остались по-прежнему прекрасными. Высокий лоб, правильный греческий нос, голубые (или серые?) глаза и тёмные волосы, всегда расчёсанные на прямой пробор, – именно такой тип лица любили изображать греки на своих амфорах.

Как сейчас вижу её у доски. Всегда в одном и том же зелёном шерстяном платье с плиссированной юбкой (впоследствии, став преподавателем, всегда вспоминала Елену Романовну, когда дело доходило до зелёного драдедамового платка Сони Мармеладовой: мотив жертвы, цвет Богородицы). Хорошо помню её острый каллиграфический почерк, классический почерк учителя русского языка. И лицо, и почерк, и летящая походка, и глуховатый голос, и даже плиссировка на этом выдавшем виды зелёном платье – всё в ней было странным образом гармонично. Иногда я ловлю себя на том, что на своих уроках стараюсь воспроизвести этот глуховатый голос, эти волшебные интонации моего детства.

– Довольно!.. с вами я // Горжусь Моим Разрывом, – говорит Чацкий Софье...

И я на своих уроках повторяю так же, ощущая вес каждого слова:

- Горжусь.
- Моим.
- Разрывом.

Или вот это, замедляя к концу фразы:

– Выйти замуж Татьяну со слезами на глазах... Молила... Ма-ать...



▲ В туристическом походе. 1967 г. Е.Р. Никольская (слева)

И я, как эхо, повторяю в каждом девятом классе: Молила... Ма-ать...

Всегда жалею тех педагогов, у которых в детстве не было примера для подражания. Уже несколько лет нет на свете Елены Романовны, но она рядом со мной на моих уроках. Один из приёмов, который я позаимствовала у неё, – это приём инсценировки литературного произведения. На какие только выдумки мы не пускались в этих инсценировках! Заходит Елена Романовна в класс, а один из учеников сидит на шкафу.

– Елена Романовна, не ругайте его, это так и нужно, мы «Ворону и Лисицу» инсценируем!

Инсценировка – это работа в группе. Елена Романовна очень часто давала задания на группу. Например, в пятом классе нужно было написать былинку о школьной жизни, используя приёмы русского фольклора. Былинку надо было записать красиво в особой тетради, желательно прорисовывая заглавные буквы, выполняя иллюстрации, а потом исполнить вслух в классе по ролям.

Ещё один вид работы, который мне запомнился, – это доклады о жизни писателей. Помню подготовку доклада «Последние годы Пушкина». Я подбирала материал (ещё бы, ведь у меня мама была учительницей литературы!). Другие участники группы этот материал аккуратно переписывали в особую тетрадочку (в то время никто не знал, что такое ксерокс) и делали сообщения. Кто-то подбирал иллюстрации, ещё кто-то отвечал за техническую сторону дела – показывал иллюстрации через эпидиаскоп. Для молодых коллег: эпидиаскоп – это такой аппарат, в который можно было вставить картинку, он эту картинку проецировал на экран или на доску. Использование эпидиаскопа и проигрывателя на уроках считалось вершиной технического мастерства учителя!

Отдельная тема – подготовка к сочинению. Надо сказать, что в то время мы сдавали в качестве экзамена сочинение не только в десятом (выпускном), но и в восьмом (ныне девятом) классе. В ту благословенную доинтернетную эпоху учитель мог без опаски задавать сочинение на дом. Елена Романовна всегда вывешивала заранее список с очень большим количеством тем. Почему-то запомнилось, что по «Онегину» среди других были такие: «Образ Онегина в первой главе романа», «Образ Онегина в первой и четвёртой главе романа», «Образ Онегина в первой, четвёртой и восьмой главе романа».

Я всегда любила писать сочинения. Сейчас, пятьдесят лет спустя, могу честно признаться: в ту пору исключительно из любви к искусству я писала домашние сочинения почти всем слабым ученикам класса. Честно старалась писать по-разному (в скобках замечу, что такая богатая практика очень помогла мне в дальнейшей жизни). Догадывалась ли о моём авторстве Елена Романовна? Думаю, что догадывалась, но вида не подавала.

Как я сейчас понимаю, эти оценки не очень-то влияли на окончательный итог. В конце концов задача преподавателя русского языка и литературы – воспитать читателя, а не писателя. А читали у нас в классе все. Читали «Молодую гвардию» и «Евгения Онегина». Читали «Белеет парус одинокий» и «Записки о Шерлоке Холмсе». Читали журналы «Пионер» и «Костёр», «Юность». Оценить всё это я смогла лишь тогда, когда сама стала преподавать, но с Еленой Романовной встретиться, к сожалению, больше не довелось.

Анна ЧУМАЧЕНКО,
гимназия № 15,
Москва

НАУМ ЛАЗАРЕВИЧ ЛЕЙДЕРМАН

Мне повезло учиться у Наума Лазаревича Лейдермана: посещать его лекции и практикумы, писать под его руководством диплом.

Для меня Наум Лазаревич был (и остаётся!) одним из главных Учителей. У него на занятиях мы не только узнавали о литературном процессе или постигали тайны жанров, но и получали первые уроки жизни. «Человек всегда стоит перед выбором, ему постоянно приходится решать, по какой дороге пойти», – говорил Наум Лазаревич. И сегодня я вспоминаю эти слова и убеждаюсь в их правоте.

В 2001 году я спросила разрешения у Наума Лазаревича записать на видеокамеру одну из его лекций, он пообещал подумать. Было ясно, что моя идея его не порадовала, ведь камера сковывает говорящего, что, естественно, не могло нравиться нашему свободолюбивому учителю. Но всё-таки он дал своё согласие. И вот сегодня мы можем ещё раз послушать его лекцию о Юрии Трифонове.



▲ Н.Л. Лейдерман

Лекции Наума Лазаревича всегда начинались с плана и рекомендаций по чтению: «Значит, ребята, уговор у нас такой. Конечно, заставить вас читать всё, что тут названо, немислимо. Я предлагаю одну из городских повестей обязательно прочитать. Так? Есть? И из романов либо «Старик», либо «Время и место». Договорились? Всё». Договаривался с нами учитель спокойным голосом, но... боялись мы его страшно, старались как следует готовиться к экзаменам и прочитывать всё, что было рекомендовано.

Во время занятий Наум Лазаревич нам часто делал комплименты, считая, что многое из того, о чём он рассказывает, нам хорошо известно. Однако, догадываясь по нашим лицам, что знаем мы гораздо меньше, чем ему хотелось бы, он пояснял то очевидное, о чём мы тогда не имели представления: «В советское время он был подозрителен для власти и для цензуры, – говорил Наум Лазаревич о Юрии Трифонове. – Хотя он не ходил в откровенных диссидентах и не был в числе активных так называемых “подписантов”. Вы знаете, что такое “подписанты”, да? Те, кто подписывали письма протеста в связи с какими-то там судебными процессами, допустим, Синявским, Даниэлем, Бродским и так далее».

Нас завораживали смелость и откровенность, с какой Наум Лазаревич говорил о литературе. Только теперь понимаю, что именно тогда мы учились думать и говорить то, что думали.

Вот уже 14 лет у меня хранятся черновики диплома, который был написан под руководством Наума Лазаревича. На листах дипломной работы «Сакральные и квазисакральные тексты в романе Б.Л. Пастернака “Доктор Живаго”» карандашные заметки учителя, которые частенько заставляли краснеть: «Это какой-то пионерский вывод. Нужно мыслить солиднее, академичнее. А для этого надо сначала сделать анализы (выборочные) – это вы более или менее сделали, хотя не так-то уж плотно, глубоко. Далее надо хотя бы назвать из 31-го случая те, которые однотипны по своим функциям с теми, которые вы проанализировали. А потом делать солидные обобщения».

Ну, а если на полях работы появлялось всего лишь ободряющие «Во-во!» или «Интересно!», то счастью не было предела, откуда-то появлялись силы, чтобы снова сесть за анализ, начать править свой «труд», которому далеко до совершенства.

Каким был для нас Наум Лазаревич Лейдерман? Строгим, ироничным, тонким, необыкновенно талантливым учёным и педагогом. Если вам не довелось побывать на его занятиях, посмотрите видеозапись лекции о творческом пути Юрия Трифонова. Вы убедитесь, что таких педагогов мало (ссылки см. в приложении к статье в Личном кабинете).

Елена КВАШНИНА,
Екатеринбургский Дом Учителя, Екатеринбург

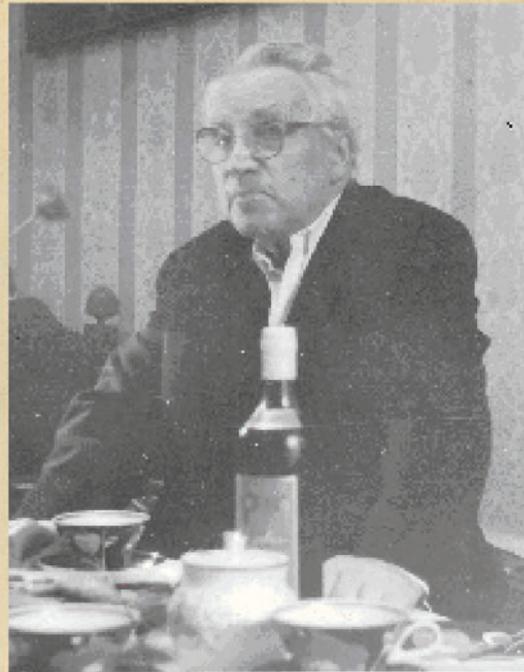
НИКОЛАЙ ИВАНОВИЧ ЛИБАН

Пожалуй, с военных 1940-х до мирных 2000-х не было на филологическом факультете МГУ человека, который бы не слышал о Николае Ивановиче Либане (1910–2007). Ровесник «некалендарного» двадцатого века, за 65 лет работы в Московском университете он воспитал тысячи студентов. Для одних читал общие курсы по древнерусской литературе и литературе XVIII–XIX веков, вёл учебные занятия, другие были слушателями его спецкурсов и участниками семинаров по мемуарной прозе, творчеству Н.М. Карамзина, М.Ю. Лермонтова, Н.Г. Чернышевского, Н.С. Лескова, В.Г. Короленко. У Либана учились литературоведы, критики, теоретики А.Н. Николюкин и С.Г. Бочаров, Г.Д. Гачев и В.Е. Хализев, Л.А. Аннинский и М.И. Чудакова, И.П. Видуэцкая и В.А. Недзвецкий... Перечень имён можно продолжать и продолжать.

На лекции Николая Ивановича сбегались студенты с разных потоков и курсов. Не просто история литературы оживала в его рассказах о «Слове о законе и благодати», «Житии протопопа Аввакума», «Письмах русского путешественника», но история времени и судьба человека во времени. Он часто цитировал тексты, не по книжке или бумажке, а наизусть, соединяя цитирование с комментарием, вплетая голоса писателей в полотно собственной – живой, умной, выразительной – речи. Ушедший практически целиком в звучащее – неподцензурное – слово, он творил в рамках своих курсов целые научные исследования, настоящие устные монографии.

В нём восхищало всё: скрупулёзное знание и интуиция, искромётная речь и отточенный юмор, неповторимая манера держаться (кстати, студентов Николай Иванович называл по имени и отчеству). Наследник старой русской профессуры, он всегда приходил на занятия в чёрной тройке – не только зимой, но и летом, в изнуряющую жару. Университет был для него храмом, а можно ли представить, чтобы священник, служащий литургию, пренебрёг облачением в угоду погодным условиям?

Николай Иванович любил повторять, что начинающему учёному нужно выбирать не писателя, а руководителя семинара. И сам был педагогом от Бога. Нас, второкурсников, он учил работать с источниками, читать общие курсы – те, что создавались учёными дореволюционной эпохи, требовал знания классиков филологической науки А.Н. Пыпина, А.Н. Веселовского, А.А. Потёбни и др. Особое внимание уделял библиографии. Без знакомства с трудами С.А. Венгерова и Н.А. Рубакина он не мыслил серьёзного исследования. А библиографию курсовых работ заставлял выстраивать строго и стройно, выделяя источники, основные статьи и монографии, общие курсы, мемуарно-эпистолярную литературу.



Локальные темы, которые предлагались для разработки внутри семинара, выводили на большие темы литературы, давали почувствовать её главные смысловые и художественные узлы, понять логику развития слова и образа в ту или иную эпоху.

Разбор курсовых сочинений был волнующим и серьёзным. Автор зачитывал работу вслух, звучали рецензии, которые писали сами участники семинара: общая рецензия, рецензия по проблематике, по аргументации, языку и стилю, библиографии и научному аппарату. А потом разворачивались дискуссии – увлечённые, исполненные «высокого напряжения», но не оскорбительные: за этикой ведения диалога Николай Иванович очень следил.

На обсуждениях он всегда выступал в самом конце. Говорил немного, но давал работе поистине мастерскую характеристику. Если чувствовал самостоятельную мысль, был очень доволен и подсказывал, как двигаться далее. Больше всего не любил пустых мест и общих фраз. И особенно не терпел идеологической конъюнктуры. Историк до мозга костей, он требовал изучения каждого явления в его внутренней логике и в логике общего движения литературы. Его в равной степени интересовали славянофилы и западники, консерваторы и демократы, Лесков, Толстой, Достоевский – и Белинский, Добролюбов, Писарев, Чернышевский, и он настаивал на их художественном и эстетическом осмыслении.

Николай Иванович учил нас не только литературе, но и тому, что сейчас называется «культурой общения». Общения профессионального и общения человеческого, немислимого без доверия, без внимания к личности другого, без уважения к чужому «я». Воспитывал не внешним менторским сло-

вом, а примером мысли и жизни. Всех учившихся у него он помнил, болел сердцем за них, печалился горестям и радовался успехам. Тем, кто попадал в трудные ситуации, стремился помочь – словом и делом. Поистине он был тем «учителем добрым», который «душу свою полагает» за учеников.

Анастасия ГАЧЕВА,
доктор филологических наук (ИМЛИ)

НИКОЛАЙ ИВАНОВИЧ ЛИБАН

Речь в моей заметке пойдёт о легендарном преподавателе филфака МГУ Николае Ивановиче Либане. Пишу «преподаватель», а надо бы Учитель. Он сам про себя так говорил: «Я учитель». Какое-то очень короткое время, насколько я знаю, Николай Иванович и впрямь работал учителем в школе. Как он это называл, «шкрабом» (было в советские годы такое сокращение от слов «школьный работник»).

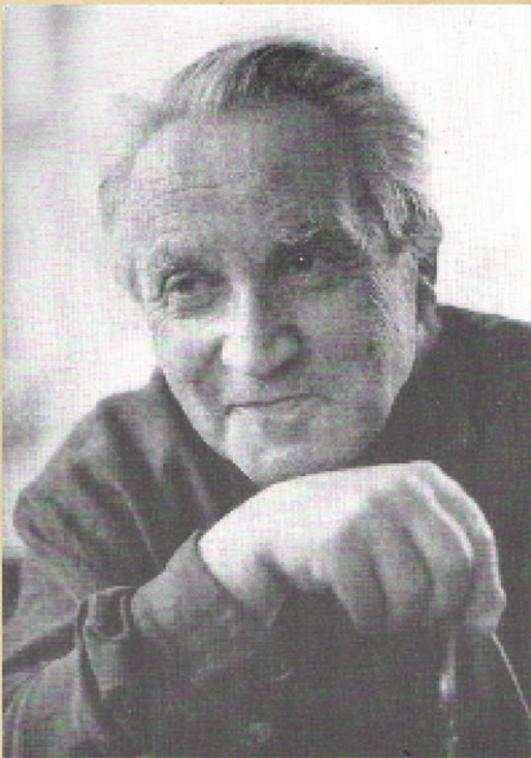
Чем поражал Николай Иванович при первом знакомстве? Во-первых, удивительно правильной, красивой русской речью. Либан читал лекции по древнерусской на вечернем отделении, на дневном читали значительно хуже, и я бегала к нему на вечернее. Н.И. не раз подчёркивал, что преподаватель обязан быть хорошим лектором, и становилось как-то неловко за косноязычных, занудно читающих по бумажке свою скучнейшую лекцию педагогов у нас на дневном. Манера чтения лекции у него была разговорная (я у него это переняла как-то бессознательно в своей педагогической практи-

ке), он часто обращался к конкретным слушательницам (филфак всё же!) с неожиданным вопросом и, как говорится, умел «возбуждать улыбку дам огнём неожиданных эпиграмм» – то есть шутил, иронизировал почти над всем, что составляло предмет его разговора. Вообще основным его лекционным приёмом я бы назвала именно иронию.

Я как-то сразу из лекционного зала перебралась в его семинар – тогда он объявил семинар по Лермонтову. Он весьма недолго нам рассказывал о Лермонтове, и поскольку это часто звучало приблизительно так: «Позвонил я как-то Мануйлову» – или: «Зачем уж Ираклию Луарсабовичу нужно было так нескромно допытываться об имени той, кого поэт скрыл под инициалами», – то занятия сначала казались не совсем занятиями, скорее, занимательными посиделками. Однако потом, когда пришло время работы над собственными курсовыми, оказалось, что у него всё методологически выверено. Участники семинара выступали рецензентами-оппонентами друг друга, и каждый пытался найти в твоей работе слабые, неудачные моменты, в конце такого разбора горели уши, руки и всё, что могло заливаться краской, но ты получал слово и отбивался, как мог. А коварный Н.И. только периодически вставлял своё меткое словцо относительно происходящего. Мы научились защищать свою точку зрения, оппонировать, анализировать чужой научный текст, чётко знали структуру научной работы и требования ГОСТ.

Будучи человеком абсолютно внутренне свободным, он не ограничивал и свободу старшекурсников в выборе темы и в её интерпретации, лишь указывал на возможные опасности (время было перестроечное, и таких вещей было уже мало). Эта его абсолютная внутренняя свобода при известной хитрости позволила ему выжить и сохранить себя в годы, названные Анной Андреевной «вегетарианскими», – годы, жестоким катком прошедшие по таким учёным, как Турбин или Дувакин. Н.И. так и не смог защитить диссертацию – то тему не утверждали, то содержание было «непроходимо», – но именно отсутствие учёной степени во многом помогало ему сохранять независимость. Он не был профессором, не был кандидатом наук. Он был просто «старший преподаватель», но я хорошо помню те Учёные советы, на которых присутствовали мы, аспиранты, и его насмешливый голос, когда он выступал по поводу кафедральной политики. В ответ раздавалось: «Ну-у, Николай Иваныч, Вы как всегда правы, но мы же понимаем...» И всё принималось в нужном русле.

Помню его очень смешной рассказ о том, как его в кои-то веки пригласили экзаменатором в приёмную комиссию. Как известно, тогда существовали списки «позвоночников», которых необходимо было принять. Вот ему дали этот список, он показывал головой в знак согласия, потом начался экза-



▲ Н.И. Либан

мен, он оценил всех строго по их ответам, то есть наставил блатным деткам нехороших оценок, и уехал на дачу, приказав домашним отвечать, что он в Ленинграде. Председатель комиссии после экзамена в ярости искал его двое суток, не нашёл, потом на факультете остыли и махнули рукой.

Н.И. научил меня всему, что я знаю в филологии, и многому в преподавании. Но самый главный урок он преподавал своей жизнью, своей деятельностью. Это отношение к литературе как к служению. Он служил ей всю жизнь, пытаясь оказывать (и оказывая) влияние на направления литературоведения. Так, объявляя семинар по Короленко, он объяснил выбор этого писателя тем, что в стране нет короленковедов. То же было ранее с семинаром по народникам. Либан не думал о том, что ему лично интересно, он не печатал статьи и монографии, не ездил по конференциям. Он учил будущих филологов и педагогов и таким образом формировал будущее. И нынешнее литературоведение в том виде, в котором оно существует, не в последнюю очередь создано Николаем Ивановичем Либаном.

Ирина КОЧЕРГИНА,
к.ф.н., Москва

ЛАРИСА ЛЕОНИДОВНА РУБЦОВА

Лариса Леонидовна Рубцова (Новожилова до замужества) – моя учительница литературы и классная руководительница.

Я увидела Ларису Леонидовну, когда пришла учиться в 8-й класс 7-й школы города Тамбова. Молодая (26 лет), всего на 12 лет нас старше, миниатюрная, красивая, нарядная, глаза горят. Было это в 1961 году. Самые счастливые, лучшие, весёлые, насыщенные годы – именно эти, в 7-й школе, в «б» классе. И, как мы понимали уже тогда, но крепче и глубже поняли, конечно, уже повзрослев, родив собственных детей, – мотором и центром всего прекрасного и дружного была наша классная, Лариса Леонидовна.

Вместе и в школе, и после школы. В праздники и в будни. Можно было б, мы б и ночевали в школе, кажется. После 9-го и после 10-го классов, предварительно поработав какими-то грузчиками-разнорабочими, ездили на Чёрное море, в Лоо (возле Сочи). Жили в палатках, на территории местной школы. По-моему, для всех это было первое море и лучшее море на всю последующую жизнь.

Я училась всегда хорошо, читала запоем «про шпионов», потом фантастику, потом почему-то А.Кронина, но своё чтение с уроками литературы не связывала: как говорится, мухи отдельно, котлеты отдельно. А тут оказалось, можно и вместе. Стали читать всякое современное как раз в 7-й школе: журналы, стихи в журналах. Почему-то помню «Новый мир» и «Люди, годы, жизнь» Эренбурга, где впервые узнала про Платонова (о котором потом диплом в универе писала).

В 17-18 лет (конечно, с подачи Л.Л.) сходила с ума по Маяковскому, через Маяковского вышла на Пастернака. (Смешное воспоминание: лет в 10, а это 1957–1958 годы, по радио с утра до вечера звучало: живаго, пастернак, пастернак, живаго. Слова мне казались жутко страшными, лязгающими.)

Сохранился дневник, который я вела в 8–11-м классах. Там о литературе – много. С заклятой подружкой Людкой Раевой в 8-м классе мы ругались не на жизнь, а на смерть, кто лучше: Пушкин или Лермонтов... 2 апреля 1962 года: «Людка, по-моему, говорит о своей любви к Лермонтову потому, что хочет выделиться, хочет как бы сказать: “Вот вам нравится Пушкин, а я не как вы, мне не нравится Пушкин, мне нравится Лермонтов”. Это враньё. Пушкин, если его читать, если вдуматься в его произведения, не может не нравиться. Это просто рисовка. Мы с ней по дороге из школы поспорили на эту тему, орала на всю улицу».

И тут же, в дневнике, мысленно продолжая полемику по на тот момент животрепещущему для нас вопросу о подражании Лермонтова Пушкину, бью оппонента пушкинским: «Подражание не есть постыдное похищение – признак умственной скудости, но благородная надежда на собственные силы, надежда открыть новые миры, стремясь по следам гения». Такие вот страсти кипели в 1962 году...

Потом ругаться перестали. Сейчас, когда приезжаю в Тамбов, первая, кому я звоню, – Людка. С



▲ Л.Л. Рубцова

ней встречаемся обязательно и обязательно ходим к Ларисе Леонидовне. И на филфак, а не на мехмат в результате пошла, разумеется, благодаря Л.Л. Хотя, думаю, в силу своей перманентной неполиткорректности не была такой уж любимой ученицей. Вот что Л.Л. написала в рецензии на моё сочинение по теме «Может ли служить образцом для подражания в наше время А.Болконский?» (сентябрь 1963 года): «Галя, твою работу читали многие, в том числе и один преподаватель пединститута. Все восхищались, удивлялись, завидовали слогу, стилю. Я признаю достоинства работы – раскрытие темы, всестороннее и полное, и в доказательство трезвой оценки работы ставлю “5”. Но мне работа не понравилась общим тоном, духом. Безапелляционностью суждений, разухабистой самоуверенностью повествования, излишней самоуверенностью».

Такая у меня учительница литературы и классная. А учителя, как и чекисты, всем известно, бывшими не бывают!

Когда учились в 11-м классе, Л.Л. вышла замуж. Последние наши школьные месяцы уже не работала; ждала ребёнка. Кажется, нам было даже как-то обидно без неё... но потом все обиды растаяли. Постепенно сложилась традиция: день рождения Ларисы Леонидовны встречать у неё. Кто может – приходит. Некоторые приходят всегда, некоторые (как я) – заочно поздравляют. В этом феврале Л.Л. исполнилось 80. Со дня окончания нами школы – 50. Соберёмся обязательно.

Галина ЩЕРБАКОВА,
г. Подольск

АННА ИВАНОВНА ЖУРАВЛЁВА

Анна Ивановна Журавлёва (1938–2009), филолог, доктор наук, автор многих книг и статей по русской литературе, профессор Московского университета, воспитавший десятки учеников. Считать себя одним из них посчастливилось и мне. Но писать об А.И. для меня сложно, потому что с ней связано самое главное, что происходило в моей жизни. Ей я обязана «другим рождением», и это не литературный оборот, не метафора, а самая суть дела.

А «дело» началось осенью 1977 года, когда я на втором курсе пришла к А.И. в лермонтовский семинар в университете.

Студенты во все времена обычно идут «на имя» либо на тему. Я мало что знала об университете, преподавателях и традициях, хотя и окончила неплохую московскую школу. Меня привлекла тема. Об А.И. я почти тогда ничего не слышала. Многие мои однокурсники выбирали то, что обычно кажется соблазнительным – рубеж веков. Привлекательность такого выбора в 1970–1980-х годах поддерживалась тем, что, казалось, именно там все главные запреты и тайны. А в 90-е годы доступ к закрытым архивам и документам ещё больше усилил «бум». Иллюзия изученности девятнадцатого века, его

школьной, хрестоматийной затёртости была прочна и сохраняется до сих пор. А.И. позднее объяснила причину таких искажений: «Современные студенты охотно занимаются XX веком. Им кажется, что здесь всё не открыто, можно начинать с чистого листа. А литература XIX века представляется закрытой... Это, конечно, неправильно. Прежде всего потому, что в условиях идеологической свободы и избавления от единой методологии и в литературе классического периода может быть расширено поле исследования. Хотя среди нас много было людей, спрятавшихся за широкой спиной русской классики и нисколько не насилувавших себя в своих писаниях. Мы позволяли себе писать то, что считали нужным. Я всегда чувствовала себя на лекциях просто: про XIX век только врать не надо, он сам за себя постоит и скажет всё сам, что он думает о современной жизни. И было такое ощущение, что классическая литература в течение 1960–1970-х и в начале 80-х годов гораздо больше говорила о современном человеке, чем современная официальная литература... И ещё. Не только студенты, но и исследователи XX века часто забывают, что он вырос на классической почве и не может быть понят, если не знать её».

В тот первый семинарский год народу было немного, и мы, похоже, больше удивляли друг друга, притираясь и привыкая. Нам, как водится, хотелось «всего и сразу», но образ этого представлялся весьма туманным. А.И. же охладила бестолковый пыл прозой обыкновенных конкретных заданий, непривычной экономией слов, сдержанностью, речевой скуповатостью. Но почему-то чем дальше, тем больше нарастала уверенность, что за этим молчанием, немногословностью живёт и постоянно копится какой-то важный опыт, скрытый от нас. У нас даже завёлся в то время обычай: после каждой встречи с А.И. припоминать и разбирать сказанное ею. Вслушиваться и «подкарауливать» брошенное будто невзначай, между прочим.

А.И. вообще свойственно было «проговариваться» – как мы это называли – сказать две-три фразы так, что они дорогого стоили, запоминались надолго и порой вмещали столько, на что другому понадобился бы пространственный монолог. Она и писала так же – сжато, густо, настолько концентрированно, что научный текст брал читателя словно бы за шкуру и уж не отпускал до конца, до последнего слова.

Среди первых статей А.И. мне попала «Стихотворение Тютчева “Silentium!” (К проблеме “Тютчев и Пушкин”», опубликованная в сборнике, подготовленном к юбилею С.М. Бонди. Эта работа уже тогда на нас, студентов произвела сильное впечатление не только выпуклостью каждого умозаключения, филигранностью разбора, ёмкостью анализа и спокойной убедительностью концептуальной новизны, но и чем-то ещё. Вот это «ещё» было

и остаётся загадкой в текстах А.И. до сих пор. Они не исчерпываются только тем локальным литературным предметом, о котором идёт речь, а прорастают глубже, дальше и имеют отношение к самой А.И., к каждому из нас, к тому, что составляет важные первоосновы жизни и искусства.

С.Г. Бочаров, автор предисловия последней книги А.И. Журавлёвой ею составленной «Кое-что из былого и дум о русской литературе» (вышла уже после её смерти в 2013 г.), неслучайно заметил: «Хотелось бы, чтобы читатель книги не пропустил в её тексте летучие меткие формулы... – как в лермонтовском стихе “внезапные толчки прозаизмов взрывают регулярность и выводят речь в другое пространство”». Да-да. Именно «летучие меткие формулы», «внезапные толчки». Они постоянно глуховатым или вполне очевидным присутствием напоминали о себе, как в устном общении, так и на письме.

Тексты А.И., далёкие от субъективизма и необязательности эссеистики, тем не менее совершенно особой природы. Литературоведческий академизм и добротная традиционность органично соседствуют в них с тем, что можно было бы осторожно назвать автобиографизмом. Научный почерк абсолютно узнаваем благодаря присутствию повсеместно разбросанных очень личных следов пережитого, обдуманного. Такие смысловые сгущения, догадки и прорывы в «другое» общее для нас всех житейское пространство, где пересекаются повседневный быт, история частная, отдельная и история крупная... А.И. удаётся абсолютно естественно соединять знание профессиональное, прикладное и спокойное понимание важнейших законов бытия. Она умеет показать, как на самом деле велики возможности филологического инструментария. Пишу об этом в настоящем времени, потому что и в текстах, и в письмах А.И. поразительным образом бьётся, сохраняется живая интонация.

«Но сами по себе эти отрывистые изречения, образы – отнюдь не фрагменты, наоборот, они подобны зерну, которое как раз противоположно фрагменту: оно – цельная клетка, космос в миниатюре, зародыш космоса. Вместо одной макроструктуры (пусть миниатюрной, тютчевской трёхстрочной, но всё же единой структуры, системы) налицо группа микроструктур, каждая из которых как-то реагирует на соседние, соотносится с ними. Но это вовсе не значит, что они, эти “зёрнышки”, стремятся слиться, образовать единство “настоящего стихотворения”» (Из статьи «Стихотворение Тютчева “Silentium!”»).

Мне кажется, что эта работа – «метка», плотное ядро, «визитная карточка», по которой многое из написанного и сказанного А.И. опознавалось в дальнейшем, её целостный «научный автопортрет».

Одним из самых тяжёлых был для А.И. 1979 год – друг за другом ушли родители. Той весной мы её почти не видели, на кафедре отвечали что-то тре-



вое. Мы не понимали до конца, что происходит, почему-то казалось, что расстались и семинар больше не возобновится. Но осенью А.И. нашла в себе силы вернуться. Семинар набирал силу и весело рос не по дням, а по часам, прибавлялось народу. В конце концов образовалось «два рукава» – один прежний, лермонтовский, другой – новый, связанный с театром: «русская драма и литературный процесс» (как через несколько лет А.И. назовёт свою книгу).

В это время сложился в основных чертах широкий диапазон тем, которыми занималась А.И. и её ученики. Исследовательский спектр свободно существовал на пересечении разных временных срезов, течений, жанров, видов искусства: театр и лирика, поэзия и проза – от классики девятнадцатого века к авангардной поэзии второй половины двадцатого, ставшей для неё глубоко личным переживанием и постоянным занятием благодаря мужу, известному поэту-концептуалисту Всеволоду Некрасову, в соавторстве с которым написано немало статей и книг. Думаю, что отнюдь не только теоретическая, но и самая что ни на есть «домашняя», повседневная включённость в живой литературный процесс как заинтересованного свидетеля и соучастника многое определила в подходах А.И. к русской классике.

Среди самых стержневых для неё, «эталонных» имён – Лермонтов, Григорьев, Островский, – верность им А.И. сохраняла, к ним она неизменно воз-

вращалась, каждый раз предлагая новый ракурс, новое измерение. Но «система мер» А.И. выстраивалась именно в этих точках, в этих узлах.

Лермонтов для А.И. – та призма и точка отсчёта, с которой видится ей своеобразнейшая природа русской лирической поэзии как самой сокровенной и одновременно доступной формы высказывания, живая субстанция речи, её первооснова. В этом и ключ к пониманию лермонтовской непохожести на своих современников. «Её я вижу в этой дискретности лирического потока, его членимости на замкнутые и завершённые в себе сгустки переживания. Именно в этом Лермонтов уникален среди своих современников. Это и есть предложение другой парадигмы поэтической речи, обозначившей альтернативную линию русской лирики, иногда называемую московской, в оппозиции и диалоге с петербургской», – писала А.И. в своей статье «Спонтанность. Лирика Лермонтова как новый этап русской поэзии».

Полюс её самого пристального внимания становятся те случаи, те виды искусства, где с наибольшей очевидностью слово, остро переживаемое читателем или зрителем, становится главной темой, основой художественных и исторических коллизий. В поэтическом произведении и в пьесе слово представлено открыто, непосредственно, задевая. Поэтому среди многообразия литературных сюжетов, исследуемых А.И., лирика и театр рядом и всегда доминировали. Лирическое слово требует предельной сосредоточенности, концентрации, оно на переднем крае, в этом смысле авангардно и чем больше обращено внутрь, тем больше ориентировано вовне, адресовано любому читателю. Так и в театре во время постановки или чтения пьесы зритель на себе проверяет подлинность ситуации и речи, её описывающей, правдивость сказанного, зрительский слух и восприятие сразу ловят фальшь.

На лирико-драматическом перекрестке выросло и другое капитальное открытие А.И. – театр А.Н. Островского, в художественной плоти которого просматривалось главное – «осознание национальной самобытности новой русской литературы». Недаром книга «Островский – комедиограф» (1981) становится ещё одним из центральных пунктов в исследовательском пути А.И. «Театр Островского. Книга для учителя» (1986) написана позднее вместе с Всеволодом Некрасовым. Азартные зрители, в 1980-х годах они сотрудничали с Всероссийским театральным обществом, посмотрели немало театральных постановок за пределами столицы, писали рецензии. Этот «театральный дневник» определил в дальнейшем структуру книги и проявил в очередной раз профессиональное кредо А.И.: наука поверяется практикой, живым фактом искусства, который всегда выше любых умозрительных схем, теорий и намерений критиков.

Путь к Аполлону Григорьеву в этой связи кажется просто неизбежным. В 1980 году подготовлен том «Эстетики и критики» Аполлона Григорьева. С этого момента и до конца Григорьев остаётся не просто темой, предметом изучения, но и постоянным спутником. Закономерно: в книге «Кое-что из былого и дум о русской литературе» первый раздел посвящён Григорьеву. В предисловии АИ объясняет свой выбор: «его органическая критика во многом послужила для меня методологической основой. Его понимание литературы как явления живого, развивающегося, находящегося в открытом диалоге с предшественниками и современниками, национально неповторимого, но не изолированного от других неповторимых, и понимание художника как свободного и ответственного кажется мне принципиально важным и в высшей степени актуальным».

В последние десять лет отчётливо проступали новые контуры идей. Имею в виду прежде всего мысль о соседстве двух начал – магистральном, каноническом, освящённом именем Пушкина и всего, что связано с ним, регулярном, петербургском, – и периферийном, московском, альтернативном.

Работы этого времени – подробные конспекты будущих направлений. В них – компас. К числу таких «завещаний», оставленных будущим исследователям, я бы отнесла «университетский проект». «Московский университет, первый в России, естественным образом стал моделью российской университетской жизни, а также моделью отношений “университет – общество”. Непредвзятому исследователю совершенно очевидно, что примерно к середине XIX века формируется и становится достаточно влиятельным в общественном сознании представление об университете как некоей области свободного научного поиска и интеллектуально-духовного созревания нового поколения русских людей» (А.И. Журавлёва. «Татьянин день»). Идея университета, идея университетского семинара, память о родителях и семье стягивает всю корневую систему А.И., на которой держится и всё остальное.

«Я из незапамятно старой семьи духовенства, со спокойной, неагрессивной верой. Самая мной любимая из моих книг, “А.Н. Островский – комедиограф”, совсем не случайно посвящена памяти Дмитрия Ивановича и Екатерины Ивановны Журавлёвых – мамы и её брата, заменившего мне отца от самого моего рождения. Это были люди, у которых вера была светлая, активно добрая, как и у Островского, открывающего своим читателям возможность жить, а не погибать в мире»¹. Наверное, на этих корнях и держалось многолетнее самостояние А.И. в науке, в преподавании и в жизни.

Елена ПЕНСКАЯ,
руководитель Школы филологии НИУ ВШЭ

МАРИНА МОИСЕЕВНА БЕЛЬФЕР

Многие выпускники Марины Моисеевны Бельфер, работающие в школьных и научных сферах, имеющие разный опыт и разные жизненные сюжеты, говорят близкие слова: можно многие вещи сделать успешно и здорово, но так, как у М.М., не получится никогда. Для всех нас М.М. почти родственница (сколько времени ученики проводили на её кухне, сколько часов говорили по телефону...) – и одновременно абсолютно недостижимый ориентир: человеческий и профессиональный (а это неразделимо, одну из центральных идей всего преподавания М.М. я бы сформулировал так: всё происходящее на уроке литературы – взаправду, по-настоящему, про человека и базовые смыслы его жизненного, а не текстового существования, про ответственность человека в искусстве и за его пределами). Эта ответственность – быть учеником М.М. – осмысливается всеми нами, от этого в жизни раз и навсегда появляется точка опоры, но от этого же иногда становится страшно.

Когда я начинаю думать о том, как получается то, что делает М.М., в голову приходят либо весьма общие характеристики, либо конкретные кадры. Невероятная жизненная энергия (кажется, несколько слов, сказанных ей, могут физически уничтожить или воскресить), включённость буквально во всё, что происходит, абсолютная вера в то, что каждый ученик достоин того, чтобы вырасти, и вырасти столь высоко... На каждом уроке мы получали огромное количество – так это называлось – «листов». На них размашистым почерком М.М. – конспекты, кажется, всего того, что мы потом конспектировали 5 лет на филфаке. Угрюмый методист отметил бы, сколько там было несоответствий возрасту или «недеятельность» подхода. Но это то, что не оставляло выбора: надо расти.

Пытаться описать природу модуляций голоса М.М. (заставлявших включаться и жить тем, что происходит на уроке) или того, как магическим образом на уроках всплывали отрывки фильмов, картины художников, музыкальные и литературные цитаты из... – невозможно. Стоит лишь сказать, что урок М.М. или любое дело, ею организуемое, – это невероятно насыщенное энергетически пространство, где каждый человек попадает в сферу ценностных смыслов, в культуру как таковую.

Отдельно хотелось бы сказать о работе «под началом» М.М. «Начальство» – категория здесь совсем неуместная. На кафедре словесности гимназии № 1514 М.М. удаётся невероятно деликатно, чутко и одновременно уверенно собрать вместе совершенно разных людей и найти в каждом сильные стороны. В результате и создаётся то пространство настоящей, насыщенной, заинтересованной, живой жизни, которым является наша кафедра. Именно благодаря М.М. на ней просто невозможно каждый день не придумывать новое (от форма-



та урока до безумной идеи поездки), невозможно не совершенствоваться ежесекундно, не делиться каждой находкой, своей и детской... Именно благодаря М.М. в школе происходят события, которые наполняют жизнь всех её жителей смыслом. Уже много лет М.М. руководит выездным гуманитарным лагерем гимназии, в котором принимают участие более 100 детей, в котором проживается целая жизнь – от ежедневных занятий по всем гуманитарным предметам до насыщенных творческих вечеров. В конечном счёте, каждый лагерь – это выстраиваемый мир, со своим смысловым центром, логикой и драматургией, законами и просто невероятным педагогическим потенциалом. И этот мир выстраивается именно М.М.

М.М. для каждого из нас – пример творческого пути в школе, от ученицы – к выпускнику, пришедшему работать в школу, создателю гуманитарного профиля (в математической школе!) и многолетнему его руководителю. При М.М. и благодаря М.М. гуманитарный профиль гимназии стал одним из лучших в Москве, гуманитарии успешно выступают на всероссийских и международных научных конференциях и олимпиадах, в 2014 году школа заняла 8-е место во всероссийском рейтинге школ филологического профиля. Официальные успехи подкрепляются и глубинными, сущностными вещами: наша в прошлом математическая школа стала по-настоящему многопрофильной, и ежемесячные филармонические концерты, киноклубы, по-

этические чтения, ежегодная филологическая конференция московских школьников, ежегодная Неделя книги с каждый раз масштабной и уникальной программой – всё это теперь неотъемлемая и необходимая часть атмосферы гимназии. Снова – именно благодаря М.М.

И при этом – постоянное желание учиться и открывать новое. Ежегодно М.М. вместе с кафедрой участвует в семинаре повышения квалификации в Пушкинских горах, который организует санкт-петербургское общество «Пушкинский проект». За этим желанием стоит гораздо большее – искренняя готовность к диалогу, мудрость принятия разного и нового.

Антон СКУЛАЧЕВ,
гимназия № 1514,
Москва

ЭЛЕОНОРА БОРИСОВНА КУЛЬТИАСОВА

Элеонора Борисовна Культиасова. Недавно пришло понимание того, как может не хватать человека. Человека, который понимает, который ждёт, который знает. И, самое главное, ты в это знание веришь. И в любое утешение веришь, и в любом «ну конечно, ты прав» не усомнишься. А ведь не мама, для которой своё чадо всегда на высоте, нет. Просто ты – человек, который для Э.Б. важен, значим и ценим. Таких в нашем классе (Э.Б. нас учила с 4-й по 8-й, 1978–1983 годы) было большинство, практически все. Класс составлялся по церковноприходскому принципу, то есть из всех подходящих по возрасту детей коммуналок в округе набережной Лейтенанта Шмидта и Большого проспекта. Помню, с каким восторгом она всегда говорила о нас. И главная похвала звучала примерно так: «Это класс, который ТАК здорово смеётся!» Этим замечательным, по её мнению, свойством мы походили на первый в её жизни класс в каком-то сибирском посёлке. Умением восхищаться людьми, а не просто ценить человеческие достоинства, она отличалась от всех виденных мною «взрослых». Как здорово, как «могутно» (это её слово) мы обсуждали всяких там персонажей русской литературы, делали выводы, безумно гордясь собой. Удивительно, было полное впечатление самостоятельности поиска и итогов. Как ей это удавалось? Честное слово, до сих пор не понимаю.

Каждую неделю у нас было заседание литературного кружка, в котором состоял практически весь класс. Там мы только и делали, что играли – с азартом, с фантастической самоотдачей, но не в викторины и «Что? Где? Когда?». Я теперь понимаю, что это были собственно филологические упражнения, которые подавались как игра: «Угадайте характер по описанию внешности (все ищут в книгах портреты). Расскажите о книге, о Денисе Давыдове, о Баратынском (помню, я так и не смогла представить творчество этого поэта, хоть и био-

графия была под рукой. Ну, не поняла я его стихов в 8-м классе. И Э.Б. легко к этому отнеслась). Ещё она каждый месяц у кого-нибудь дома устраивала день рождения журнала, куда мы записывали всякое всё. С чаепитием, с разговорами и чтением. В основном, конечно, ржали как лошади. Да, это Э.Б. умела: после каждого нашего тематического сочинения она устраивала микс из отобранных ею нелепых, смешных фраз. Получался более или менее связный текст, над которым мы гоготали так, что стены тряслись. Я несколько раз пробовала проделать такое в классе, но, во-первых, подготовка заняла день, а во-вторых, многие обиделись (хоть имён и не называла).

Искреннее самозабвение было свойственно Э.Б. в высшей степени, она действительно испытывала интерес к другим больше, чем к себе. Как она радовалась, когда не слишком филологичный ученик скажет что-то «здоровское»! Как любила при всяком удобном случае отмечать добрые стороны личности учеников! Но плохого отношения скрыть, по сути, не могла тоже. И это, мне кажется, важно: Э.Б. была живым человеком, естественным в каждом своём проявлении.

Наверное, мой рассказ – это идеализация образа Э.Б., которую она бы точно не одобрила, потому что монументальности, ясности взгляда и доброй улыб-



▲ Э.Б. Культиасова

ки в её облике не было вовсе. Копна чёрных, а потом седых волос, рот без всяких зубов (то есть, вообще), один и тот же костюм на протяжении пяти лет и стойкий запах табачного дыма. Может быть, её можно подверстать под образ скромной труженицы, настоящего учителя – бессребреника? Ничего подобного, Э.Б. не терпела советскую власть, школьный формализм и всякие там «правила» (это мы потом поняли). Просто она была личностью. И этим всё, в общем-то, сказано. Хамить – никогда не хамила (не умела), кричать – кричала (и громко), а ещё громче смеялась, ржала, гоготала, шумела всячески. Чем, кстати, была крайне неугодна совковой администрации нашей школы.

Как-то так получилось, что советская власть обошла стороной наши уроки русского, литературы и организованную Э.Б. школьную жизнь. Помню, в программе значились и «Сын полка», и «Молодая гвардия», и всё то, что должно было сформировать образ советского человека. Но Э.Б. как-то совершенно иначе понимала свою задачу: нас интересовали темы поведения ребёнка на войне, «смешное и трагическое рядом». Главная «промывка мозгов» в советской школе осуществлялась, как мне кажется, на уроках русского языка. Диктанты на патриотические темы, набор упражнений с цитатами из советских классиков, и всё это под эгидой единых законов, системы правил и циркуляров для грамотного, правильного письма – нормы как философии жизни. Я не помню, чтоб мы когда-нибудь переписывали тексты из учебника, чаще составляли их сами, выдумывали, сочиняли. Таблицы Э.Б. всегда рисовала сама, на доске и никогда не требовала заучивания правил наизусть. Мы играли словами, лазили в этимологические словари, думали. А какие темы сочинений нам «спускало» РОНО! Э.Б. учила нас всегда, при любых условиях писать о том, что нам интересно. Помню тему «За что я люблю профессию строителя». Что делать, о чём говорить? Я – к Э.Б. за советом. Э.Б.: «А что ты сейчас читаешь?» Я: «Мифы Древнего Египта». Э.Б.: «Ну и пиши о строительстве пирамид!» Похоже, мы вообще не «догоняли» того, что хочет от нас советская школа, просто не умели мыслить штампами. Например, тема «Дружба народов нашей страны» в моём изложении представляла собой тщательный подсчёт количества «половинок», «четвертинок» и просто следов русской крови у моих одноклассников. Э.Б. сохранила это сочинение и потом любила почитать его вслух под дружный хохот моих друзей. Выйдя на пенсию, сетовала Э.Б. на то, что грамотно писать нас так и не научила.

В конце 8-го класса Э.Б. каждому из нас говорила прощальные, хорошие слова, подчёркивала лучшие стороны. Самый жёсткий приговор звучал так: «К сожалению, в течение 5 лет ничего, кроме послушания, я от тебя не видела».

По окончании школы и позже я приходила к ней просто так в коммуналку на Бородинской, а потом (о, счастье!) в отдельную полуподвальную квартиру недалеко от Сенной, где она жила с дочкой и внуком. Э.Б. потрясающе умела слушать, чертыхаясь в тех местах, где меня «обижали», восхищаясь интересными сюжетами. И всё это в густых клубах табачного дыма (Э.Б. непрерывно курила какую-то дрянь типа «Стрелы», сплёвывая табачные крошки). Конечно, давала советы, но они звучали не как поучения, скорее, как параллельные рассказы. С глубоким и серьёзным чувством вспоминала она свою первую школу в Сибири. С восхищением (ей вообще свойственным) рассказывала о директоре. «В начале у меня, естественно, ничего не получалось. На урок зашёл директор, не с проверкой, а так. Сидел, записывал. Потом после урока прочитал вслух, запинаясь, текст и признался: «Я ничего не понял». Я повторила рассказ простыми словами, и он обрадовался: «Ну вот, так детям, пожалуйста, и говорите».

И вот уже я – начинающий учитель. «Наташка, задавай детям простые вопросы, пусть каждый сможет себя проявить». И ещё: «Задавай детям умные вопросы. Твои умные ответы – дело десятое, главное – вопрос». «Играй с ними, пусть они побольше смеются». Господи, кажется, что всё это так просто.

В конце 90-х она сетовала на то, что многие произведения сейчас дала бы не так, более современно, более глубоко. Но я как-то всегда недоумевала: какая разница – последней глубины не знает никто, а профессиональному анализу меня научили в институте. Главное, что на уроках я чувствовала себя исследователем, я знала, что всё, что я скажу, – важно, что любой анализ текста – невероятно увлекательная вещь. Как бы так научиться преподавать, как бы научиться спокойно относиться к своей персоне и беспокойно, с детским чувством первооткрывателя – к чужой?

Наталья КУРНАНТ,
Санкт-Петербург

ЛЮБОВЬ ПЕТРОВНА КАРХАНИНА

Рассказ о своём учителе литературы я всегда вплетаю в историю о том, как я начал читать книги. А вот как:

В средней школе я почти не читал, так... Дойль, Стивенсон, «Гарри Поттер». Русская классика казалась скучной и навязчивой. А после 9-го класса нас, биологов, расформировали. Я пошёл в физмат, и у меня поменялся учитель литературы, но на самом деле поменялось всё.

На уроках мы читали тексты, практически полностью, и обсуждали их. После – писали сочинение. На протяжении 10-го класса я брал книгу только на уроках литературы. В беседах о Гоголе, Тургеневе, Достоевском постоянно встречались от-

сылки к Пушкину, Грибоедову, Лермонтову. Учительница говорила нам: «Ну, вы же помните, узнаете?» И её ученики отвечали: да, мол, помним, узнаём. А я (вместе с остальными биологами) оставался не у дел. И так весь учебный год – в ощущении беспомощности.

Что ж? Летом я взял книгу. «Герой нашего времени». И с этого часа началась новая жизнь, началась жизнь. Случился многолетний запой, из которого не могу выйти до сих пор. В 11-й класс я пришёл другим, с книжкой в руке. Эту революцию первой заметила моя учительница и поддержала меня. Мне было с кем поговорить о прочитанном – о Набокове, Платонове, Замятине, Бродском. Но тогда я ещё не понимал, что произошло.

Сейчас думаю, что если бы у меня был такой преподаватель по химии – я был бы химиком, по истории – был бы историком. Убеждён, наши университеты – люди, с которыми встречаемся на пути. Это мне часто повторяла и она: когда я поступал на журфак и когда его окончил.

В моих уроках – эхо её уроков, я повторяю её приёмы и фразы, её интонации. И в отличие от гипертекста всей русской литературы, эти приёмы и фразы разгадать почти невозможно. Мне дорога эта сакральность, интимность знания. Это то, что остаётся с человеком вдали от дома, счастья и веры. Фундамент, на котором стоят некоторые люди.

Я не стал рассказывать о ней как о человеке, потому что человек – это сумма поступков, его деятельность. Продукт деятельности учителя – его ученики.

Я познал Книгу довольно поздно, но не *поздно*. Мне открылась дверь в Вавилонскую библиотеку. А на дверь эту мне указала учительница литературы гимназии № 1506 – Любовь Петровна Карханина.

Артём **НОВИЧЕНКОВ**,
школа № 2009, Москва

НИНЕЛЬ ВЛАДИМИРОВНА МИРЕЦКАЯ ЗАРА ГРИГОРЬЕВНА МИНЦ

Моя мама, Нинель Владимировна Мирецкая... Помню её склонённую голову за письменным столом под жёлтым пятном от настольной лампы – мы с братом спали, а она проверяет тетрадки. Другой кадр – зимой на санках везём огромную сумку всё с теми же проклятыми тетрадями. Мама всё время что-то придумывала в школе (театр, литературный музей...), поэтому тетради, как положено, не успевала собирать, вот и получались их горы...

Она училась у прекрасных профессоров в чудовищное время борьбы с так называемым космополитизмом. А.А. Реформатский, С.М. Бонди, Л.П. Гроссман временно, видимо, не могли преподавать нигде, кроме Московского городского пединститута им. Потёмкина, где и училась Неля Бурлянд, так как её больше никуда не взяли с её золотой медалью и пятым пунктом.

Мама проработала в школе почти 50 лет – и всегда ей было скучно просто хорошо преподавать. Ей нужно было каждый раз что-то придумывать новое – литературный музей, школьный театр. Всё это происходило на моих глазах и с моим участием, когда подросла. Я была учительским ребёнком и в то же время её ученицей. Уже в школьные годы я чувствовала себя её единомышленницей. Она умела говорить со мной и с другими своими учениками «на равных». Она придумывала главное, а нам казалось – это мы вместе! Она «забывала» себя в нас. Это у неё я училась (не осознавая вначале), как общаться с детьми – дружески, но без фамильярности, открывать им новое, заражать своим интересом. Маме всю жизнь было интересно учиться самой – до сих пор! Сейчас ей 81 год, болят глаза, но



она пишет понемногу свои воспоминания о нашей семье, удивительных предках, своей беспокойно-прекрасной учительской жизни.

А ещё она могла Карлсоном в Новый Год «прилететь» – в рыжем парике и с пропеллером – к своим актёрам, тогда ей было уж под пятьдесят и она была кандидат педнаук. И олимпиады городские по литературе (их не было до неё в Обнинске) организовала, и кинолекторий для школьников города.

Мама никогда не поучала, не наставляла, наше профессиональное общение с самого начала было совместным творчеством. Она была удивительно щедра, делилась всем, что знала, умела, ей не приходило в голову, что существует «авторское право» – все программы её, все книги, ещё в рукописях, она с радостью раздавала тем, кто интересовался – коллегам, детям, приезжающим и проходящим...

Целых десять прекрасных лет мы работали в одной нами придуманной школе в Обнинске, где я, вернувшись из Тарту, вела литературу, а мама любимую историю искусств. Школа называлась «Гуманитарный Центр». Дети у нас там «проживали в эпохах», так как идея была показать им мир культуры по возможности объёмно, поэтому курсы истории, европейской литературы и истории искусств были синхронизированы. Это была наша с мамой общая идея. Мы придумывали совместные семинары по литературе и искусству и вели их вместе в режиме диалога (друг с другом, с детьми, демонстрируя диалог разных искусств).

И жили мы все там вольно, много «играли», из школы никому не уходило допоздна... Это были 90-е. Мама была абсолютно в своей стихии. Ей не было страшно начинать совершенно новое дело, она всегда готова была услышать любое предложение от молодых коллег и даже учеников. И мы сочиняли стилизации, представляли в лицах разные эпохи, ребята писали свои исследовательские работы вплоть до 11-го класса, независимо от того, куда они потом собирались поступать.

И я успела своих детей (у меня был семинар по Серебряному веку) свозить в Тарту на Блоковскую конференцию в марте 1991 года – сначала слушали больших учёных, потом была «маленькая конференция», где мои ученики читали уже свои работы.

Зара Григорьевна Минц умерла осенью 90-го, и эта конференция была её памяти, первая Блоковская без неё... Мои ученики по приглашению Юрия Михайловича всем гуртом (человек пятнадцать) были у него в гостях. И на встрече выпускников 20 лет спустя сказали, что это один из самых ярких эпизодов в их жизни.

Яехала в Тарту учиться, конечно, к Лотману, как и все. Мама знала его работы, и даже я что-то уже читала, хотя доступно было немного – конец 70-х.

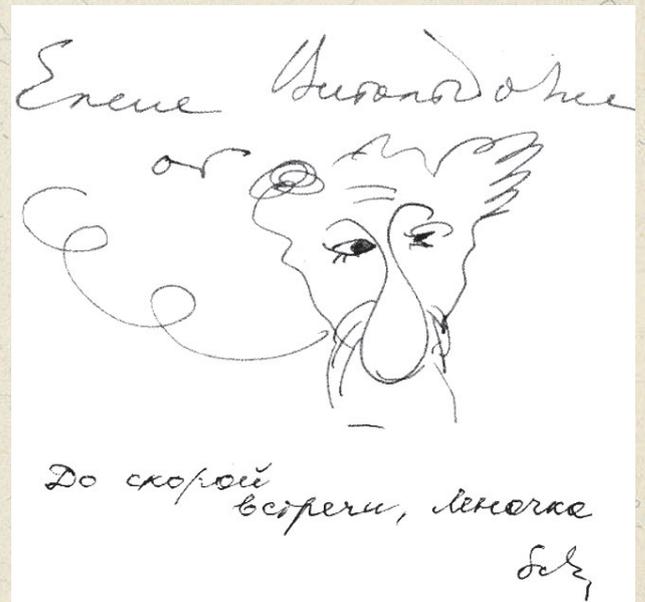
По-моему, после первой лекции ЮрМиха (так все звали Юрия Михайловича Лотмана за глаза, и он знал и никогда не выражал недовольства) от восторга у меня поднялась температура... Все знают, какой он был лектор и рассказчик – это всегда были захватывающие сюжеты, своего рода спектакли, и мы следили – вернётся ли он к той мысли, с которой начал? Он так увлекался параллельными историями, судьбами, казалось, забыл, от чего ушёл, но... почти всегда, пусть даже перед самым финалом лекции, красиво совершив очередной пируэт, возвращался.

В семинар я пошла сразу и не раздумывая к Заре Григорьевне Минц. Она читала на 1-м курсе «Введение в литературоведение», мы уже бегали на заседания её семинара, так как собирались заниматься XX веком. Страшно было везде: и у Лотмана, и у Зары (опять же за глаза так звали З.Г., или Зарочкой). Почему страшно? Потому что мы (наша маленькая курсовая компания, которой мы прожили 5 лет), несмотря на юный возраст, осознавали масштаб этих людей.

К Заре Григорьевне я пришла с желанием заниматься Окуджавой, а семинар-то по Серебряному веку, хотя никто из нас так его не называл. И мне разрешили, и тему я придумала... Потом был первый доклад на заседании просеминара, и ощущение, что лучше даже не ходить и ничего не представлять, потому что всё это, конечно, «бред»...

Зара Григорьевна была удивительным научным руководителем – она умела из такого «сора» (особенно ранних) студенческих работ достать и нам же показать идеи, которые, оказывается, там были, но мы как-то сами их не очень осознавали.

Итак, я читаю первый доклад. Мысленно собираю чемодан: после такого позора остаётся только уехать домой. Зара как будто не слушает – что-то пишет на листочке – сначала сверху вниз, как полагаётся, потом вокруг по краю, по периметру листка, так что только она и прочитает. Голову она всегда держала слегка набок и низко наклонялась над столом, очень редко взглядывала на докладчика. И никаких тебе подбадриваний, улыбок – мол, давай, девочка, не дрейфь, это ж только начало. Напротив, она была крайне серьёзна и как бы отвлечена какой-то своей, конечно, очень важной думой. Поэтому я совсем уже еле-еле доплелась до конца своего чтения. После чего последовал подробнейший анализ вот этой моей так называемой «работы». Это, оказывается, про меня и моё «нечто» Зарочка писала





на листочке и теперь по пунктам мне рассказывала! И я не уезжаю? И из этого может получиться курсовая?! Да, только работайте, Лена...

О, Зара Григорьевна! У неё всегда были большие семинары, и она возилась со всеми, вне зависимости от научных перспектив её подопечных. Ей не жаль было времени и сил... Как выяснилось, и того, и другого оставалось ничтожно мало...

Типичная картинка: приходишь домой к Лотманам, тащишь кусок курсовой. Зара сидит в своём кабинете на тахте, вокруг неё масса рукописных, печатных страниц – это чьи-то курсовые, дипломы, возможно, её же работы, присланные на рецензию статьи, книги тут же, на столе и на полу, а на коленке сидит одна из внучек (дочка Лёши – младшего Лотмана). И Зара работает – читает, правит. Смотрит твою работу, вы что-то обсуждаете, ты оставляешь до завтра... А потом чаще всего заглядывает ЮрМих и зовёт всех к столу. Как-то неудобно (это поначалу – пока «маленькие» были, потом освоились и даже привыкли). Бросьте, садитесь, Заруша, – к столу...

Зара Григорьевна была очень серьёзным, вдумчивым, академичным учёным, но при этом так непосредственна, искренна, она умела прощать и не была злопамятна, очень милосердна (хотя мы тогда так это не оценивали), щедра – скольким помогала! Её ученики становились её соавторами в ста-

тнях, которые печатали в Семиотиках и Блоковских сборниках в Тарту.

А ещё она очень заразительно смеялась – как-то по-детски! И была совершенно вне быта и «житейской мути» – как ей это удавалось? Муж-Лотман... Три сына...

Долгие годы на ней всё был один и тот же костюмчик, а потом – другой... один и тот же. Но мы все ею любовались – она была прекрасна – в башмачках, похожих на кирпичики, в вязаном берете, слегка сползшем из-за длинной косы, свёрнутой в пучок на затылке... В ней не было ни тени кокетства женского, это было лишнее, не органично. По-моему, она вообще не думала, как она выглядит. Она рано постарела – я не помню её не седой... Но её лицо, то сосредоточенное, то смеющееся, в ореоле пушистых, хоть и седых волос у всех поколений тартуских филологов вызывало неизменное благоговение. Это правда, я не знаю людей, кто учился у неё и не чувствовал этого.

Так вышло в моей жизни, что мама, мой учитель литературы, Нинель Владимировна Мирецкая, и мой научный руководитель в Тартуском университете, Зара Григорьевна Минц связаны в моём сознании безусловным сходством человеческих черт: абсолютной преданностью своему делу – учительству, способностью искренно не жалеть ни времени, ни сил на учеников, при этом даже не осознавая, что жертвуют чем-то. Они обе так жили, так дышали, не видели в этом ничего особенного. И ещё – все, кто оказывался рядом, чувствовали какую-то абсолютную нравственную чистоту. И в маме, и в Заре Григорьевне не было и тени расчёта, прагматизма, суетности, они жили сразу «на чистовик». Это были маленькие женщины и большие люди... Они даже внешне, обликом своим похожи. Могли быть прекрасны, не боялись вызывать улыбку (ЮрМих любил подшучивать над Зарой, рисовал шаржи – знаменитого Зайца – домашнее прозвище Зары Григорьевны, им придуманное). Мой папа тоже всю жизнь маму разыгрывал, иронизировал над ней. Могли и ученики пошутить, что не отменяло уважения и осознания уникальности Учителя.

Заканчивая университет, мы спели Заре Григорьевне песенку Окуджавы «В моей душе запечатлён портрет одной Прекрасной Дамы». Я не случайно написала с большой буквы, это даже не потому, что наша дорогая Зара Григорьевна всю жизнь занималась прежде всего Блоком (хотя и этот смысл мы вкладывали), а потому, что, как пел поэт: «Ведь что мы с вами, господа, в сравненьи с Дамой той прекрасной, и наша жизнь, и наши дамы, господа?» Теперь я бы хотела эти слова посвятить обеим героиням моих благодарных воспоминаний.

Елена МИРЕЦКАЯ,
Москва

ВЛАДИСЛАВ ПЕТРОВИЧ СКОБЕЛЕВ

Владислав Петрович Скобелев (1930–2004), мой преподаватель и учитель в Воронежском университете (1965–1970 годы). Помню: май 1967 года, 2-й курс. Ясный такой, весенний день. Мы с подружкой, Людкой Солод, идём из универа возле кинотеатра «Пролетарий». Как всегда, хохочем, весело нам. В жизни раз бывает 20 лет! Нагоняем Владислав Петровича, он у нас в группе ведёт спецкурс по поэтике рассказа. Молодой, тоже весёлый – как на этой карточке. Рядом сын Андрей с одноклассницей, лет 10 ему, наверное. Несёт девочкин портфель. В.П. что-то доброжелательно острит по этому поводу. Мы снова смеёмся и убегаем вперёд.

А первый раз я увидела Скобелева ещё на первом курсе, в самом начале. Октябрь 1965 года, 70-летие Есенина, какое-то по этому поводу факультетское собрание. В.П. весь из себя красивый, видный, в модном свитере крупной вязки цвета фуксии (и чего только в памяти не остаётся!). Выступал ли он тогда, не помню.

На 1-м и 2-м курсах нашими умами владел Вл. И. Гусев, звезда критического воронежского подиума, которому же мы были не нужны, он тогда нацеливался на Москву. И со второго полугодия 2-го курса в нашей группе, специализировавшейся на кафедре советской литературы, стал вести спецкурсы и спецсеминары Владислав Петрович Скобелев. Много говорили, обсуждали, спорили в меру своего понимания. Интересно было, и незаметно въезжала я в то, из чего до сих пор не могу выехать.



▲ В.П. Скобелев

В. П. Скобелев

ПОЭТИКА
РАССКАЗА

Тале Шербатовой – с давними дружескими гурьвалами – и на память о спецкурсе, из которого эта книжка возникла,

ВОРОНЕЖ
ИЗДАТЕЛЬСТВО ВОРОНЕЖСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
1982

8/VI-83 з.

2. Кудышев

В.П. потом издал книгу «Поэтика рассказа», «выросшую», как он мне написал, из нашего спецкурса. Сейчас открыла эту книжку, листаю, перечитываю и вспоминаю эти наши прения и разговоры семинарские, словно и не прошло почти 50 лет.

Ещё одно яркое воспоминание. Ноябрь 1968 года, 4-й курс. В Ельце проводится Межвузовская конференция к 100-летию Бунина. К тому времени мы с Владислав Петровичем подружились: даже зайчиков ему в квартиру пускали из окна общежития, в гости ходили, он тоже к нам заглядывал. И вот едем в Елец (от Воронежа не очень далеко). Подружка Татьяна Малаховская везёт доклад по какому-то рассказу Бунина, я же всё выбирала-выбирала стихотворение для доклада (будучи на тот момент «стиховедом а-ля ОПОЯЗ»), но так ничего мне не приглянулось, время для посылки тезисов ушло, еду просто так. В дороге время проходит незаметно: В.П. рассказывает всякие истории из своей аспирантской жизни в ИМЛИ и прочие литературные байки. С нами был ещё один препод университетский, Владислав Анатольевич Свительский. Но он человек скромный, без скобелевской харизмы. Мы же, по молодости лет, никакого пиетета к своим преподавателям не испытывали, да они и не давали к этому повода. Приехали в Елец поздно ночью, в гостиничном номере холод страшный, для сугрева стали с Танькой песни орать (благо, она пела прекрасно) – особенно нам почему-то нравилось распевать «На Волге широкой, на стрелке далёкой».

▲ Книга В.П. Скобелева с дарственной надписью

Как соседи-литературоведы сие выдержали – ума не приложу. И никто даже не пикнул!

Рано утром, когда мы ещё дрыхли, Владислав Петрович сходил на рынок и принёс нам яблок. Высыпал на одеяло эти яблоки, красные, сочные, с ноябрьского елецкого холода – в памяти до сих пор. Утренний и дневной Елец (кроме яблок) почему-то вообще не запомнился, днём мы ходили на всякие конференционные заседания-обсуждения, ввязывались с жаром в споры (а Бунин тогда ещё казался некоторым ох каким спорным), никаких авторитетов не стеснялись, да и просто их и не разбирали – кто авторитет, а кто и не очень. А вечером гуляли по тёмному осеннему Ельцу, окунались в его купеческое прошлое: ещё сохранились дома с лабазами, церкви, будыжные мостовые... Сама конференция проходила в местном пединституте, бывшей гимназии (то ли мужской, то ли женской – не помню). Было приятно думать, что, может быть, по этой чугунной лестнице бегала Оленька Мещерская из «Лёгкого дыхания»...

Потом я написала рассказ для воронежской молодёжной газеты, но, как сейчас понимаю, это получился скорее отчёт для «Вопросов литературы», поэтому света мой опус и не увидел. Наше общение со Скобелевым продолжалось ещё пару лет. На 4-м курсе я писала у него курсовую по отражению творчества Платонова в советской критике, потом диплом – тоже по Платонову. В начале 5-го курса (ноябрь 1969-го) у меня сын родился, поэтому обучение (академ не брала) шло, как бы сейчас сказали, дистанционно. Диплом защитила, дальше пошла другая жизнь.

С В.П. мы переписывались, он присылал мне свои книги уже из Куйбышева (Самары), куда переехал. Потом как-то связь оборвалась, и о его безвременной смерти я узнала чуть ли не через 10 лет. А недавно на просторах фейсбука пересеклась с последней аспиранткой Владислава Петровича – Анной Синицкой. Мир тесен.

Галина ЩЕРБАКОВА,
г. Подольск

ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА СИДЕЛЬНИКОВА

Татьяна Николаевна Сидельникова была учителем не по призванию, а по самой сути её натуры. Смыслом жизни для неё было отдавать, заботиться, помогать всем, кому нужна была помощь, увлекать, вести за собой. Литературу и театр она любила самозабвенно. Когда в начале 1960-х годов в Тверь к её сыну, студенту астрономического отделения физфака МГУ, приезжали друзья-однокурсники, то они не могли оторваться от общения с ней, упивались её рассказами о поэтах Серебряного века, которых она читала наизусть. А когда к её дочери-школьнице приходили одноклассники, то она могла часами говорить с ними о писателях и их произведениях, всегда давала ученикам книги из сво-

ей обширной библиотеки, помогала писать сочинения, ненавязчиво показывая, какой интересной и удивительной может быть эта работа.

Ей, выпускнице литературоведческого отделения филологического факультета Московского института философии, литературы, истории (МИФЛИ), до войны считавшегося лучшим гуманитарным вузом страны, довелось учиться у великих учителей, которыми были Д.Н. Ушаков и Е.И. Галкина-Федорук, Н.К. Гудзий и С.И. Радциг, Р.И. Аванесов и Г.О. Винокур, Д.Д. Благой и Л.И. Тимофеев, Б.И. Пуришев и Г.Н. Поспелов. Её товарищами по факультету стали Александр Твардовский, Павел Коган, Лев Озеров, Зиновий Паперный, Пётр Пустовойт, Лев Чешко. Одновременно с ней на филфаке МИФЛИ учились Семён Гудзенко, Давид Самойлов, Юрий Левитанский и другие, чьи имена, к сожалению, теперь уже не у кого узнать. Дух «ифлийского» студенческого братства, который воспитал поэтов-фронтовиков, дух «флибустьерской бри-



гантины», написанной Павлом Коганом и его ближайшим другом Жорой Лепским, она сохранила на всю жизнь, а «Бригантину», свою любимую песню, многократно пела своим детям.

В 1940 году выпускницу ИФЛИ Татьяну Сидельникову отправили на работу по распределению, и она сразу стала деканом факультета русского языка и литературы Шадринского учительского института, что на южном Урале. Шадринские «университеты» она впоследствии считала главной школой своего учительского становления. Когда в 1943 году она уезжала из Шадринска в родной Калинин, её старшеклассники из базовой школы при учитель-

ском институте отказались от школьного завтрака, который состоял из стакана жидкого чая и маленького круглого пирожка, собрали ей на дорогу целый мешочек таких пирожков и подарили на память фотографию класса. На обороте снимка было написано: «Многоуважаемая, горячолюбимая Татьяна Николаевна! Мы – десятиклассники – с Вашим отъездом из г. Шадринска теряем в Вашем лице одного из наилучших наших педагогов. Нам очень тяжело расставаться с Вами; мы никогда не забудем Вас. Быть может, иногда мы и огорчали Вас, но Вы уж нас простите. Мы учимся последний год в школе. По окончании нам предстоит многое: нам придётся восстанавливать то, что разрушила проклятая свора гитлеровских мерзавцев, на нас ляжет забота о благе тех, кто, не жалея своей жизни, сражается сейчас на фронте, обеспечивая нам мирную обстановку для нашей учёбы. И если в жизни порой будет легче, благодаря знаниям, которые дала нам школа, то в этом заложена большая доля Вашего труда, за это мы должны сказать спасибо Вам. Мы очень благодарны Вам за прекрасное преподавание, за те знания по литературе, которые вы нам дали... Х. 1943».

Эту историю она не могла забыть всю жизнь, а потускневшую фотографию своего первого, шадринского, класса хранила до смерти.

В 1943 году Татьяна Николаевна возвращается в родной Калинин, ещё не оправившийся от тяжёлых дней оккупации. Здесь её ждёт новая должность – преподаватель кафедры литературы пединститута. В сорок четвёртом году, когда стало понятно, что война идёт к концу, Татьяна стала женой демобилизованного из армии по состоянию здоровья, никому не известного журналиста и студента вокального отделения Калининского музыкального училища Василия Миронова. В сорок шестом году он становится студентом пединститута и учеником Татьяны Николаевны, а затем аспирантом и преподавателем той же кафедры.

В их жизни совпало многое: любовь к литературе, музыке, театру, а главное, к своей педагогической профессии. В 1950 году Т.Н. Сидельникова защитила кандидатскую диссертацию по творчеству В.П. Катаева, которая затем «переросла» в одну из первых научных монографий о его жизни и писательском пути. Она изучала жизнь и творчество писателя не по чужим книгам и диссертациям, а непосредственно общаясь с ним самим, бывая в его квартире в Лаврушинском переулке Москвы.

До последних дней жизни областью её научных интересов была современная литература. В небольшой квартире всегда было тесно от обилия толстых журналов, которые Татьяна Николаевна выписывала ежегодно почти на целую зарплату и постоянно читала. Ни одна из новинок не ускользнула из её поля зрения, всем она интересовалась.

Татьяна Николаевна отдала филологическому факультету Калининского пединститута, а затем Тверского университета почти сорок лет. Студенты её обожали за демократизм, отзывчивость и энциклопедические знания, хотя на экзаменах и зачётах она была строга и справедлива. Ей можно было задать вопрос не только по её предметам, но и по филологии вообще; по античной литературе, по старославянскому языку или исторической грамматике. Помню, как-то перед экзаменом я попросила её рассказать мне о пьесах Островского и удивилась широте её знаний. Мне, не прочитавшей тогда многих пьес, было страшно от того, что на экзамене я могу перепутать героев, забыть их имена и фамилии. А она помнила всё.

Работа на кафедре литературы побуждала её постоянно создавать новые учебные курсы для студентов. В 1966 году, после ташкентского землетрясения, на факультете было организовано специальное отделение для студентов из Средней Азии. Доцент Т.Н. Сидельникова, кроме своих постоянных предметов – «Русская литература XX века» (так именовался тогда курс литературы до 1917 года) и «Советская литература», – начинает преподавать «Литературу народов Средней Азии». Много времени она провела в столичных библиотеках, изучая незнакомых ранее писателей, преимущественно таджикских и узбекских, неизвестный для себя огромный пласт литературы с древних времён до настоящего времени, прежде чем встала за кафедру с новыми лекциями для студентов. Несмотря на трудности разработки нового курса, она никогда не жалела о времени, потраченном на эту работу, а позднее очень гордилась редким для русского преподавателя почётным званием – «Отличник народного просвещения Узбекистана». О студентах ташкентского набора она заботилась как о собственных детях. Помню, в особенно суровую зиму 1979 года, она отнесла на факультет и отдала малоимущим узбекским студентам все тёплые шапки, которые нашлись у неё дома. Каждое дело, связанное с наукой и преподаванием, она стремилась сделать увлекательным, интересным и для себя, и для студентов. Затем были такие новые спецкурсы, как «История русской поэзии XX века», «Медитативная лирика русских поэтов» и другие. А когда студенты шли на педпрактику в школы Твери, Татьяна Николаевна всегда давала открытые уроки в классах, куда приходили её студенты, учила педагогическому мастерству живую.

И коллеги, и студенты тех далёких лет знали, что любимый поэт Сидельниковой – Владимир Маяковский. Ей, изучавшей потаённые страницы его жизни и творчества, знакомой с людьми, лично знавшими поэта, например, с П.И. Лавутом, раньше других стали понятны факты его трагической биографии. Она пыталась донести до студентов сложность грандиозной фигуры «агитатора, горлана, главаря»

и тонкого лирика, который хотел «быть понят своей страной». Плодом научных поисков и раздумий в этом направлении становится её последняя научная работа «Поэт и читатель в творчестве В.В. Маяковского», опубликованная в 1981 году.

Стихи она читала мастерски, знала наизусть множество поэтических строк и отрывков прозы. В её семье нередко понимали друг друга с полуслова, изъясняясь цитатами. Блестящее филологическое образование, которое получали в предвоенное время студенты ИФЛИ, а затем многократная работа в литературных архивах и Ленинской библиотеке всю жизнь помогали Татьяне Николаевне. Она стремилась узнать и осмыслить трагические страницы истории русской литературы XX века, которые по политическим соображениям были под запретом и оказались приоткрытыми лишь после 1991 года. Знала наизусть Ахматову и Цветаеву, Заболоцкого и Гумилёва, которых почти не печатали. Она следила за «литературно-политическим процессом» над А.Синявским и Ю.Даниэлем, была лично знакома с А.Твардовским, В.Катаевым, В.Кетлинской, В.Тендряковым, И.Андрониковым, А.Вознесенским, Б.Полевым, редакторами многих московских литературных издательств, среди которых было много её однокурсников. Общение с ними помогало понимать и оценивать литературу как культурный феномен, не всегда соглашаясь с позициями официальной критики.

Особой любовью Татьяны Николаевны всегда был театр. Она не пропускала ни одной премьеры в тверских театрах, писала для местных газет талантливые рецензии на спектакли, часто ездила в театры Москвы. Театроведение стало для неё серьёзной научной проблемой. Она не только блестяще знала русскую и зарубежную драматургию, но и углублённо изучала историю театра. С 1962 года читала курс истории русского драматического театра для студентов филиала школы-студии МХАТа, который был открыт при Калининском драматическом театре. Результатом научных исследований, работы в столичных театральном архивах, встреч со старейшими работниками культуры стала её монография «Калининский драматический», опубликованная в 1971 году.

Студентам филфака 1970–1980-х годов наверняка запомнился её спецкурс по истории русского театра. Участники спецкурса часто ходили в театры, встречались с артистами, смотрели московские постановки, обсуждая увиденное вместе со своим педагогом, учась это делать профессионально: ведь в качестве зачёта им необходимо было написать рецензию на спектакль.

Татьяна Николаевна стала наставником нескольких десятков поколений тверских учителей, закончивших Калининский пединститут и Тверской университет. Многие преподаватели сегодняшнего филологического факультета были когда-то её любимыми учениками. Одним из них был и будущий поэт

Андрей Дементьев, написавший про своих учителей такие строки:

Учителей своих не позабуду.
Учителям своим не изменю.
Они меня напутствуют оттуда,
Где нету смены вечеру и дню.
Я знаю их по книгам да портретам,
Ушедших до меня за много лет.
И на земле, их пламенем согретою,
Я светом тем обласкан и согрет...

Я, посвятив педагогической профессии 42 года своей жизни, тоже согрета светом Татьяны Николаевны Сидельниковой, моего Учителя, самого строгого и самого любимого. Ведь я из учительской династии, а Татьяна Николаевна – моя мама...

Наталья БЕЛЯЕВА,
г. Тверь

ИРАИДА СЕРАФИМОВНА ГРАЧЁВА ИННА АЛЕКСЕЕВНА МУХИНА

Ираида Серафимовна Грачёва... Между учениками – Ираида, Серафима, но неизменно на Вы. Среди самых близких – привычный вопрос: «Как там Они? Как Их здоровье?» И не потому, что знали, что – больна, но и потому ещё, что «живы-здоровы – и слава Богу», это – главное, жизнь – главное, всё остальное приложится.

Перед смертью она, утешая себя, спрашивала: «Что смерть? Ну, смерть... Кто сказал, что жизнь прекрасна?» – «Вы сказали». Ибо если слово сказано ею, значит – так и есть, «ныне и присно».

Жизнь прекрасна! Это про наше-то время, подлое время. Но эпоху не выбирают. В ней существуют или ей противостоят. Она – противостояла. Мас-



▲ И.С. Грачёва

штаб не преувеличен. «Я век себе по росту подбирал». Именно так.

Заманчиво, конечно, сказать про неё – «была вне времени», «во всяком времени», – подчеркнув тем самым близость к великим (ориентация в мире культуры была колоссальная: не эрудиция, знания, память – а жизнь в этом). И всё же – «мне на плечи кидается век-волкодав». Противоборство, противостояние эпохе безвременья, подлости, трусости, равнодушию, бездуховности. Когда происходила подмена истинных ценностей ложью, суррогатом, – она восстанавливала изначальный смысл человеческого бытия собственным существованием, силой Слова, вверенного ей свыше.

Учитель божией милостию. Да, конечно. Строгий проповедник. И это верно. Но важно ещё одно: осознанная гражданская позиция, корнями уходящая в XIX век (Чаадаев, Пушкин, Некрасов), в XVIII век (Державин, Суворов) и ещё глубже, к истокам – к «Слову о полку Игореве», написанному на заре русской литературы.

Не просто сопричастность судьбе России, а полное тождество судеб. Потому-то и жутко, что её не стало.

Вот и всё. Смежили очи гении.
И когда померкли небеса,
Словно в опустевшем помещении
Стали слышны наши голоса.
Тянем, тянем слово залежалое,
Говорим и вяло, и темно.
Как нас чествуют и как нас жалуют!
Нету их – и всё разрешено.

Д. Самойлов

Так и наступила эпоха гласности – «голоса в опустевшем помещении». Что же делать? Вернуться к истокам. «Вначале было Слово. Слово было у Бога. Слово было Бог». Нужно просто верить. Веровать и верить, что «жизнь отдаст нам своё, ибо она – прекрасна».

Прошло уже более двадцати лет со времени написания этих строк, и новая потеря возвращает меня к старой дневниковой записи. Уход Инны Алексеевны Мухиной воскресил мельчайшие подробности тех октябрьских дней, когда мы хоронили Ираиду Серафимовну Грачёву. Навсегда врезались в память расставленные по лестничным пролётам многочисленные горящие свечи, сопровождавшие своим мерцанием прощальный вынос. Свечи-сердца влюблённых в учителя и его дело учеников. И именно Инна Алексеевна, не смирившаяся с безвременной кончиной любимой коллеги, сделала всё, чтобы слово и дело Ираиды Серафимовны стало живой традицией петербургской школы. Ежегодные февральские педагогические чтения памяти Ираиды Серафимовны Грачёвой – это изначальное усилие благодарной любви-памяти Инны Алексе-



евны, подхваченное петербургскими филологами-методистами, преподавателями, учёными.

Все двадцать лет я знала и чувствовала, что в пространстве моего города есть стойкий солдатик, преданно любящий Прекрасную Даму Филологию. Помню, как в круговерти горбачёвско-ельцинских преобразований Инна Алексеевна организовала семинар по анализу текста для учителей-словесников. Она отбирала на каждое занятие эпизоды из произведений, изучаемых в старших классах, которые мы медленно читали и комментировали. Стоит ли говорить, какое это было наслаждение! Видимо, стоит, потому что ничего важнее и полезнее я как обучающийся учитель не получала больше никогда. Толстой, Платонов, Пастернак запомнились особенно. Но память фиксирует не столько сами тексты (эпизоды помню до сих пор!), сколько интонацию Инны Алексеевны, с которой она читала вслух тот или иной фрагмент. Рыдающий хохот Ферапонтова, биение сердца Чиклина, жалобы и плач ветра, раскачивающего «не каждую сосну отдельно, а полностью все деревья со всею далью беспредельной» открывали нам душевные струны хрупкой, тонкой, нежной женщины поразительной силы и жизнестойкости. Голоса ТАКИХ людей распаду не подвержены, а значит, Слово – быть.

Ирина Ежова,
Санкт-Петербург

Примечание

¹ Журавлёва А.И. За нами тигры стоят (Интервью) // Русский Журнал. Ежегодник. 2000–2001. М., 2001. С. 39–49.

Наталья Анатольевна БОРИСЕНКО,
к.ф.н., Психологический институт РАО,
Москва

И училки любить умеют

Психологический портрет учителя литературы в современной прозе

Однажды на конференции школьных проектов десятиклассник представлял психологический портрет учителя, каким его видят выпускники. Меня заинтересовало несколько «крайне неэтичных», по определению коллег, исходных позиций автора: 1) учитель выступал и выступает в роли простого насоса, накачивающего учеников знаниями; граммофона, не имеющего своего голоса, поющего то, что подсказывает пластинка; 2) школа – та пристань, в которую жизнь отводит поломанные корабли; 3) такие вот насосы-граммофоны-корабли нам показывают в современных кинофильмах и книгах. Помню, поразила не столько дерзости выступающего, сколько образности языка, порадовалась необычности сравнений. Но вскоре выяснилось: первые два тезиса были списаны у Л.С. Выготского¹, и только последний свой.

Насчёт кино ничего не скажу, а про книжки – это ко мне. Всю жизнь, сколько себя помню, повести и романы «о школе, учителях и ребятах» из разряда моих любимых. Но школьная проза исхожена вдоль и поперёк. Поэтому мне показалось заманчивым вступить в спор с юным возмутителем спокойствия, обратившись не к старым книгам о школе, а к современным произведениям. Неужто и правда, как и много десятилетий тому назад, во времена Л.С. Выготского, учитель лишь насос для закачки знаний? Граммофон из музея народного быта? Поломанный корабль? И что там ещё? Следовало срочно дать ответы на неудобные вопросы, реабилитировать и себя, и профессию, колы у меня в дипломе записано: «учитель русского языка и литературы».

Современная женская проза как материал исследования

Что я читала и что стало объектом изучения? Несколько книг современных авторов, изданных в последнее время:

1. Е. Чижова. Терракотовая старуха. — М.: АСТ: Астрель, 2011.
2. М. Трауб. Я никому ничего не должна. — М.: Эксмо, 2011.
3. М. Кучерская. Тётя Мотя. — М.: Астрель, 2012.
4. Н. Терентьева. Училка. — М.: АСТ, 2013.
5. А. Берсенева. Вокзал Виктория. — М.: Эксмо, 2014.

Произведения очень разные и по содержанию, и по уровню литературного мастерства. Объединяет их два момента. Первый: во всех книгах главная героиня — учительница литературы в настоящем (№ 2, 4) или в прошлом (№ 1, 3, 5). Второй: в отличие от традиционного «школьного романа», предназначены эти книги не детям, а **взрослым**.

Елену Чижову и Майю Кучерскую критики относят к серьёзной прозе (Чижова — лауреат «Букера» 2009 года, роман «Тётя Мотя» М. Кучерской вошёл в шорт-лист премий «Большая книга» и «Ясная По-

льяна»). Анна Берсенева — мастер современной беллетристики. Остальные авторы проходят по линии «масслита», но отнюдь не трэша.

Однако художественные достоинства произведений интересуют меня едва ли не в последнюю очередь. **Задача** другая — используя современную прозу как материал для исследования личности учителя, **нарисовать психологические портреты словесников разных типов, какими их видят современные авторы**. Для этого необходимо было сделать одно допущение: рассматривать героинь не как литературных персонажей, а как реальных личностей. (Такой подход, как известно, в науке не нов. Обращение к художественной литературе в психологических целях характерно для многих психологов, в частности, Г.Г. Шпета, Л.С. Выготского, Б.М. Теплова. В их трудах литературные персонажи часто рассматривались в качестве инструмента исследования. Можно также вспомнить книгу К. Леонгарда «Акцентуированные личности», половина которой состоит из описания литературных персонажей, отнесённых к тому или иному типу акцентуации².)

Современная массовая проза с её установкой на правдоподобие (это когда читаешь и думаешь: «Ведь это всё про меня... Мне так же было больно и радост-

но, я так же — далее смело можно подставлять любые глагольные формы: *была влюблена, верила, надеялась, мучилась, ненавидела...*) для этих целей подходит во всех отношениях. Так что «наивный реализм» — не дефект анализа, а сознательное использование некоторых структурообразующих черт массовой прозы (последний термин употребляю без уничижительной оценки).

Для чего в школу приходят умные «училки»?

Начну с романа Наталии Терентьевой «Училка», задающего направление всему разговору.

Если исключить несколько первых страниц и с десяток последних, полностью укладывающихся в схему «любовного романа», «Училку», без сомнения, можно отнести к произведениям о современной школе. Анна Леонидовна (Аня) — филолог по образованию, «книжки пишет, переводчик, вот теперь с детьми пробует работать». Ей сорок два года, она незамужняя мать девятилетних двойняшек. В школу пришла, потому что захотелось: 1) «чего-то яркого, сложного, может быть, нервного»; 2) «быть немножко главной, очень нужной, в чём-то незаменимой»; 3) «отдохнуть хотя бы два месяца», зарабатывать «хоть и мало, но стабильно»; 4) быть рядом с собственными проблемными детьми.

«Хотела интересной жизни?» — Получила сполна. Одиннадцатиклассники «хорошей, крепкой московской школы» на уроках лениво бродят по классу, не обращая на новую учительницу ровно никакого внимания, играют в телефон и на планшете, ругаются матом, смотрят запрещённые, понятно какие, ролики. В пятом коррекционном (любят у нас современные авторы нестандартных детей) все двенадцать — «с небольшими отклонениями в когнитивных способностях или с трудностями социальной адаптации». Ещё никто не поёт «Берёзоньку», не раскачивается и не воображает себя самолётом. Это всё впереди. Картина первого дня, в общем-то, привычна, не раз изображена в книгах о школе.

Привычна и главная героиня: умная, образованная, «демократически мыслящая», по-базаровски отрицающая всё: общество «бездумного, безудержного и бессмысленного потребления»; развративший детей Интернет, на страницах которого рядом с «кратким содержанием романов Достоевского» картинки «узаконенного мужеложества»; «омерзительный ЕГЭ», эссе которого — «вовсе не эссе»; разящий хлоркой чай в школьной столовой, а главное — ненавистного Илью Громовского, дитя зарвавшейся буржуазии. «Мне противно разговаривать с Громовским, потому что он сволочь, — говорит Аня классу. — И даже если он поступит на журфак, он, бездарь и недоумок, будет учиться там очень плохо, так же как другие недоумки, папы которых наворовали много денег, чтобы их дети могли жрать, пить, иметь любых дур и учиться на журналиста». (Понятно, почему это проза «16+»?)

Примерно в таком духе высказывается «новенькая» и на следующих страницах.

Можно ли полюбить громовских или с ними нужно вступать в последний бой — вопрос, не раз обсуждавшийся и в научной педагогике, и в книжках про школу. Ответ на него существует, но не для нашей «училки». «Не зная правил», она бросается в бой против семейства Громовских, против устава школьного монастыря, против самой школы, «больше смахивающей на зоопарк». (Зоопарк и «детки в клетке», если кто не помнит, — это из «Чучела» Владимира Железникова.)

Проблема умной и образованной Ани в том, что она стоит НАД учениками и НАД коллегами. Она думает, что «словом, своим словом может что-то поменять», придумывает нестандартные, но непосильные большинству учеников темы сочинений, а дети «ничего не понимают», «не умеют анализировать прочитанное, не находят обычных слов для выражения одной-двух мыслей, не имеют этих мыслей вообще». Такой вот диагноз.

«Училка» содержит полный комплект педагогических ошибок всех родов. Меня она увлекла именно этим. Страницы из романа смело можно включать в практикумы по педагогике и методике в качестве иллюстративного материала, для разыгрывания типичных школьных ситуаций. Может быть, всё дело в том, что героиня — «человек со стороны»? «Со стороны» приходит в школу, из неё же, скорее всего, уйдёт. Книга могла бы получиться другой, стать «приговором системе образования», но автору элементарно не хватило... таланта. Смелость, да, есть, а уровень литературного мастерства явно не тот. Автор остался в путях жанра современного женского романа. Всё кончается хеппи-эндом: из не принявшей Аню школы она попадает в объятия гламурного красавца, рижанина-дирижёра. Как водится, талантливого и богатого.

Школа осталась без независимой, умной Анны Леонидовны. Никто не будет после первых же проведённых уроков говорить: «Я практически уже ненавижу этих детей... эту инертную, плохо управляемую массу». Никто не будет громить систему и не сдаст ей Илью Громовского. Хотя в конце «масса» всё же привыкает к требованиям новой учительницы, а родители говорят ей: «Мы довольны, как вы учителе. Неформально, конечно. Непривычно. Но детям нравится. Они думают».

«Врождённый темперамент» против требований профессии

Открытием в создании образа учителя литературы стал для меня роман Маши Трауб «Я никому ничего не должна». Её прозу точно не отнесёшь к разряду серьёзной, это чистой воды масслит (за девять лет — 24 книги). Но именно молодой писательнице удалось, на мой взгляд, сказать новое слово о школе.

Роман написан от лица пожилой словесницы Александры Ивановны, наговаривающей на диктофон исто-

рию своей «неинтересной» жизни. Одинокой, больной, почти ослепшей, никому, кроме бывшей ученицы, не нужной.

Вся её жизнь — школа. Ничего, кроме школы. «Школа — та пристань, в которую жизнь отводит поломанные корабли» (Л.С. Выготский).

Кажется, едва ли не впервые в роли главной героини выступает отрицательный персонаж, **антигероиня**. Из второстепенных вспоминаются старая «литераторша» Зоя Владимировна («Ночь после выпуска» В.Тендрякова) и «химичка» Эмма Павловна («Ключ без права передачи» Г.Полонского) — пожалуй, и всё.

Героиня Трауб беспощадна к себе, вот очередная порция её диктофонных откровений: *«Я хотела быть врачом, а пошла в педагогический. Никогда не любила учить, воспитывать. <...> А вот стала учителем. И все говорили, что хорошим, даже выдающимся. Первое время я очень переживала по этому поводу — что не люблю свою профессию всем сердцем... Не моё это призвание. Но ведь не много на свете людей на самом деле, кому повезло заниматься любимым делом. Много тех, кто работает, потому что так сложилась жизнь, была выбрана профессия и уже ничего не изменишь. И между прочим, хорошо работают, не хуже других».*

Сколько было сказано о **массовости** профессии учителя, а значит, невозможности быть «хорошими, замечательными» всем, но в литературе это отражения не нашло. В психологии — да, а в книгах — нет. Приведу одну цитату из уже упомянутой статьи Л.С. Выготского: «Психологи требовали от учителя воспитательского воодушевления, которым определялась в их глазах личность учителя. <...> “Учитель, не чувствующий красоты и святости своего призвания, поступивший в школу не потому, что сердце его исполнено желания учить молодёжь, а только для того, чтобы иметь работу и добывать себе средства к существованию, — такой учитель приносит вред ученикам и ещё больший вред самому себе”³. Здесь Выготский цитирует немецкого педагога Мюнстерберга, с которым вступает в спор.

А что делать, если нет «известного врождённого эмоционального темперамента»? Что делать тому, кто холоден и жёсток? Именно такой характер и такой темперамент изображает Маша Трауб.

Если словосочетание «психологический портрет учителя» понимать в строго терминологическом значении, так, как его используют психологи, а не писатели, то в личности Александры Ивановны можно выделить следующие качества⁴: детей не любит, коллег избегает, в школе — «изгой, что её, кстати, вполне устраивает» (ценностные ориентации); уравновешенная, не теряет самообладания ни при каких обстоятельствах, и именно это отличает её от других «литературных словесниц», которые все, как на подбор, нервны, уязвимы, впору ставить диагноз «учительский невроз»; самооценка — негатив-

ная (себя не любит до саморазрушения); стиль преподавания — несомненно, авторитарный; зато уровень субъективного контроля (мера ответственности за свою жизнь и отношения с людьми) — высокий, во всём винит только себя, «*никому ничего не должна*», и ей тоже никто ничего не должен.

Описанный портрет вряд ли может нравиться. А между тем Александра Ивановна не сразу, а постепенно, день за днём, овладевает азами того, что в начале 80-х было названо педагогическим мастерством, стало особым предметом в педвузах. Я училась в это время в Полтавском педагогическом институте, именно в нём была открыта первая в мире кафедра педмастерства, а ПППИ на несколько десятилетий стал педагогической меккой страны. К нам чуть ли не ежедневно приезжали иностранные делегации (особенно часто японцы и немцы), и если из меня вышел хоть какой-то педагог, то это во многом благодаря новому предмету и создаваемой им ауре.

Не будучи педагогом, автор романа «Я никому ничего не должна» верно подметила, что хорошими учителями могут стать и те, у кого вначале «*не было ни одного качества для этой работы*». При одном условии: они **сами делают из себя учителя**. В какой-то момент героине «*стало интересно преподавать*», она «*разрабатывает собственную методику, как увлечь детей русским языком, как донести до них литературу, заставить их читать и чувствовать слово*». И в результате увлеклась не только сама, но и детей заразила своим интересом.

«Не хотела, но стала (учителем)» — случай не менее частый, чем «в школу пришла по великому призванию». Школе нужны разные типы, не одни только «воодушевители».

В анамнезе — учительница литературы

О книгах, в которых главная героиня — словесник в прошлом, скажу совсем коротко, но прочитать рекомендую всем, кто любит хорошую современную прозу.

Татьяна в романе **Елены Чижовой «Терракотовая старуха»** вообще-то не школьный учитель, а преподаватель русского языка в вузе, филолог со степенью. В 90-е ушла в бизнес, затем в высокооплачиваемые репетиторы. Судя по главе «Формат ЕГЭ» и по приведённым в книге «**РЕАЛЬНЫМ ЗАДАНИЯМ ЕГЭ-2009**», действие происходит «почти сейчас». Главу я прочитала трижды, получив несомненное удовольствие от узнавания текста «о Пушкине и чести», от клишированных сочинений, начинающих сакральной фразой «*В тексте, предложенном для анализа, ставится проблема чести...*» — кто бы сомневался!

Честь, правда, только в текстах ЕГЭ, на деле же кодекс чести интеллигента, как и его источник — русская литература, во множестве разбросанная по страницам романа, — амфоры, сданные в музей, а сама филологиня в конце превращается в «терракотовую старуху» — статуэтку архаической Греции в коллекции Эр-

митажа, «уродину с огромным животом». (В образном мышлении Елены Чижовой «терракотовая старуха» — эмблема советской цивилизации, разродившаяся мёртвым чадом — постсоветским человеком, живущим в том числе и без литературы⁵).

«Тётя Мотя» Майи Кучерской — роман не о школе, а о семье — такой, что критика и Интернет буквально взорвались от споров. Но главная героиня и здесь филолог. К сожалению, тоже в прошлом. «Школьный период» Тёти Моти (на самом деле Марины) дан глазами мужа, по профессии — сисадмина, по менталитету — «русского тизжука»: «В школе она работала. Училка! Ли-те-ра-ту-ры! Ну, не умо-ра? Терпеть он не мог всегда этого ускользающего, как дым, не ухватить, не словить, предмета. Ненавидел сочинения. <...> А она ворковала своё, школа, мол, — это жизнь, но надолго там нельзя оставаться, законсервируешься, превратишься в Мариванну...».

В Мариванну Тётя Мотя не успела превратиться — ушла в корректоры, а вскоре увязла в любовном треугольнике. Впрочем, вот цитата: «...из учительницы с ясными глазами она обратилась в потаскушку. <...> знала, даже не заглядывая ни в какое тупое зеркало... лицо сползает. После каждого свидания вершится невидимая работа». Это Тётя Мотя выносит приговор сама себе.

Из школы Тётя Мотя ушла ещё до адюльтера. Вопрос: «Почему ушла?» Один ответ дан выше, другой таков: слова Тётя Мотя любит больше, чем детей; у слов есть «смысл, сердце смысла, стук-стук», от каждого слова «тянутся антенны», «растут еле различимые усики, которыми оно связывалось с соседями по предложению, тексту, книге, эпохе, веку...» (апофеоз словам — одно из лучших мест романа).

Да, «Тётя любила слова». К ним и ушла...

Наконец, в третьем романе — «Вокзал Виктория» Анны Берсеновой — собственно «школьных страниц» всего несколько десятков. Тем не менее книга интересна и значима не только сама по себе, но и этими страницами. Главная героиня по имени Виктория (вокзал не в честь неё, он в Лондоне) «порывиста, быстроумна и свободна внутри себя так, что в глазах всех, кто её знал, такая свобода граничила с безрассудством». «Но именно эти её качества считал очень для учительской профессии подходящими Исай Ливериевич Ненастьев» — директор самой необычной в городе школы. Не буду пересказывать сюжет, скажу лишь, что в личностных качествах героини во многом и кроются истоки конфликта. Работая учителем, «она так сильно была всем... увлечена <...>, что не заметила, как стала меняться жизнь»: на курсах повышения квалификации запретили объяснять «про тоталитаризм на примере Советского Союза»; лермонтовская «Дума» объявлена неудобным стихотворением и присутствующий на уроке методист «надеется, что это стихотворение в ближайшее время будет убрано из школьной про-

граммы» — у классиков, мол, «тоже были ошибки»; «подход к преподаванию гуманитарных предметов должен быть пересмотрен». Но больше всего Вику пугают дети. Чем? Читайте книгу. Между описанными в ней событиями и нами почти нет временной дистанции, поэтому в романе так много узнаваемого.

Учительская профессия — одна из самых **зависимых**, по мнению автора (и моему тоже). В результате 30-летняя Вика принимает решение уйти из школы, из учительницы литературы становится... нет, не корректором и не редактором, а... мастером по наращиванию ресниц.

Три образа — три характера — три судьбы. Все три словесницы уходят из школы. Уходят по-разному: одна из-за финансовых затруднений в репетиторство, другая — из любви к слову в газету, третья — ради сына и спасения своей души в Москву и дальше, на вокзал Виктория. Может создаться впечатление, будто я нарочно подбирала книги с одинаковым финалом. Я просто читала. Читала в силу эгоистической привычки читать о себе любимой. Результат — известен.

* * *

Всё, что я хотела сказать об учителе литературы в современной литературе, сказала. Судите теперь сами, кто он: «безголосый граммофон», «поломанный корабль», всё это вместе или ни то и ни другое. Все книги яркие, проблемные, каждая вносит в тему что-то своё и выносит своё предупреждение и свой приговор.

Ясно и следующее: ни одного произведения, равно по остроте поставленных проблем и по силе художественного обобщения «школьной прозе 60–80-х», пока не создано. Нет ни новых «Доживём до понедельника» (пьеса, по которой поставлен фильм, — «Подсвечник Чаадаева», к сожалению, забыта, а она куда глубже, сложнее фильма), ни «Ночи после выпуска», ни «Ключа без права передачи». Есть другое. Менее масштабное, менее запоминающееся, однако и более соответствующее потребностям времени. Убедена: без современных книг об учителе жизнь реального словесника и вовсе осталась бы terra incognita.

Примечания

¹ Выготский Л.С. Психология и учитель // Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1996. С. 358–372. «Заимствования» вырваны из контекста. Сравнивая учителя с насосом и граммофоном, Л.С. Выготский говорит лишь о том, что время такого педагога прошло, на смену ему должен прийти новый учитель.

² Акцентуации характера — крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены.

³ Выготский Л.С. Там же.

⁴ Здесь я использую методику «Психологический портрет учителя» Э. и Г. Резапких. См.: Школьный психолог. 2006. № 6. С. 38–41.

⁵ См.: Панн Лиля. Волки или овцы: Елена Чижова. Терракотовая старуха: роман // Знамя. 2012. № 2.

Татьяна Дмитриевна ВЕНЕДИКТОВА,
профессор МГУ

Репортаж с половины пути

Размышления над учебником литературы



Студенты-филологи второго курса МГУ в декабре прошлого года сдавали зачёты – в частности, по «Прагматике культурного текста» (раздел учебного курса «Теория и практика коммуникации»). Прагматика изучает способы использования и действия речи в социокультурных контекстах: осваивая этот предмет, студенты учатся думать о характеристиках адресанта и адресата высказывания, их установках, целях, стратегиях, степени эффективности их поведения и т.д. Анализируя коммуникацию, мы неизбежно в ней участвуем, – в данном случае это правило справедливо вдвойне. Тексты, выбранные для зачётного анализа, были предисловиями к школьным (для старших классов) учебникам литературы.

Что такое предисловие, как не завязка предполагаемого диалога? В нём устанавливаются (явно или косвенно, по умолчанию) условия рабочего пакта между пишущим и читающими. Ему-то и предстояло стать предметом внимания.

Изучив тексты нескольких предисловий, студенты должны были, в частности, подумать над тем, как, за счёт каких речевых средств конструируется в них образ предмета изучения, то есть литературы; какие отношения устанавливаются между опытным читателем-преподавателем и читателем-учеником (субъектами педагогического процесса); на каких общих ценностях-целях и базовых представлениях основываются эти отношения.

Последняя часть задания предполагала выход от анализа текстов к обобщению и формулировалась так: «С учётом проведённого текстового анализа, сообразуясь с собственным недавним ученическим опытом и имея в виду собственное – вероятное, профессиональное – будущее, попробуйте сформулировать наиболее типичные характеристики современного российского литературно-педагогического дискурса. В чём его сильные и сла-

бые стороны? В какой мере он отвечает актуальной культурной ситуации, меняющимся (?) представлениям о функциях и ценности литературы? Если не вполне, – в чём именно?»

Результаты студенческих разборов и размышлений показались нам небезынтересными и полезными для размышления встречного. Тем более что в данном случае мы имеем уникальную возможность – услышать голос недавнего адресата школьных учебников, который обычно безмолвствует, а если и «молвствует», то кто ж его слышит, а если и слышит, то кто ж принимает всерьёз его молву, которая зачастую принимается взрослыми учёными мужами и дамами за «детский лепет». А тут случай – пограничный и именно тем замечательный. Студенты – уже не школьники, и потому могут быть не только свободными в суждениях, но и ответственными за них с точки зрения профессиональной; в то же время они ещё не вошли в профессиональное сообщество, и потому, опять же, могут быть свободными, не будучи связанными корпоративной этикой и прочими условностями.

Итак, второй курс филфака сдал зачёт – и выдал ответы, включая итоговые обобщения-суждения, с некоторыми из которых мы предлагаем ознакомиться. В репликах этих «сам собой» лепится коллективный портрет начинающего филолога. С этим племенем, младым и незнакомым, мы как преподаватели находимся сегодня в общей – остро проблемной – ситуации, только осваиваем её с разным багажом и в разной временной перспективе. Их собственный голос неровен: то задиристо критичен, то – неуверен и вдруг прячется за чью-то пропись (в усилии угадать, чего хочет «препод»). Но их явно заботит то же, что многих из нас, – с той существенной разницей, что пока это мы их учим в университетских аудиториях, а они придут в школьные классы – в новом качестве – завтра.

Наиболее типичными характеристиками современного российского литературно-педагогического дискурса являются традиционность и академичность. Академичность, думаю, можно воспринимать по-разному. С одной стороны мы видим стабильность, с другой – «застой», стагнацию, разрыв с современностью... Ученик сегодня стал иначе воспринимать информацию, – это зависит от многих факторов (гугл-эффект, короткие бессвязные новости, которые отучают нормально мыслить, переход на электронные устройства и т.д.). Всё это негативно, как мне кажется, влияет на восприятие литературы. Я думаю, что школьный дискурс о литературе вскоре будет вынужден претерпевать изменения.

Олег Герман

На фоне темпа жизни сегодня и сама литература стала «беговой дисциплиной» даже в школе, где закладываются азы читательского опыта и прививается любовь к данному виду искусства. Преподаватели литературы ограничены не только рамками времени урока, но и рамками времени самого ученика. В юные головы поступает столько информации отовсюду, что если у них хватает времени, сил, желания и мотивации прочитать само произведение и что-то про него в учебнике, то преподаватель расценит это как полноценную подготовку к уроку, и будет всем счастье...

Юлия Шаповалова

В преобладании операторов долженствования («следует», «должен») я вижу основную слабость педагогического дискурса сегодня. Его сильная сторона – стремление научить молодых людей мыслить, развить у них воображение. Но ряд его <дискурса> привычных свойств мешают ученику в полной мере наслаждаться произведением литературы. Ученик настолько хочет получить положительную оценку, что не думает о том, как он понял слова автора, он

думает о том, где найти правильный ответ на вопрос, заранее считает свою интерпретацию недостаточно глубокой.

Алиса Болтунова

Предмет изучения – литература – представляется чем-то совершенно отделённым от реальности, неким монументом, с которого только и можно, что сдувать пыль. Это особый «материк», «удивительный», «волшебный», который нужно бережно «постигать» и «осваивать». Но при этом авторы предисловий будто бы не хотят замечать эстетическую функцию литературы, возводится на пьедестал лишь её воспитательная роль. Создаётся образ литературы как хранительницы духовных скреп, писатели предстают пророками и обличителями: творчество Достоевского – «грозное предупреждение», основное достижение Некрасова – открытие одушевлённости русской природы и т.д.

Ученик же представляется несмышлёным существом, для которого литература без предварительной подготовки «останется тайной». Само по себе это представление вполне обоснованно. Действительно, с теоретическими знаниями и читательским опытом можно увидеть в произведении несколько больше, чем без них. Однако образ «настоящего читателя» (которому нужно соответствовать), а вместе с ним предположение о существовании какого-то правильного прочтения литературного произведения отбирает у школьников свободу самостоятельного осмысления прочитанного, а школьных учителей побуждает вместо методов анализа предлагать ученикам набор готовых толкований. Это вызывает закономерное отторжение от уроков литературы и литературы вообще.

Мария Геращенко

Автор <предисловия> обещает познакомить читателя с тем, какие задачи ставит перед собой историк литературы: «История литературы исследует...», «Историка литературы интересует...». Но не ставится вопрос, которым с большой вероятностью задаётся ученик: зачем это нужно мне? А ведь ученик 10-го класса, скорее всего, ещё слишком далёк от проблем истории литературы, ему очень трудно связать себя с тем, что, согласно тексту предисловия, будет изучаться на уроках, а значит, он не получает достаточной мотивации заниматься предметом.

Дарья Бобровская

От стереотипного восприятия учат избавляться на филологическом факультете, однако выпускники школ, избравшие другую специализацию, остаются носителями схематичного, штампового знания о русской литературе, усвоенного в школе.

Анастасия Ермакова

Современный педагогический диалог характеризует острое неравенство основных участников общения: учителя и ученика... По словам автора одного из предисловий, «русская литература звала человека к свободе». Горькой иронией выглядит этот вывод на фоне множества клише, которыми насыщен текст. Мне кажется чрезвычайно важным выявить типичные, шаблонные речевые акты, регулярно реализуемые большинством педагогов и служащие благодатной почвой для стереотипов, – от них и стоит «защищать» обучаемых. Также зачастую преподавание литературы сводится к трансляции морали и «укреплению нравственности». Позже, покинув зону распространения дисциплинарной власти учителя, ученик приобретает стойкое отвращение к тому, с чем только недавно покорно соглашался (заодно и к большинству изученных произведений), и стремится как можно скорее отказаться от навязанных догм.

Для меня литература – прежде всего искусство чтения, умение считывать смыслы, что само по себе представляет творческий акт. (Рассуждая о «Преображении» Кафки, Владимир Набоков определяет, что, исходя из описания, жук, которым стал Грегор, должен был уметь летать, и называет это тонким наблюдением, которым мы «будем дорожить всю жизнь».) Чтение есть череда выборов и событий на основе текста, «пробелов, которые каждый заполняет на свой лад». В школе мало того, что чаще всего абсолютно не предусмотрена самостоятельная интерпретация прочитанного, но зачастую ученику также не предлагают вариантов мнений, отличных от «официального». Более того, эта педагогическая «принципиальность» часто влечёт за собой опасное разграничение «высокого» и «низкого» искусства – ученик не может непредвзято воспринимать современную литературу и привыкает искать «духовно-нравственные скрепы» только в классической (по настоянию учителя). Однако коммуникативные ситуации, описанные в классике, довольно далеки от современных реалий и тяжело считываются школьником. Итог – коммуникативная неудача в диалоге учителя и ученика.

Анастасия Белосевич

Учителю приходится не учить детей рассуждать, а заставлять их соглашаться/не соглашаться с ранее высказанными мнениями (критиков, по поводу того или иного произведения). Таким образом, к окончанию школы ученик почти не способен развить свою точку зрения по конкретной проблеме, освещённой, скажем, в романе, потому что 1) он попросту боится, что учитель его мысли не оценит, если они не будут соответствовать общепринятому восприятию этой проблемы в этом произведении; 2) он уже не имеет никаких собственных ярких мыслей, в голове хранятся лишь сентенции известных критиков да афоризмы известных писа-

телей – и то в лучшем случае (в случае обыкновенном – лишь отдельные образы да названия произведений). Ученику даётся точная схема, по которой он должен строить свои мысли. В теории, это должно ему помогать выстроить четкую концепцию из хаоса его собственных идей. На практике это отчасти так и происходит, но вместе с тем неизбежно приводит к схематизации мышления. Как мне кажется, литература – это единственный из школьных предметов, который по своему определению должен апеллировать к свободе слова и мыслей учащегося. Но сейчас мы имеем противоположную ситуацию. В детях воспитывается умение высказаться, лаконично следовать образцу (то есть изначально данному скелету сочинения, говоря более конкретно). Я не берусь говорить, что это неправильно. Но современное преподавание литературы в школе, сделав ставку на собранность, чёткость и схематичность, закрыло при этом глаза на творческое начало этого предмета.

Ольга Григорьева

На основе проведённого анализа можно сделать вывод о том, что современный российский литературно-педагогический дискурс находится в стадии реконструкции: сам факт того, что предлагается данное задание, говорит о попытках переосмыслить его состояние... Для успешного акта коммуникации требуется чуткость адресанта (в нашем случае автора учебника и предисловия к нему) к образу мыслей и потребностям адресата. Современная молодёжь, привыкшая оценивать книгу по обложке, а фильм по трейлеру, не воспринимает сухих или слишком долгих слов «от автора»: поколение, выросшее в век агрессивного маркетинга и рекламы, интересуется тем, что «имеет товарный вид». Поэтому я считаю, что необходимым вектором в развитии литературно-педагогического дискурса должна стать ориентация на популяризацию и грамотную презентацию литературных памятников.

Любовь Гафт

Наиболее типичные характеристики современного российского литературно-педагогического дискурса – ориентация на самостоятельное изучение текстов, исторических событий, условий быта, культуры времени написания литературных произведений. Учитель по большей части старается не преподнести что-то новое, а обсудить изученное, выслушать мнение ученика и направить его мысль в правильном направлении. С одной стороны, это положительная черта. Умение ясно выразить мысль весьма полезно, даже если ученик не планирует стать филологом, как и знание литературы родной страны. Проблема в том, что далеко не все готовы углубляться в литературные познания в своё свободное время. Иногда причиной тому служит неумение учителя заинтересовать ученика, убе-

дить его в полезности получаемых знаний. Я могу ошибаться, поскольку в ответе на данный вопрос я ориентируюсь на собственный ученический опыт. Тем не менее, я готова с уверенностью утверждать, что осознание современной молодёжью важности литературы родной страны и необходимости её изучения не так высоко.

Софья Чуева

Современный литературно-педагогический дискурс предполагает один доминирующий подход к изучению предмета. Другая интерпретация является не столько неприемлемой, сколько бессмысленной. Иными словами, какой толк от твоего собственного мнения? На любом экзамене по литературе требуется не умение передать своё понимание, не умение размышлять, а доказательство того, что экзаменуемый знаком с материалом, хорошо знает, что нужно говорить в том или ином случае. Я делаю такой вывод, исходя из собственного опыта. Сильной стороной такого педагогического института является поддержание стабильности в постоянно-меняющемся мире, то есть внедрение в сознание школьников определённых ориентиров, что может являться одновременно его и сильной, и слабой стороной. Сильной, так как классический моральный уклад человека, который разделяет общепринятые ценности, безусловно способствует гармоничному росту общества. Слабой, так как в итоге лишь немногие способны посмотреть на информацию критично, то есть не принимать всё за чистую монету. Я не могу судить, является ли такой подход соответствующим потребностям, так как для этого нужно рассматривать всю картину современного мира целиком...

Любовь Кравец (Исаева)

Литература в школе – это, прежде всего, чтение художественных текстов. Но понять прочитанное можно, конечно, только в контексте, который и должен дать учебник по литературе. На мой взгляд, он не должен быть «подводкой» к тексту, аннотацией и



▲ Г.А. Томенко. Студенты

тем более пересказом, его задачи – дать контекст как опору для более тонкого понимания текста. В силу низкого авторитета литературы в современной школе применить такую схему очень сложно. К учебнику предъявляются другие требования: помочь учителю компенсировать нехватку часов, дать хотя бы какие-нибудь представления о тексте, растолковать самые основы (которые должны бы были быть понятны и без него). Поэтому большинство учебников стремится дать больше, чем реально возможно успеть (на случай дополнительных занятий). В этой гонке всё сложнее ориентироваться на непосредственного адресата – школьника, которому этот учебник чаще всего просто неинтересен. Устаревшая сегодня «нравственная» мотивация здесь бессильна. Надо увлекать и удивлять! На мой взгляд, в этом состоит главное требование к этому жанру.

Дарина Иордан

В одном из предисловий говорится, что «отсутствие однозначной оценки события – верный и обязательный признак настоящего искусства», – но это относится только к авторам литературных произведений: для учащихся возможен только один вариант – «учиться воспринимать его [произведение] так, как хотел автор». Под словом «искусство» понимается лишь «истинное искусство», хотя его критерии установить так же сложно, как однозначную авторскую позицию литературного произведения, то, что хотел сказать им автор. Литература объявляется высочайшей ценностью, к ней предполагается благоговейное отношение и т.д. Опираясь на терминологию Грайса, можно сказать, что в российском литературно-педагогическом дискурсе очень часто нарушение коммуникативной кооперации происходит за счёт несоблюдения «постулата Качества»¹.

Карина Ибрагимова

Исходя из проведённого анализа, можно сделать вывод о том, что сильной стороной современного российского литературно-педагогического дискурса является его ориентация на воспитание патриотизма и гуманности у поколения молодых читателей. Это, безусловно, соответствует целевым установкам, ежегодно заявляемым представителями министерств образования и культуры РФ. Однако, на мой взгляд, слабой стороной современного российского литературно-педагогического дискурса является недостаточно представленный в нём взгляд на литературу как науку. Этот недостаток кажется мне существенным, так как незаслуженно снижает статус литературы как школьного предмета, а следовательно, уменьшает интерес к ней учащихся.

Ангелина Масленникова

Я считаю, что современному российскому литературно-педагогическому дискурсу во многом

не хватает диалогичности и персонализации. В современных школах ученики не вполне могут реализовать все свои творческие способности, так как более ориентированы на чтение и заучивание текстов, полных научной лексики, чем на создание чего-то самостоятельно. Так и авторы создают свои учебники, избегая чрезмерной эмоциональности, зачастую предлагая ученикам просто факты без какой-либо оценки. Но умение оценивать и анализировать крайне важно для современного человека, одних знаний (фактов) недостаточно.

Полина Мамашева

Наша страна переживает нелёгкие времена, и я полагаю, что курс русской литературы на данный момент – это очень мощное лекарство, но в то же время и опасное оружие. В его построении нужно быть предельно осторожным... научить человека свободному мышлению можно только тогда, когда начало этому процессу было положено в детстве. Загоняя ребёнка в рамки, высмеивая его идеи и ощущения, описанные им в школьном сочинении, мы вытравливаем в нём всякую способность к развитию своего «лица», личности. Потому главной проблемой современного литературно-педагогического дискурса я считаю именно эту: избавиться от соблазна диктовать своё мнение и развивать в детях способность иметь свою точку зрения.

Елизавета Максакова

Авторы предисловия, кажется, действуют в рамках социокоммуникативной модели с жёстко заданными ролевыми функциями: обучающий, во-первых, обладает знаниями, недоступными обучающимся, во-вторых, его авторитет, которым он априори обладает в силу своего положения, позволяет ему требовать безоговорочного подчинения. Обратим внимание на то, что действия не просто приписываются писателям, – они преподносятся как общеизвестный факт, интерпретация которого не подлежит сомнению: «М.Е. Салтыков-Щедрин обнаружил...», «И.С. Тургенев показал...», «А.Н. Островский доказал...». Читателя не призывают – в скрытой или явной форме – думать самостоятельно, ему навязывают готовые рецепты прочтения книг и восприятия творчества авторов, принятие и усвоение констатируемых фактов.

Екатерина Пастернак

Учебная литература либо снисходительно относится к ученику, особенно старшекласснику, что неизбежно провоцирует негативную реакцию, либо совершенно о нём не заботится, подавая ему «сырую» информацию, воспринимать которую он ещё не готов. Тенденция упрощать и украшать текст всё же преобладает, и в результате студент оказывается не готов поглощать положенные объёмы материала. В старших классах образ ученика, невольно

создаваемый учебником, должен хотя бы немного соотноситься с его самовосприятием.

Мария Найденко

Электронный носитель для учебника – бесспорное достоинство. Как писал Роже Шартье, когда все тексты читаются с одного носителя, теряются прежние возможности выстраивать иерархию дискурсов. Расположившись на экране девайса рядом с любимыми сериалами и чатами в социальных сетях, учебник теряет свой почти сакральный статус, перестаёт казаться атрибутом чужого мира пыльных книжных полок – он здесь, родной, свой, в соседней вкладке с «Игрой престолов». Тем больше разочарования, впрочем, подросток испытывает, когда автор предисловия обещает «приобщить... к работе в библиотеках». Упоминание библиотек возвращает в мир гнетущей тишины, покрытых жёлтым лаком столов и образа бедного чиновника в творчестве Н.В. Гоголя. Если только это не онлайн-библиотека.

Екатерина Вахрамеева

Наш «литературно-педагогический дискурс» – гремящий коктейль из «волшебной силы искусства», вырванных из контекста цитат, вечных ценностей и фатального непонимания между школьниками и учителями. Хорошие ученики усваивают этот странный язык, чтобы писать на нём каноничные сочинения, плохие – нет; первые получают свои хорошие оценки, вторые – плохие. И все дружно ничего не понимают. Хроническая коммуникативная неудача...

Школьная дидактика всегда скучновата. Но – окажись я за учительским столом – мне бы не хотелось быть скучным. Можно быть представителем таких-то общественных институтов, передавать набор определённых сверху идеологем, а можно попытаться передать интерес к чужому слову, к чужому мнению – благородную основу не только общества, но и всякого общения.

Пётр Озерский

Что ж, кажется, нам на смену подрастает новое, интересное поколение филологов, способное свободно, критически мыслить, убедительно аргументировать свои суждения и достаточно грамотно, порой хлёстко, пристрастно их формулировать. Наши восемнадцати-девятнадцатилетние будущие коллеги пока лишь издали представляют себе профессию, но готовы думать о её (неизбежном, необходимом!) преобразовании, искать свой голос, формулировать позицию. Первый как минимум стоит услышать, вторую – уважительно учесть. 

Примечание

¹ «Не говори того, для чего у тебя нет достаточных оснований».

Дмитрий Николаевич МУРИН,
Заслуженный учитель РФ, Санкт-Петербург

Фотографии из личного архива Д.Н. Мурина.
Автор подписей к фото – Д.Н. Мурин.

Школьник и шкраб, или Подсказки Мнемозины

Когда я только начал набрасывать черновики этих заметок, то понял две вещи. Во-первых, моя память, увы, несовершенна: Мнемозина забыла меня погладить по голове. Яркий свет и пустая темнота неравномерно чередуются в ней, создавая нечто синкопическое. Во-вторых, оказалось, что писать о себе уж как трудно – труднее, чем о других. Над каждым фактом своей жизни думаешь: а надо ли? Не хотелось в этих заметках быть ни учёным малым, ни педантом. Крёстный отец этих страничек несколько раз подталкивал меня под локоть, дескать – напиши. К нему и все претензии. Имя его найдёте на первой странице каждого номера журнала «Литература».



В середине 1930-х годов в большом шестиэтажном доме на углу улицы Декабристов и проспекта Маклина жил с мамой мальчик. Я помню этого мальчика до сих пор, хотя тому минуло уж много лет...

Папа приходил достаточно регулярно, гулял с сыном, водил его в цирк, в своё время подарил трёхколёсный велосипед, в своё – фотоаппарат «Турист». Папа был инженер и работал на заводе «Большевик», хотя большевиком не был. У него были часы, которые он носил в верхнем кармашке пиджака, а ремешок был продет в петлицу лацкана.

Мама была делопроизводителем – так называли тогда «счётных работников». Она любила напевать романсы и каждое лето, выбирая новые места, возила мальчика в деревню – там свежий воздух, молоко и ягоды. Значительно позже я узнал, что родители расстались через два года после моего рождения, но никогда не интересовался, почему это произошло. Безотцовщины не ощущал.

Бессознательная жизнь началась со слов: «Спи моя радость, усни; в доме погасли огни. Дверь ни одна не скрипит; мышка за печкою спит...» Эту колыбельную пела мальчику мама, когда он, наверное, ещё и разговаривать-то не умел. Конечно, он и не подозревал, что слово станет содержанием, смыслом и едва ли не целью его жизни.

У мальчика были няньки. Бабушку Римму он очень любил. Впрочем, её любил и ещё один человек по фамилии Дубровский. Римма Кирилловна Каменева была актрисой, и в фильме 1936 года «Дубровский» она сыграла свою последнюю роль няни ге-

роя. Так что я могу сказать о своём «родстве» с Пушкиным.

Мальчика не водили в «очаг» – так в ту пору назывался детский сад, но лет в 6 его определили в «группу». Он оказался среди других 6-7 ребятшек в частной квартире, где проводил весь день. Запомнилась единственная ярко-жёлтая, отливающая блеском школьная парта и одна немецкая фраза: «Schnurrbart drehen». Почему эта фраза? Кому и зачем надо было усы подкручивать? Загадка. Впрочем, не менее загадочна и первая фраза довоенного учебника немецкого языка: «Anna und Marta baden». Хожение в группу дало мальчику какой-то опыт общения с миром, и поэтому школа не обрушилась на него своим многолюдством.

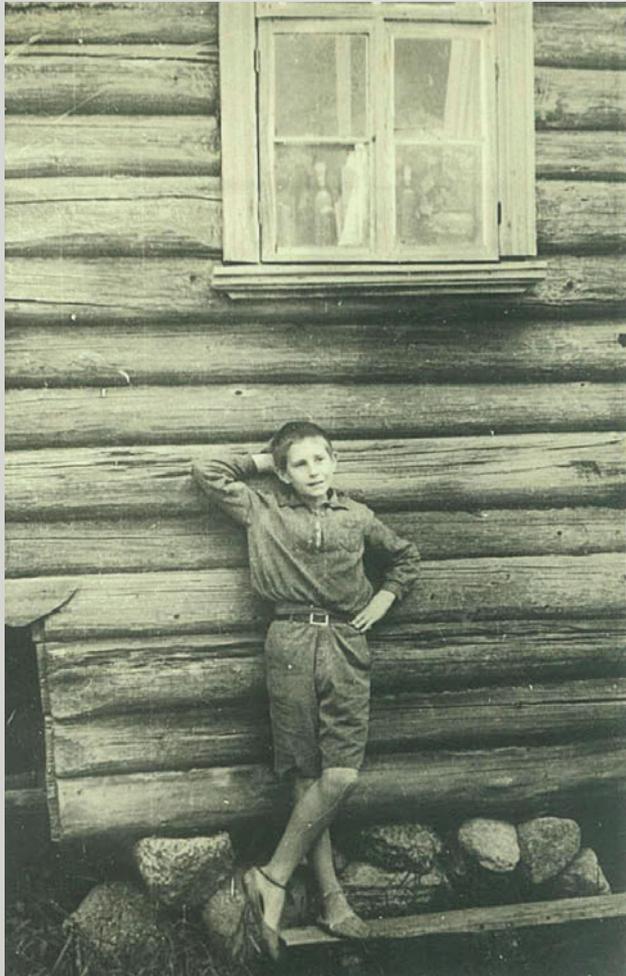
1 сентября 1936 года мальчик обрёл статус. Теперь он стал зваться Дима Мурин. 10-я средняя школа Октябрьского района находилась в 10-12 минутах ходьбы от дома, на набережной Мойки. В этом тихом уголке Коломны всё дышало стариной и недавним прошлым. Против школы вздымались краснокирпичные глыбы зданий петровской Новой Голландии; по пути в школу мальчик каждодневно вдыхал сладкие запахи кондитерской фабрики им. Самойловой – бывшей Жорж Борман, а неподалёку на Мойке за высокой кирпичной стеной стоял таинственный дворец великого князя Алексея Александровича. Он был пуст. По утрам заводские гудки наполняли город. За рекой Пряжкой на светлом фоне неба чернели таинственной громадой остовы подъёмных кранов порта.

▲ Мальчик, лицо которого ещё не обезображено знаниями

Здание школы было великолепно. Парадный подъезд, вестибюль, откуда вели две боковые лестницы в громадный зал. Там на переменах чинно прохаживались старшеклассники. В две стороны от зала уходили широкие коридоры, из которых высокие застеклённые двери вели в классы. Всё это будет увидено мальчиком потом. А начальная школа – вход со двора и классы во флигеле. Как я потом узнал, на этом месте когда-то стояла усадьба Н.Ф. Головина, сподвижника Петра I, а с 1830-х годов здесь находилась Демидовская гимназия.

Дима не отличался ни крепкой памятью, ни резвой сообразительностью, ни целеустремлённым проникновением в суть происходящего вокруг. Поэтому, ещё прицеливаясь к этим вспоминательным заметкам, я обнаружил, что помню отдельные факты, детали быта и нравов той поры, которые далеки от цельной картины.

Тридцатые годы медленно протекали сквозь начальную жизнь. В углу у двери в нашу большую комнату висело радио – круглая чёрная «тарелка». Мальчик помнит, что однажды мама и двое соседей по квартире долго стояли и слушали чей-то медлительный голос. Это транслировали выступление Сталина. Память сохранила мальчику крупные заголовки газет с фамилией Ягода. Наверное, тогда мальчик совершил первое ужасное политическое преступле-



▲ «Опять я в деревне...». Но вириш не пишу.

ние: прочёл в газете «Иосиф Висарович». Взрослые шёпотом говорили, дескать, вчера ночью в доме арестовали «белогвардейца». Им был дядя Гриша, племянники которого были моими друзьями детства, а бабушка Римма была их родной бабушкой.

В одном политическом событии Дима принял непосредственное участие. В школе праздновали день Сталинской Конституции, и мальчик, одетый в кавказскую черкеску с газырями (взяли напрокат в костюмерной Мариинского театра), вместе с другими детьми со сцены произносил слова великого акына: «Я славлю великий советский закон. Закон, по которому радость приходит, закон, по которому степь плодородит...»

В 3-м классе принимали в пионеры, и с той же сцены мальчик произносил другие слова: «Я, юный пионер... К борьбе за дело Ленина-Сталина...» Слова не оседали смыслом. Главное – галстук. Галстук крепился значком, но вдруг обнаружилось, что в этом значке скрыта враждебная символика, и их запретили носить. Из учебников вымарывали чернилами портреты «врагов народа»; с увлечением искали фашистские знаки в картинке на обложке тетради, где был изображён богатырь. Свастика скрывалась то ли в вооружении богатыря, то ли в сбруе коня. Мальчику найти её не удалось. Не различал он «белых» и «красных» в кинофильме «Детство маршала» и, толкая локтём в бок соседа, шёпотом спрашивал: «Где наши?» На уроках пения хором кричали под музыку: «Эх, хорошо в стране советской жить...» – опять-таки не задумываясь ни о смысле этих слов, ни о существовании жизни. Школьная начальная жизнь, как я сужу сегодня, была идеологизирована в малой степени, хотя в стране царил Большой террор.

* * *

Первые пять лет школьной жизни Дима прожил беспечно. Что же сохранила мне непостоянная, как женщина, память?

Если мальчик приходил в школу раньше положенного времени, то в классе заставал нянечку. Так называли пожилых женщин, которые по утрам наполняли чернильницы чернилами. В верхней части парты были отверстия, в которые ставилась стеклянная чернильница, похожая на перевёрнутую шляпу-цилиндр. Такую шляпу он видел в цирке у фокусника. Нянечка же ручным колокольчиком подавала звонки на урок и с урока – электрических звонков ещё в школах не было. Она же после уроков убирала классы и коридоры. Кстати: не существовало и сменной обуви. Зимой мальчик ходил в школу в валенках, а остальное время – в ботинках, у которых почему-то всегда были ободраны «носы», хотя в футбол он не играл.

Во втором классе велено было обзавестись тетрадями в косую линейку и начались мучительные уроки чистописания. Писать буквенные экзерси-

сы надо было пером «86», чтобы выводить «волосяные» линии и «жирные», с нажимом. А очень хотелось писать пером «уточка», которое ровно двигалось по бумаге. Позже я узнал, что то, чем пишут в Ленинграде, называлось «ручка», а в Москве – «вставочка».

С первого по четвёртый класс Диму учила Нина Тимофеевна Ганичева. Сохранились две фотографии. На первой – это 2-й класс – она простоволосая, одетая во что-то тёмное, с невыразительным спокойным лицом. А вот 4-й класс. Красивое платье из чего-то мягкого и вязаный кружевной воротник, аккуратная причёска. Она никогда не повышала голоса, но и не смеялась. Тихо, спокойно, размеренно и... сонно, особенно по утрам, было на уроках. В 5-м классе появились разные учителя. Но запомнил мальчик только Тину Карловну Рамс. Седая, всегда в светлом голубом халате, она говорила негромко, но отчётливо, вела уроки русского языка и литературы спокойно. Когда «проходили» причастие и деепричастие, мальчик болел. *Потом я долго не мог привыкнуть обособлять обороты с оными.*

Из уроков литературы запомнилось одно: чертили на плотной бумаге какие-то схемы, куда потом вписывали свойства, качества, приметы героев.

Постепенно скакания с деревянной саблей вокруг обеденного стола, занимавшего центр комнаты, уходили в прошлое, и мальчик полюбил чтение. Раз – и на всю жизнь. Если бы Диму спросили, кто и когда научил его читать, он бы не ответил: кажется, он умел это всегда.

Первая запомнившаяся книжка, подаренная отцом, называлась «Слоник Мока и Мишук у себя дома». Толстые глянцево-страницы, яркие и добрые рисунки с подписями... *Теперь-то я понимаю, что эти звери родились ещё до 1917 года, как и хорошо сохранившийся томик Л. Чарской с повестью «Леди Джен».* Выпускалась для детей чудесная серия «Книга за книгой» – тоненькие книжечки в мягкой обложке с одним произведением или фрагментом – по 15 копеек. Они постоянно пополняли домашнюю библиотеку. Так были прочитаны «Белый домик» Б. Житкова, «Таманго» П. Мериме, «Фелисите» А. Доде... В повести (хотя этого слова мальчик тогда не знал) К. Паустовского «Созвездие Гончих Псов» всё, связанное с жизнью и суждениями астрономов, было непонятно и поэтому таинственно, а всё, что рассказано о Гражданской войне в Испании, было понятно. Лозунг «No pasaran» был слышен повсюду. Конечно, был прочитан «Том Сойер» и вышедший в 1940 году роман Ж. Верна «Пятнадцатилетний капитан»; в переложении для детей «Отверженные» В. Гюго. Тогда же был открыт и Джек Лондон... Много перечестьвалось.

Первое поразившее стихотворение – «Воздушный корабль» Лермонтова. Тогда мальчик не сумел бы сказать, что он почувствовал, читая взволнованные строки. *Сегодня я их определил бы как трепет-*

ный восторг. Параллельно со школьными и домашними буднями шла внутренняя скрытая от других жизнь. Я не помню, чтобы мама интересовалась моими впечатлениями от чтения. Нет, она не была чужда книге, театру и когда-то в молодости посещала Институт живого слова, организованный Н. С. Гумилёвым. Но ей, вероятно, было достаточно того, что я вечно сижу за книгой.

Непосредственно в предвоенный год главное увлечение – это «кирпич» в синей твёрдой обложке: М. Водопьянов «Полёты». Первое и серьёзное увлечение мальчика – Арктика. Сколько раз он мысленно сидел за штурвалом самолёта, видел впереди себя «белое безмолвие»; на всю жизнь остались в памяти географические «слова»: Югорский шар, пролив Вилькицкого, Анадырь, Земля Франца-Иосифа, Диксон, Амдерма... Неслыханной музыкой звучали они в его ушах! Имена Папанина, Чкалова, сгинувшего Леваневского, забытого ныне Молокова тогда в иерархии имён занимали второе место после Сталина, Ворошилова, Будённого...

Раз в неделю класс водили в школьную библиотеку менять книги. По школе в таких случаях надо было идти гуськом и молчать.

Библиотека поразила мальчика: громадные книжные шкафы «под красное дерево», море книг, благоговеющая тишина: в библиотеке полагалось говорить едва ли не шёпотом. Именно здесь мальчик будет старательно списывать предисловие к «Сказке о мёртвой царевне и семи богатырях» А. С. Пушкина, готовясь к «докладу» на кружке. *Выступление почему-то не состоялось, что спасло меня от неосознанного тогда плагиата. С той поры злоупотребляю в статьях кавычками.*

* * *

Но вернёмся в класс. Утром в его дверях стояли «санитары», чаще всего девочки. Через плечо у них висели маленькие белые тряпочные сумочки с красным крестом: знак власти над грязными руками и ушами входящих мальчишек.

Мальчику быстро объяснили, что сидеть за партой следовало прямо, положив руки за спину и слушать учителя, выполнять все его указания: откройте учебники, закройте тетради... При выполнении письменных работ было «модно» загораживать написанное промокашкой, чтобы сосед не списал. Особенно старались девочки, с которыми нас, мальчиков, сажали за парту. Возникали конфликты, толчки локтём. Перо соседки осеяло тетрадь кляксой.

– А он толкается!

– Ябеда!

Против фамилий отсутствующих в журнале ставились буквы «нб», что «переводилось» как «не был». Нынче ограничиваются одной буквой. Упрощение или экономия чернил?

Наверное, в 5-м классе появились дневники. Отметки ставились сокращёнными словами: Отл. Хор.



Пос. Не помню оценки «Плохо», но помню «Оч. плохо». В дневники записывались и замечания о дурном поведении. Помимо замечаний было ещё три вида наказаний: ставили в угол лицом к стенке слева от классной доски, приказывали выйти из класса, и выдворенный должен был стоять по ту сторону дверей и никуда не смываться. Наконец, самое неприятное – «останешься после уроков». Все уходили домой, а он, бедняга, должен был, положив руки за спину, молча сидеть за партой на своём месте, а учительница за столом проверяла тетради. Дима принадлежал к категории тех мальчиков, которых называли «гогочка», поэтому наказаний избегал, хотя замечания в дневник получал. Особенно запомнилось, когда соседка по парте, девочка с привлекательным личиком и красивым именем Элла, не дала ему написать что-то арифметическое. Он грубо толкнул её. Были слёзы, запись в дневнике: «Оч. плохо вёл себя на уроке», вызов мамы в школу. Нас рассадили. *На этом закончилась моя первая любовь.*

Задачки по арифметике приносили одни огорчения. Хорошо, что у соседа по квартире был телефон. Звонок – 1-17-39, и задачка решалась с помощью тётки Кати, жены маминого брата. Она была из купеческого сословия и в молодости закончила Коммерческое училище. Ох, уж эти бесконечные передвижения «из пункта А в пункт Б...». Мучение! *С цифирью у меня сохранились нелады на всю жизнь. Наверное, поэтому так ласкала слух фраза: «Пишите сумму прописью!»*

На переменах учителя организовывали какие-то игры, в которых мы, мальчишки, избегали участвовать. Мы их презирали. Хотя в глубине души очень

хотелось и постоять в центре круга, и чтобы тебя выбрала «твоя» девочка.

Формы одежды, как и сменной обуви, не существовало. Некоторые девочки и даже старшеклассницы носили в школе светло-голубые халаты из простенькой материи. В портфелях, кроме учебников и тетрадей, приносили завтрак: бутерброды и бутылочку с чаем или молоком. В ходу был глагол «шамать», а еда называлась «шамовка». Мальчик этого слова не любил.

Духовная и интеллектуальная жизнь не ограничивалась книгами. Кино в ту пору было редкостью, однако фильм «Тимур и его команда» Дима смотрел и был восхищён. Но было ещё таинство театра. Мариинский был поблизости, и мама сводила его на оперы «Сказка о царе Салтане», «Евгений Онегин» и «Демон». Звуки музыки не задержались в памяти. Но яркие красочные декорации и бочка с князем Гвидоном, плывущая в театральном море, но сцена дуэли и Ленский в зимней шапке «пирожком», но лиловый цвет и свет в стихии Демона, в которые была погружена вся опера, – и по прошествии почти 80 лет стоят перед глазами.

Перед войной в Ленинграде было два ТЮЗа: старый, на Моховой, и Новый (так он и назывался) на Владимирском проспекте, где ныне театр им. Ленсовета. В старом мальчик смотрел инсценировку «Похождения Тома Сойера». Декорации во всех сценах монтировались из «деревянных» кубов и параллелепипедов: эпоха конструктивизма. Диме было страшно, когда по верхней галерее сцены крался индеец Джо в перьях на голове и с ножом в руке, чтобы убить Тома. Но было и смешно, когда учитель Тома

▲ Н.Т. Ганичева, пионервожатая Фаня, а за ней Дима Мурин, ещё выше – девочка Элла. Осень 1939 г.

порол розгами, а тот успел под штанишки в соответствующее место подсунуть книжку. В Новом ТЮЗе смотрел пьесу «Голубое и розовое», но дырявая память ничего не сохранила. Однако театр плотно вошёл во всю последующую жизнь.

Книги, завершившие детство. Роман Ч. Диккенса «Большие надежды» Дима сам купил тёплым сентябрьским днём 1941 года с лотка на Невском рядом с Казанским собором. *Даже спустя 75 лет место могу показать!*

Во время воздушных тревог в подвале бомбоубежище (если не дежурил на чердаке для тушения зажигалок) запоем читал «Трёх мушкетёров», принесённых милой женщиной, соседкой по дому.

* * *

17 мая 1941 года Дима Мурин закончил пятый класс. В шестой он войдёт только 1 сентября 1943 года. *За время эвакуации я успел побывать колхозником в колхозе под Сталинградом, токарем, слесарем и машинистом экскаватора в Нижнем Тагиле на знаменитой «Вагонке» и после этого вернулся в школу великовозрастным недоучкой...*

Незабываемый 1944/1945 учебный год, год Великой Победы и год личного поражения ученика Мурина. Этот ученик умудрился закончить 7-й класс с оценкой «2» по всем предметам, включая Конституцию СССР. *Очень сожалею, что этот исторический документ не сохранился.*

Кто виноват? Театр. Учительница литературы С.П. Белицкая – как я позже узнал, автор пособия

по методике преподавания русского языка – предложила поставить на школьной сцене третий акт «Ревизора». Мурина досталась роль городничего. Яд сцены (помните черкеску с газырями?) дал о себе знать. Спектакль прошёл успешно, и Мурина с его приятелем, как настоящих «артистов», пригласили в драмкружок ДПШ: потребны были «мужские кадры». Всё! Школа была практически заброшена, уроки штатно прогуливались, и «Там, там под сению кулис // Младые дни мои неслись». Посыпались новые слова: софит, «задник», афиша, грим, реквизит. Ну что с ними рядом слова «школа» или «алгебра»?! Ничто. Драмкружком руководила незабвенная Валентина Александровна Короткевич, мать Народной артистки России Г.П. Короткевич. Скоро постановки кружка стали известны среди театралов города. Дело в том, что художник по костюмам вместе с Валентиной Александровной придумали использовать в комбинации с обычными материалами пластикат, только что появившуюся синтетическую плёнку чистых ярких расцветок. Эффект получился колоссальный! И вот в один прекрасный вечер на школьный спектакль приехал! Юрий Михайлович Юрьев! Знаменитый! Народный! Последний Арбенин Александринского театра. От него Дима Мурин получил благословение на сцену. Но табель с двойками (тогда на школьном жаргоне эта отметка называлась «банан») посадил его снова за парту в другую школу. Потом был 8-й класс в третьей и, наконец, юноша вернулся в пролетарскую студию, став слесарем на заводе «Ленводпуть» и учеником ШРМ (для непосвящённых: школа рабочей



▲ Пьеса «Аленький цветочек». В роли купца – второгодник Дима Мурин.

* * *



молодёжи). Здесь юноше повезло ещё раз. Литературу преподавала Ксения Петровна Язева. *Как она позже мне сказала – одна из последних бестужевок.* Именно она, прекрасный учитель, навела порядок в непутёвой голове своего ученика.

Позади остался школьный марафон с барьерами из семи школ и дистанцией в 13 лет. Много позже Дмитрий Николаевич узнал, что ему не удалось догнать в школьных неуспехах Н.С. Гумилёва. Поэт оставался на второй год дважды, а он только один раз. Кажется, Ричард Олдингтон сказал, что мир обязан своим движением вперёд плохим ученикам.

В августе 1949 года, сдав экзамены, слесарь IV разряда был зачислен на романо-германское отделение филологического факультета Университета, хотя подавал документы на отделение журналистики. Линия жизни сделала зигзаг, за что я ей бесконечно благодарен.

Получив в мае 1954 года диплом и справку о свободном распределении (оказалось, что стране испанцы не нужны!), пошёл «бывый» студент искать по свету, где «оскорблённому есть чувству уголок». Уголок нашёлся в РОНО Куйбышевского района. Оно располагалось в доме Белинского на Невском, угол Фонтанки. Там выдали «путёвку в жизнь», и 1 сентября 1954 года Дима Мурин вошёл в 220-ю школу и превратился в Дмитрия Николаевича. Специалист по мексиканской литературе стал неожиданно для самого себя шкрабом.

▲ С мамой. 20 лет. Он ещё не знает, что будет шкрабом.

Оглядывая сегодня всю стремительно пронёсшуюся, как гоголевская тройка, шкрабью жизнь, я вижу в ней три «цивилизационных» периода: бронзовый век, золотой и серебряный.

Бронзовый – это три школы в Ленинграде, где у меня были не часы, а минуты учебной нагрузки по испанскому языку. Одна из этих школ вовремя меня пригрела, расстригла из испанистов и загримировала под учителя русского языка и литературы.

Бронзовый век длился десять лет. Какими событиями он ознаменовался и даже украсился?

Накануне 1954 года произошло слияние мужских школ с женскими. Был сделан первый шаг навстречу сексуальной революции, и ДН оказался у её истоков. Коллективы учителей клокотали и бурлили, школьное море было взбаламучено и с тех пор уже не успокаивалось. Но до молодого учителя ДН даже брызги от этого процесса не долетали. Он был урокодатель: приходил, уходил. Через два месяца на урок пожаловала завуч и обнаружила должностное преступление: у учителя Мурина не было конспектов уроков. Об их существовании и необходимости он даже не подозревал: есть голова на плечах, есть учебник. Произошло вразумление. *И с той поры аз грешный перетирал перо о бумагу «каждый вечер в час назначенный».* Бронза века стала зеленеть.

Другое событие в истории бронзового века было вселенского масштаба. Об этом чуть подробнее. В 216-й школе, где ДН получал второе шкрабское рождение, был обычай: после уроков в учительской усаживались проверять тетради учителя «благородных» предметов: русского, иностранного языков и математики. Обычно ДН и его коллега АМ, местные острословы, старались обратить на себя внимание учительницы английского языка. Её демисезонное пальто в чёрно-белую клетку ассоциировалось с шахматной доской.

– А хорошо бы сыграть на этом пальто партию в шахматы, – говорил АМ.

– Так проиграете, – предупреждал ДН.

– Ну, если белыми, – мечтал АМ, выводя в тетради ученика красными чернилами «см» (то есть смотрено).

– Да-да, гроссмейстер пошёл е2-е4 и потом позорно бежал, – ехидничал ДН.

«Шахматное пальто» сыграло роковую роль в моей судьбе. Именно в нём была Она, когда я дрожащим голосом сказал: «Выбирай: Шекспир или я!» Увы, она выбрала меня, и потом 50 лет мы писали конспекты по разным углам комнаты. Зигзаг удачи!

Славный коллектив был в 216-й школе! Он-то и сделал из бесшабашного «расстриги» и тренера по фехтованию учителя. Плоско и банально говорить, что это был коллектив «единомышленников, преданных своему делу». Это был коллектив интеллигентов. Здесь не было ни грана обывательского



духа, вслух не обсуждались семейные дела; не принято было замечать, если коллега приходила в новой кофточке... Пришедшее нынче в школу обращение «девочки» в 216-й в ту пору было невозможно: только по имени-отчеству. Но семья не без урода, и завуч начальных классов В.П., будучи дежурным администратором, могла сказать: «ДН, детей садят до звонка». Фраза стала сакраментальной! Её учителя в шутку повторяли друг другу.

Раза два-три в году устраивались вечеринки с лёгкой выпивкой и закуской, с танцами и играми, с непременным лёгким флиртом – мужчин в женском коллективе было человек семь.

Маститые учителя начальных классов, истории, литературы, физики нередко проводили открытые уроки. Через некоторое время в эту орбиту попал и ДН. Особенно запомнилось, как инспектор ГОРОНО, математик по образованию (!), анализировала его уроки русского языка и литературы, разбирая их, что называется, по косточкам.

В 1963 году ДН был назначен завучем, а в 1964-м, прихватив жену и трёхлетнюю дочку, он завербовался и уехал работать за границу. Быт определил поступок.

Городок Свиноуйсце, бывший немецкий Свиномюнде – на самой границе с Германией. Нам необыкновенно повезло: мы жили не в гарнизоне – «в квадрате», так это называлось, – а в городе и могли в его пределах – в дюнах на море, в центре – бывать свободно. Непосредственное на-

чальство именовалось НачПО, то есть начальник политотдела. Верховную власть олицетворял адмирал. Именно он давал разрешение на групповые выезды учителей и учащихся. Удалось побывать в Варшаве, Берлине, Ростове, на острове Рюген с белыми меловыми скалами, в Штральзунде, Грайфсвальде, в Щецине. Европейская история оказалась рядом. Дружили и с польскими, и с немецкими школами.

Профессиональный уровень учителей особых нареканий не вызвал. Необычно было другое. Даже не знаю, как это назвать: ты был здесь у всех на виду. Большинство учителей – жёны офицеров и мичманов, и всё, что происходило в школе, становилось достоянием «общественности». Может быть, это следует назвать постоянной прилюдностью? В магазине военторга смотрели, что ты покупаешь, как одета твоя жена. В школе – какие ты, директор, ей делаешь поблажки. Никогда не обращал внимания на «награждения благодарностью». Здесь приходилось держать ухо востро: ей объявил, а мне – нет. Почему? За что? А нет ли тут...

Пришла однажды к ДН невзрачная и просто одетая женщина и на ломаном польско-русском языке стала объяснять, что она училась в школе, а вот документа не сумела получить. Показывала какие-то бумаги и просила пана директора выдать ей то ли аттестат, то ли справку об окончании школы, теперь не помню. Спустя время до меня дошло, что это меня проверял на вшивость первый отдел, КГБ. Промашка у них вышла: школа в тот год была ещё восьмилетняя, и я красиво её «отфутболил» в вечернюю десятилетку при офицерском клубе, куда она, конечно, не пошла. Таким образом, и с дружеским тогда польским народом советскую власть не поспорил, но и законы не нарушил.

Была и ещё одна уникальная встреча. Дверь кабинета открылась, и вошёл... трубочист. Да-да, во всём чёрном, в цилиндре, шар с тросиком висел у него на груди. Войдя, он сказал: «Dzien dobry. Przepraszam pana dyrektora...», – и протянул ДН согнутый мизинец, который, как я догадался, следовало пожать, хотя руки у него были чистые. Ритуал!

За три года выяснилось, что Д.Н. Мурин далеко не идеальный директор. Удовольствия и удовлетворения от своей деятельности он не получал. Когда Отдел школ по весне собирал на отчётное судилище всех тамошних директоров, то у Мурина всегда были неуспевающие. Во всех остальных школах успеваемость была стабильно 100%. Все директора получали «пирог и пышки», а ДН – «синяки и шишки». Нет, аскетом он не был, и пирогов ему тоже хотелось, но поставить откровенному лоботрясу тройку, да ещё и за спиной учителя – нет, увольте. Мысль никогда не ступать на руководящую стезю стала моей, как теперь говорят, самоидентификацией. В 1967 году «срок» кончился, и мы вернулись в родные пенаты глотать дым отечества...

* * *

Золотым веком в учительской биографии ДН стала 27-я школа Василеостровского района. Усилиями директора Ардальона Александровича Мордвинова, бывшего военного журналиста, она получила статус «с углублённым изучением литературы и истории». В городе была и осталась единственной. Для ДН – последней. *Кстати: школьником я учился в семи школах, и шкрабом был – тоже в семи! Вот и будь после этого марксистом-атеистом!*

Шесть уроков в неделю. Спецкурс «Теория литературы», череда внеурочных встреч с профессорами ЛГУ В.А. Мануйловым, Н.Н. Мещерским (русский язык), Г.А. Бялым... В памяти остались встречи детей с писателями И.Андронниковым, Д.Граниным, Ф.Абрамовым; с писателем «ржевского направления» В.Кондратьевым... Трудовая практика – в Пушкинском доме (ИРЛИ), в Пушкинском заповеднике у С.С. Гейченко.

Самый именитый двоечник, которого ДН пытался учить, – Коля Голь, ныне Николай Михайлович, петербургский поэт, эссеист, сценарист. В 9-м классе он написал «Поэму о фторе», изложив в стихах параграф учебника химии. Там были такие строки:

Надо, чтобы каждый знал –
Фтор – активный неметалл
И в природе, без сомненья,
Есть он лишь в соединениях.

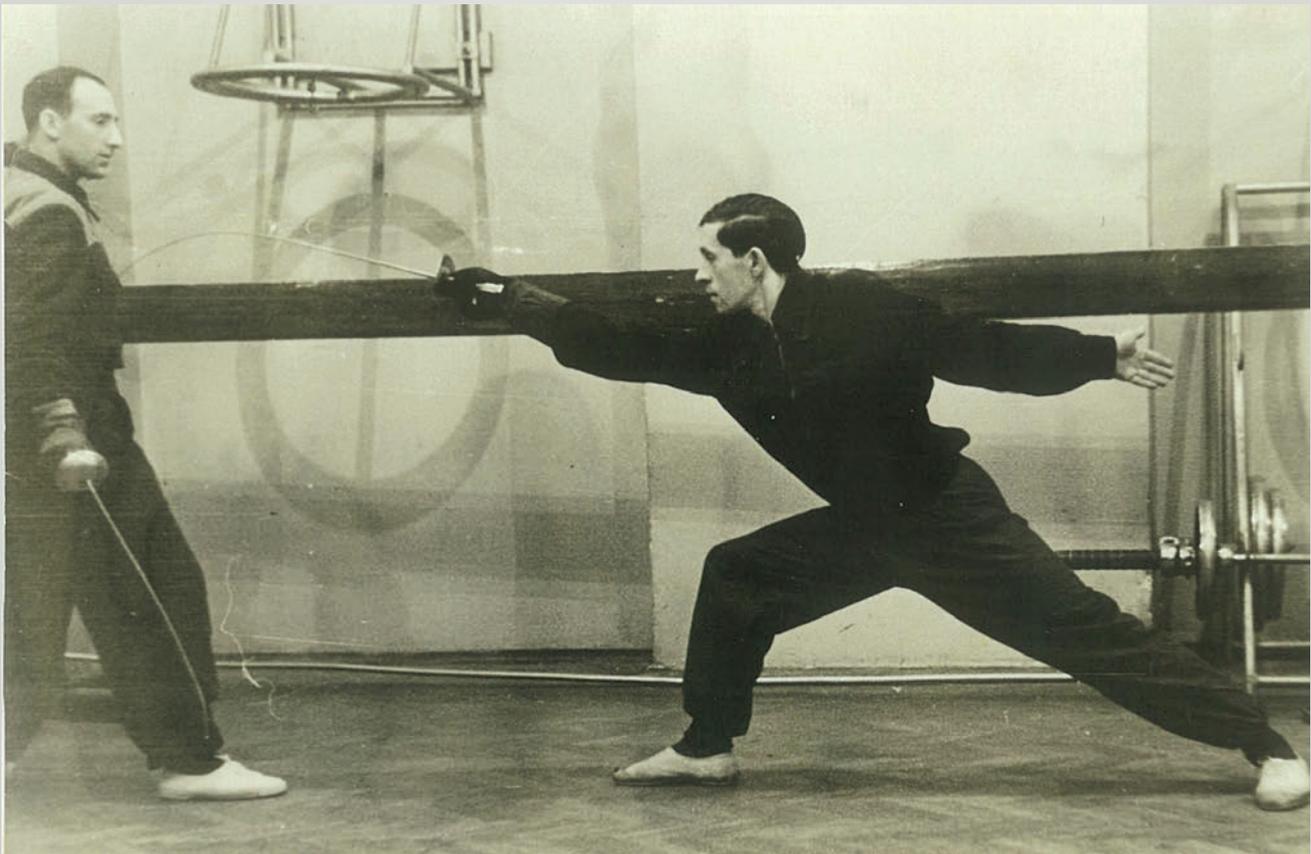
ДН ответил ему бесхитростными рифмами:

Я стихи про фтор и соли
Прочитал у Голя Коли.
Понял я, что мы без фтора
Околеем очень скоро.

По литературе у него была рабоче-крестьянская двойка.

Надо признаться, что только в 27-й школе ДН начал открывать для себя глубины русской литературы, литературоведческие прочтения и интерпретации. Никаких методических пособий (*очень не люблю и ныне употребляющееся слово «разработки», это что-то геологическое*) ДН в руках не держал, даже не подозревал об их существовании. Методикой проведения урока ДН владел; эвристика была его коньком; «ненаглядными» пособиями он не пользовался, как и ТСО. Всё внимание было сосредоточено на слове и смысле, на тексте художественного или критического произведения. Шкраб постепенно стал превращаться в филолога. Были написаны и опубликованы первые статьи.

Каким же учителем был ДН в глазах учеников? Иронический портрет был преподнесён к сорокалетию и напечатан (*с моего согласия*) в газете «На Парнас». Это было сочинение-пародия на уроки Д.Н. Мурина с опорой на Пушкина, Курочкина, Чехова и даже на Устав школы Луцкого братства 1624 года. Вот фрагмент этого портрета.



▲ Тренер команды Политехнического института (по совместительству).



«Попробуйте представить себе, что вам выпало редкое счастье присутствовать на уроке Д.Н. Мурина. Вы уже удобно устроились за одним из столов, дабы внимательно наблюдать всё происходящее в течение 45 минут, которые почти ежедневно потрясают мир.

И вот... «Полулегка, полувоздушна, смычку волшебному послушна» отворяется дверь, и появляется Он, окружённый толпой юных нимф филологической школы... Он проходит “весь как слух и осязание”, и тишину класса нарушает его уверенная поступь и традиционный шлепок портфеля из кожи ложного крокодила по многострадальному учительскому столу.

“И вечный бой...”, то есть начинается урок.

Кто не знает своеобразие и мелодичность речи Дмитрия Николаевича? <...> Всё бох(г)атство русской литературы разом обрушивается на вас, вы подавлены и уничтожены, а в это время пророческий голос уже негодует на неких критиков: “Вуо-абще многих бросают с парохода современности, данный автор изображает этот процесс совершенно изумительно”.

Тут, нырнув с головой в волны классного журнала, он впивается глазами в столбец фамилий и взглядом, словно клещами, вырывает жертву. Начинается разговор, построенный на “остриях и безднах”.

Именно в этот год ДН почувствовал себя «взрослым» учителем. «Всё миновалось, молодость прошла...» *Через десять лет произойдёт главное педа-*

гогическое событие моей учительской жизни: я выпущу СВОЙ класс. Счастье учителя, если такой случай ему предназначено пережить.

Два года продолжался «роман с педагогом», о котором он даже не подозревал. И ещё через три года ДН получит бесценный дар: самодельную, теперь уже пожелтевшую от времени, тетрадку о шестнадцати листках с машинописным текстом. Она открывалась таким предисловием: «Прошло уже почти три года с того дня, когда закончился наш последний урок литературы. Теперь нам не так страшно вручить Вам летопись нашей жизни за два года. Мы не всегда были послушны, не всегда почтительны, иногда чересчур легкомысленны, но то, что Вы сейчас читаете, дорого нам как наша школьная жизнь. Поэтому мы, авторы, дрожа от страха, который, несмотря на прошедшие годы, нас ещё не совсем покинул, очень надеемся, что Вы на нас не рассердитесь за некоторые вольности, детские глупости и т.п. Всё это о Вас и для Вас. Вся эта тонкая тетрадка может быть озаглавлена “СМУТНОЕ ВРЕМЯ”».

Страницы этого «подпольного» романа в стихах, «дьявольская разница», писались разными авторами, но сквозной мотив, как положено в романе, был один – любовь. Вот несколько фрагментов из него:

СТАНСЫ

Он ушёл далёко,
К самому метро.
Так мне одиноко,
Я одна давно...
Буду бегать следом,
Спотыкаясь вновь,
Этим моим бедам
Имя есть любовь...

В гастроном войду я,
Там увижу – он.
В очереди стоя,
В думу погружён.
На челе высоком
Строгая печаль,
Для него мне даже
Колбасы не жаль...

...Но глаза потупя,
Подойду к нему,
Голову седую
В мыслях обниму.
Мудрый лоб нахмурен,
На щеке слеза...
Ах, мой милый Мурин,
Вытрите глаза!
Не страдайте, милый,
Я оставлю вас.
Ухожу в могилу,
Бьёт мой смертный час...

БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ?
 Лука был согбен и сед,
 Идею сочувствия нёс.
 Но прав он был или нет?..
 Так Мурин поставил вопрос...
 ДН, как Лука, лукав,
 Не скажет нам, где секрет.
 Лука или Сатин прав,
 И как нам найти ответ...

СЕБЕ, ЛЮБИМОМУ,
 ПОСВЯЩАЕТ АВТОР ЭТИ СТРОКИ
 Шёпот, робкое дыханье,
 Мой опущен взор.
 Лучше уж хранить молчанье,
 Чем промолвить вздор.

За молчанье ждёт отмщенье
 (Не зови Творца!):
 Ясно вижу приближенье
 Грозного лица.

Приближается кончина,
 Не попасть в Эдем.
 Вы один тому причина,
 Ах, ДМ, ДМ!

ЭПИТАФИЯ «СМУТНОМУ ВРЕМЕНИ»

Год прошёл, как время смуты,
 Заливает слёз дождём.
 Мы теперь сорвали пути
 И в грядущее идём!
 Время сгладит все проблемы,
 К увлеченьям век наш нем –
 Предпочтение системам
 ЭВМ и ДНМ...

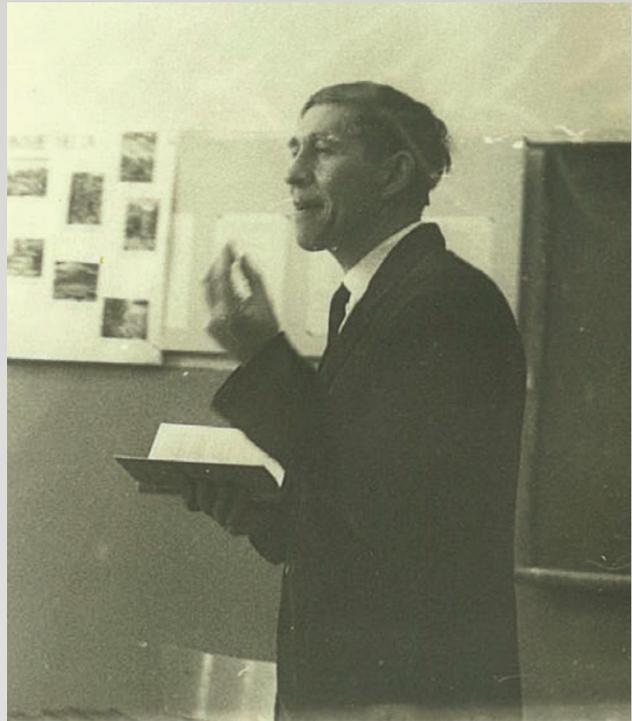
Вперед же, товарищи! И пусть нашими лозунгами
 будут: «Нет революционному оборончеству!», «Пе-
 реход с позиций коллективной безопасности на по-
 зиции ПОДМУРЕНКА – шаг назад!».

Двадцать лет спустя, Серёжа К., кандидат биоло-
 гических наук и бард, напишет такие строки:

Мы садились за парты, кислы, как кизил,
 Усмиряя дрожашую плоть.
 Он обычно ведь как? Он ведь в душу разил!
 Фехтовальщик. Умеет колоть.

Он кромсал сочиненья стилем, как ножом.
 Тут и самый последний кретин
 Без труда понимал, что родился ужом
 И что сокол здесь только один!

Гипнотический взгляд из-под пышных бровей
 На девчонок влиял так хитро:
 То бредёшь Катериной по спуску к Неве,
 То Каренину вспомнишь в метро.



Эта песня – не пасквиль, не писк из норы.
 Кроме правды в ней нет ничего...
 Так за что же мы всё же с той страшной поры
 Так восторженно любим его?!

* * *

Зачем я обо всём этом написал? Мне было интерес-
 но: «Минувшее проходит предо мною». Но не уверен,
 что об этом «романе со шкрабом» надо было гово-
 рить *urbi et orbi*. Как написал? По выражению одно-
 го литератора, хуже, чем умеешь, не напишешь. Но
 думается мне, что эта игра в страсти и в страхи соз-
 дала для детей ту незабываемую атмосферу уроков
 литературы, да и всей школьной жизни последних
 двух лет, которой подчас так не хватает. В уроки, во
 все наши диалоги с литературой вошёл субъектив-
 ный личностный смысл. «Педагогия, – писал В.В. Ро-
 занов, – редко удаётся преднамеренно, зато непред-
 намеренно она иногда поразительно удаётся».

Я не учил детей писать стихи, но мы штудирова-
 ли поэтов. Я не готовил их специально к олимпиа-
 де по литературе, но они побеждали. Я не уговари-
 вал их идти «в учителя», но они шли... Струна от-
 ношений ни разу не лопнула. И спустя почти сорок
 лет она продолжает звучать в тумане...

Мой золотой шкрабий век незаметно потуск-
 нел, чтобы засветиться новым, серебряным све-
 том. Оставшись на сей раз Дмитрием Николаевичем,
 шкраб превратился в методиста Института
 усовершенствования учителей. Сам себя он стал
 называть МИТЯдист Мурин. Тем самым возместил
 профессиональную недостачу: ни в одной из школ
 у него не было прозвища. Хорошо это или плохо?
 Не знаю. 

▲ 1977 г. 27 школа. «Ты сказала, что Саади...».
 Снимок скрытой камерой

«Вопрос, а не ответ моё призвание»

Мы часто напоминаем ученикам, что настоящая литература – это «литература вопросов», что поставить вопрос для писателя важнее, чем дать на него ответ. Для поиска ответов есть читатель – а вот предложить ему вопрос для размышления призван именно писатель. Почему бы этот принцип не перенести и на школьное сочинение? Оно тоже может не предлагать готовых формулировок, а состоять из одних вопросов – но при этом свидетельствовать о понимании произведения. И вообще это честнее – задать собственный вопрос, чем предложить чужой ответ...

...Обломов и Штольц. Есть ли между ними что-то общее? Да, им обоим за тридцать, но что ещё? Всё в Обломове, от цвета глаз до тонкостей характера, противоположно тому, что есть в Штольце. **Почему так получилось?** Они же дружили с самого детства, но получили совершенно разные представления о жизни. Штольц – человек, у которого разум преобладает над чувствами: «Он боялся всякой мечты <...> Мечте, загадочному, таинственному не было места в его душе». Штольц, если ему что-то нужно, делает это: «Выше всего он ставил настойчивость в достижении целей <...> сам он шёл к своей цели, отважно шагая через все преграды». А Обломов? Он не мог сразу решить возникшую проблему, он целыми днями раздумывал над ней, часто его мысли и вообще переключались на предмет, совершенно не относящийся к делу. Зато «...ни усталость, ни скука не могли ни на минуту согнать с лица мягкость, которая была господствующим и основным выражением не лица только, а всей души, а душа так открыто и ясно светилась в глазах, в улыбке, в каждом движении головы, рук». Разве не замечателен такой человек? Разве не поэтому его любят люди? Но с ним же должно быть скучно! **Тогда что в человеке важнее? Чувства или разум?** Какую цель в жизни преследует такой человек? Что он делает для достижения этой цели?

Обломов знает свою цель: «В ожидании, пока проснётся жена, я надел бы шлафрок и походил по саду подышать утренними испарениями; там уж нашёл бы я садовника, поливали бы вместе цветы...» Обломов мечтает жить, а не создавать себе условия для жизни, он ищет её смысл. А его друг Андрей считает, что «нормальное назначение человека – <...> донести сосуд жизни до последнего дня, не пролив ни одной капли напрасно, и что ровное и медленное горение огня лучше бурных пожаров, какая бы поэзия ни пылала в них». Так чья же жизнь более спокойная, однообразная? **Чья цель жизни правильнее? Кому на самом деле скучно жить?**

Штольц постоянно бывает в обществе, вращается среди людей. А как они к нему относятся? Нравится ли им, что он так скупно тратит свои чувства? Любят ли они его или же они уважают в нём способность решать все возникшие проблемы? Штольц не замечает чувств других людей, он не понимает, что может их обидеть. Зато там, где надо, он очень разборчив и умеет говорить то, что надо или принято. Обломов же говорит то, что действительно чувствует, и поэтому в обществе часто оказывается в

смешных ситуациях. **Так как же надо? Говорить правду, открывать все свои чувства или уметь защищаться ложными словами?** А ведь Штольц очень часто ставит своего друга своими шутками в неловкое положение...

Какие отношения связывают Илью Ильича и Андрея Ивановича? Дружба? Разве можно эти отношения назвать дружбой? Под дружбой понимается искренность, взаимовыручка, добро, какие-то жертвы для друга. Есть ли это у них? Что Штольц даёт Обломову? Помогает ли он ему, пытаясь изменить его образ жизни? **Правильно ли заставлять человека меняться?** Безусловно, в здоровом образе жизни есть плюсы, в общении есть своя радость. Но хочет ли этого Обломов? И может ли он сам воздействовать на Штольца? Хотя вряд ли Штольц свернёт со своего пути. **А нужна ли человеку такая строгая неизменная позиция? Помогает ли она? Кто же лучше? Обломов или Штольц?**

Гончаров выбирает Обломова, он назвал свой роман его фамилией. Гончаров выделяет Обломова из толпы, он так описывает положительные стороны своего героя, что читатель может простить Илье Ильичу всё остальное. **Почему Гончаров выбирает Обломова своим героем?** Не хочет же он научить людей жить, показать им хороший пример. Получается, что Гончаров не пишет ОБ Обломове. Возможно, он помогает читателю подумать над вопросами и понять самого себя.

Вопрос: Кто: Обломов или Штольц? – возникает не только перед читателем. Перед таким же выбором оказывается и Ольга, которая, в отличие от Гончарова, выбирает Штольца. Права ли она? И вообще, кто она? Зачем она нужна? Может, она великодушная, сочувствующая, умная девушка, понимающая Обломова, которая смогла его полюбить? А может прав Обломов, который подумал, что она полюбила то, что из него сделает? Ведь она тоже старалась его изменить, **а зачем менять человека, которого любишь?**

На все вопросы, заданные в книге, каждый отвечает для себя сам. Каждый видит своего Обломова, своего Штольца, свою Ольгу, своего Захара. А кто-то, как я, может, пока не видит... Кто-то ещё не ответил для себя на эти вопросы. Поразительно, что так сложно читать книгу, после которой остаётся столько вопросов. 

Юлия СЕМАВИНА,
10-й класс, школа № 57,
Москва

журнал

Литература – Первое сентября

1-е полугодие 2016 года

ПОДПИСКА

на сайте www.1september.ru и в почтовых отделениях РФ

МАП МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПОДПИСКИ

КАТАЛОГ РОССИЙСКОЙ ПРЕССЫ
ПОЧТА РОССИИ

2016
первое полугодие

Индекс	Название издания	Периодичн. в полугодие	1 месяц		6 месяцев	
			Каталожная цена (руб.)	Подписная цена (руб.)	Каталожная цена (руб.)	Подписная цена (руб.)
Название блока в разделе «Журналы»	ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ. ЖУРНАЛЫ ИЗДАТЕЛЬСКОГО ДОМА (499)249-31-38					
79072	Литература – Первое сентября. Бумажная версия <i>В июне не выходит. Подписка на июнь не принимается</i> (-) 160 г 64 стр.	5	440.00		2200.00	
12708	Литература – Первое сентября. Электронная версия на CD (полная копия бумажной версии) <i>В июне не выходит. Подписка на июнь не принимается</i> (-) 75 г	5	160.00		800.00	
сайт 1september.ru	Литература – Первое сентября. Электронная версия	5	–		–	500.00

Подписку принимают во всех отделениях связи Российской Федерации, а также на сайте www.1september.ru

При подключении школы к проекту «Школа цифрового века» (см. digital.1september.ru) каждый учитель получает доступ ко всем журналам Издательского дома «Первое сентября». Стоимость подключения школы на год – 6 тыс. рублей независимо от количества учителей

При оформлении подписки на сайте оплата производится по квитанции в отделении банка или электронными платежами on-line





Общероссийский проект
Школа цифрового века

**6 тысяч рублей от школы
за весь 2015/16 учебный год
независимо от количества учителей
в образовательной организации**

Каждому учителю:

- 24 предметных ежемесячных журнала
- десятки курсов повышения квалификации

**Не забудьте принять
или продлить участие!**

Подробности и форма заявки на сайте:

digital.1september.ru