УДК 821.161.1 https://doi.org/10.34680/2411-7951.2020.1(26).32

Д.Б.Терешкина

«А МЫ НЕ ГУМАНИТАРНЫЙ КЛАСС!»: О ПУТЯХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРАГМАТИЧНОГО ПОДХОДА В ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Выводы и наблюдения, представляемые в статье, базируются на практике преподавания литературы вузовским преподавателем в старших классах современных школ Великого Новгорода. Попытки учителя превратить уроки литературы в классическую «школу литературоведческого исследования текста» встречаются с сопротивлением современных старшеклассников, не желающих «углубленно» изучать литературу только потому, что профиль класса не предполагает «усиленного» внимания к гуманитарным дисциплинам. О попытках преодоления подобного прагматичного подхода к школьным дисциплинам и особенно к литературе как к предмету, от которого нет никакой «прямой пользы», и пойдет речь в настоящей статье.

Ключевые слова: школа, вуз, интеграция, методика преподавания литературы, прагматика, эстетика

Настоящая статья с названием, моделирующим речевую ситуацию в современной школе, основана на практике преподавания литературы в старших классах в последние два года в школах Новгородской области.

В качестве преамбулы необходимо сообщить, что, имея педагогическое филологическое образование, полученное в Псковском педагогическом институте, короткое время до отъезда в аспирантуру Новгородского университета автор статьи работала учителем в школе №12 г. Пскова. С 1997 по 2017 год, т.е. двадцать лет, знала современную школу только с позиции куратора педагогической практики студентов-филологов, а также в рамках многолетнего участия в олимпиадном движении — как тренер участников регионального и всероссийского этапа олимпиады по литературе и как член, а позднее — как председатель регионального жюри всероссийской олимпиады школьников по литературе. Исходя из последнего факта биографии, можно констатировать, что школьников по отношению к изучению литературы автор статьи видела с самой выгодной стороны. Ребята-участники олимпиады (а некоторые из них были и призерами, и победителями всероссийского этапа) всегда удивляли тренеров-преподавателей беззаветной любовью к литературе, пытливостью, чрезвычайной, порой поражающей тонкостью в анализе произведений.

Стоит ли сомневаться, что когда Д.Б.Терешкина пришла работать в школу как обычный учитель, ей пришлось столкнуться с опять-таки поражающим (а, как оказалось впоследствии, закономерным) равнодушием большинства нынешних школьников к литературе и как к искусству, и как к школьному предмету.

Школьный опыт автора статьи является, условно говоря, «чистым экспериментом», поскольку у вузовского преподавателя теперь в багаже опыт преподавания в двух различных школах (и есть что с чем сравнить), а также совершенно сторонний, незамутненный и непредвзятый взгляд на проблемы современной школы и, в частности, на специфику преподавания литературы в ней.

Первой школой была сельская полная средняя школа в деревне Борки Новгородского района Новгородской области (должность словесника в 10 и 11 классах). «Плюсами» работы в сельской, да еще малокомплектной школе было то, что малое количество учеников в классе позволяло всех их оснастить нужным количеством книг с текстами изучаемых произведений, а также тот факт, что за 3—4 урока в день можно спросить каждого ученика раз по десять (и на уроках русского языка, и на уроках литературы). «Минусами» были регулярные отсутствия учеников из других населенных пунктов (в которых, в целях оптимизации, закрыли школы), бесконечные подвижки в расписании (очень частыми были спаренные уроки, когда приходилось заниматься с 10-м и 11-м классами одновременно), а главное — практически полное отсутствие приученности к регулярному чтению, даже у хороших учеников. Однако здесь еще не было в полной мере прагматичного подхода к изучению литературы; скорее, систематического изучения не было вовсе.

Следующим опытом стала работа в 10 классе современной, только выстроенной школы в Великом Новгороде. Полный класс (30 человек), прошедших специальный отбор. Прекрасно оборудованные аудитории, стабильное расписание, отсутствие у преподавателя каких бы то ни было прочих обязанностей, кроме уроков, в количестве 5 часов в неделю: три урока литературы, один урок — электив по подготовке к декабрьскому сочинению и 1 урок в 11 классе — подготовка к ЕГЭ по литературе (5 человек).

Фразу, вынесенную в название статьи, пришлось услышать в первый же день работы с 10 классом. Оказалось, что филолога-преподавателя высшей школы пригласили не в гуманитарный класс, а в естественнонаучный. При изучении первой же темы, в тот момент, когда осуществлялась попытка ввести новые термины («литературное направление», «реализм» и прочие, в рамках программы 10 класса), обнаружилась странная реакция в виде скучающего равнодушия или (у прилежных учеников) скрупулезной исполнительности в механическом записывании диктуемого. Когда же, в конце первого урока, преподаватель попыталась дать поэтический текст для экспресс-анализа, для выяснения того, как школьники чувствуют текст и как с ними дальше работать, тут-то и была произнесена сакраментальная фраза: «А мы не гуманитарный

класс! Главное для нас — биология и химия». То, что литература им не нужна, сказано не было, потому что все-таки это воспитанные дети, но в подтексте эта мысль звучала: «От нас ничего не требуйте и особого увлечения литературой не ждите. Мы будем учить только то, на что шли сознательно как на профиль». Этот демарш был демонстрацией того подхода, который был не раз озвучен коллегами на пленарном заседании филологического форума в Великом Новгороде 24—25 мая 2019 года (и, несомненно, не только в рамках форума): современное поколение спрашивает не «Кто виноват?» и «Что делать?», а «Ну и что?». Действительно, именно с этим вопросом, в вариации «И зачем нам это нужно?» пришлось бороться в преподавании литературы старшеклассникам в современной школе.

С этого момента началось преодоление этого, как мы бы сказали, прагматичного подхода к изучаемому предмету. Прагматичный, согласно словарю, — это «преследующий узкопрактические цели, интересы собственной пользы или выгоды» [1]. Применительно к литературе прагматичный подход учеников к ней можно сформулировать так: если *для жизни* литература не нужна, тратить время на неё не стоит. В первые дни работы в 10 классе было показательное противостояние с девочкой с трудным характером. Она заявила, что литература ей никогда не нравилась и вообще не потребуется, потому что она хочет быть врачом, и только подготовке к этому делу по призванию она уделяет время.

Вечером того же дня автор статьи позвонила своей подруге, коллеге с гораздо бóльшим стажем в школе. Она сказала, что у нее было то же самое. Тогда своим ученикам она сказала просто: «Как хотите, надо вам это или не надо, но “двойки” по литературе в аттестате я вам обеспечу. Литература — такой же предмет в школе, как химия и биология, и необходимый минимум вам придется усвоить». Это немножко подбодрило, напомнило о том, что у преподавателя есть по крайней мере административный ресурс, но, с другой стороны, подсказало, что это не совсем тот путь, которым хотелось бы идти.

«Рецепты» преодоления прагматичного подхода к литературе состояли в следующем.

Как ни странно, самым действенным методом стал давным-давно прописанный во всех методиках комплексный метод *пробуждения интереса* к предмету. Меняются формы и способы подачи материала, технические средства, применяемые на уроке, но по-прежнему в центре урока стоит личность учителя. Он должен сделать так, чтобы школьники, вырванные из совсем другого контекста (алгебраического, химического и прочего), попали в атмосферу урока литературы и при этом смогли оторваться от своих смартфонов, плееров и прочего, что было у них до урока на перемене. То есть пришлось таким образом режиссировать урок, чтобы они понимали, что как только закрывается дверь кабинета со звонком на урок, у нас, в нашем пространстве начинается особое время неспешных человеческих разговоров, обмена мнениями, обсуждения насущных проблем — всё это на основе изучаемых произведений. Оказалось со временем, что приверженность нынешних школьников к визуальным источникам информации сильно преувеличена. Они очень любят слушать слово учителя, и старшеклассники слушают очень пытливо и критически (см. о методике изучения систематического курса литературы в старших классах: [2, с. 177-266]). Они могут не подавать вида, что внимательно слушают, но при этом могут внезапно перебить, задав мучающий их вопрос, дать свои комментарии и проч. В большинстве случаев оказывалось, что заготовленная преподавателем презентация открывалась на первом слайде и благополучно забывалась: она просто мешала вдохновенному рассказу об очередном авторе или очередном произведении. Презентацию, как, например, вклейки в учебнике с иллюстрациями, полезно смотреть потом, отдельно, обсуждая, например, портреты разных лет, интерьеры кабинетов, факты биографии, отдельные цитаты и т.д.

Атмосфера заинтересованности в предмете и учеников, и учителя совершенно невозможна, как мы считаем, без *атмосферы свободы* на уроке. Ю.ИАйхенвальд, радикально призывая еще в первой четверти XX в. вывести литературу «за скобки, за рамки школьного дела» [3, с. 254], утверждал применительно к литературе как непостижимому искусству: «Надо ее, свободную, отдать свободным» [Там же], и был в основном прав. Свобода в нашем случае, на уроках литературы в старшем негуманитарном классе современной школы, выражается в возможности всех форм бытования человека в учебном пространстве, за исключением недозволенных. Существуют: запрет на телефоны и просьба не мешать другим. Дозволяется сидеть, где хочешь, пить и даже аккуратно перекусывать, лежать (правда, это было единожды, по отношению к парню с проблемами растущего опорно-двигательного аппарата). На урок можно было приходить кому угодно из друзей из параллельных классов, и это стало регулярной практикой, особенно по субботам. Их преподаватель уже знал по именам, и они включались в обсуждение и даже выполняли письменные задания, по желанию. В атмосферу свободы входит также разрешение на любую эмоцию, кроме агрессивной. Конечно, мы не дошли еще до той степени свободы (и хорошо, что это контролируется учебным планом), о которой писал в 1919 году М.Гершензон: «Посещение уроков словесности должно быть объявлено необязательным, и всякие испытания по литературе отменяются» [3, с. 322], но изо всех сил мы стремимся к тому, чтобы обязательное посещение уроков литературы было сопряжено для учеников с чувством удовольствия.

Ведущей эмоцией в изучении литературы должна становиться *радость.* В ином ключе изучать литературу сейчас невозможно — в этом мы абсолютно убеждены. Радоваться можно в любой теме, если, опять-таки, преподносить ее интересно. Важно поставить главный вопрос урока и идти к ответу на него с радостью открытия, хотя бы минимального. Кроме того, позитив описываемой ситуации был еще и в том, что, будучи исключенной из повседневной школьной среды, автор статьи появлялась в школе на короткое время, со стороны, с глотком иной жизни, с иным к школьникам отношением (несомненно, постоянная работа со

студентами формирует преподавателя как личность). Сама форма приглашения вузовского преподавателя в школу кажется очень продуктивной, в том числе в воспитательном смысле.

Еще одним приемом (вернее, выработавшейся позицией) стал отказ от двоек. Если в журнале ученику стоит двойка по литературе, это сигнал о том, что он не сдал либо текст наизусть, либо обязательную часть письменной работы — и то по прошествии двух недель после последнего оговоренного срока. Но и эти двойки исправляются, если работа сдана. За всё остальное на уроке литературы ставится положительная оценка — и, конечно, здесь важен дифференцированный подход к оцениванию разных по способностям и по потребностям учеников. Практикуется широкая система поощрений за каждую форму работы. Для школьников даже старших классов стимулирование оказывается чрезвычайно важным.

Наконец, собственно про прагматику. Она никуда не исчезает из практики преподавания ни в школе, ни в вузе, и это мы признаём в том числе по отношению к нашей стороне процесса обучения: мы и сами нацелены на результат (ЕГЭ, итоговое сочинение, оценки в аттестате и проч.), и учеников вынуждены готовить на достижение результата. Выход лишь в том, чтобы в преодолении прагматического подхода четко понимать, где начинается и заканчивается прагматика.

Так, изучая новую тему по литературе, мы бóльшую часть отводим проблемной беседе, дискуссии, анализу текста. Теории и записи ее в тетради отводится минимальная роль. Это необходимые термины, понятия, определения — сформулированные таким образом, чтобы просто, четко, доступно и наглядно определять суть литературного явления. Согласимся с авторами учебника по методике преподавания литературы: «Среди методистов учителей-словесников нет единого мнения о системе, объеме и последовательности изучения вопросов теории литературы в школе» [4, II, с. 152]. Уместность и достаточность информации по теории литературы особенно важно учитывать в обучении литературе в непрофильных классах.

В оценивании знаний (вернее, выполнения заданий) по предмету тоже работает прагматичный подход: положительные оценки за любой вид продуктивной деятельности и двойки за несделанную работу (и, что было для нас удивлением, двоек старшеклассники боятся, и иногда даже используют сертификаты «Антидвойка», заработанные общественно полезным трудом и выданные классным руководителем).

В изучении литературы подготовка к итоговому сочинению в виде набора «банка аргументов» не должна быть главной задачей, а идти как бы «в пристяжку» к основной. После подробного анализа эпизода или целого произведения попутно делается замечание о том, кáк этот эпизод может быть использован в качестве аргумента к тезису по той или иной проблеме в сочинении.

В подготовке к итоговому сочинению следование прагматическим целям совершенно необходимо. Здесь, считаем, нужно честно говорить школьникам, что от них требуется четкий шаблон, оцениваемый по четким критериям, и они должны усвоить этот шаблон как минимум, но не как образец письменного текста. В этом должен быть честный договор с детьми, и лучше прямо признать эту сделку с системой, чем отрицать её.

Подготовка к сочинению, т.е. опять-таки преследование чисто практических целей, позволяет с полным обоснованием включать в курс литературы произведения не по программе. Это большой «плюс» прагматического подхода к изучению литературы. Избираются, как правило, короткие и яркие произведения мировой литературы, удобные для того, чтобы приводить их в пример в сочинениях. Таким образом попутно старшеклассники знакомятся с теми текстами, которых нет в программе по литературе и которые они вряд ли бы прочли когда-нибудь сами.

Сложнее всего было объяснить, зачем человеку то, что, как школьникам показалось вначале, им совсем не нужно: умение анализировать текст, чувствовать красоту языка, видеть искусство описания природы, человека. Словом, объяснить то, что рационально даже не объясняется, то, что не сулит практической и осязаемой выгоды. Пришлось идти здесь простым путем: *не объяснять вообще*. Мы просто читали и обсуждали, учили наизусть монолог князя Андрея о дубе, пейзажную лирику Фета и Тютчева, говорили о том, что их волнует и как это описано у Толстого или Пушкина. При этом мы не отходили от программы, а теория исправно отражалась в тетрадях, затем — в проверочных работах и оценках за них. Курс литературы должен быть усвоен в должном объеме и ничем не подменен — это незыблемое правило. Литература волшебна сама по себе: без особых усилий, лишь при соблюдении означенных выше условий, она воспитывает, формирует человека и *сама* отвечает на вопрос, зачем она нужна. «Ведь лиризм — не только в лирике: он живыми токами, духовными флюидами струится по всей литературе, и без него она так же мертвеет, как мертвеет чуждый словесности чарам преподаватель словесности» [3, с. 253], — писал Ю.И.Айхенвальд, по сути говоря о том же преодолении прагматичности в изучении литературы, только веком ранее.

Что оказалось в итоге? Принесла ли избранная тактика плоды? Следует признать, что да. Переводное сочинение в одиннадцатый класс в формате декабрьского было написано всеми без исключения, и очень по-разному, согласно способностям, а не по шаблонам. Негативное отношение некоторых учеников к литературе преодолено способом игнорирования этого отношения — известного в конфликтологии приема. При этом общий позитивный настрой позволил не копить обиды и просчеты, а радоваться любому общему достижению. Так случилось с девочкой-будущим врачом. В мае автор статьи пожелала ученикам успехов, выразив сомнение, будет ли с ними в следующем году. Именно эта десятиклассница, бывшая оппонент, сказала, что они выйдут на митинг с требованием, чтобы литература у них в 11 классе была в том формате, какой они видели в закончившемся учебном году. Пожалуй, это можно считать главной победой в преодолении прагматичного подхода к литературе.

1. Современный толковый словарь русского языка / Под ред. Т.Ф.Ефремовой [Электр. ресурс]. URL: https://gufo.me/dict/efremova (дата обращения: 29.06.2019).
2. Теория и методика обучения литературе / О.Ю.Богданова, С.А.Леонов, В.Ф.Чертов; под ред. О.Ю.Богдановой. 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 400 с.
3. Методика преподавания литературы: Учебная хрестоматия-практикум / Автор-составитель Б.А.Ланин. 3-е изд., испр. и доп. М.: Эксмо, 2007. 512 с.
4. Методика преподавания литературы / Под ред. О.Ю.Богдановой, В.Г.Маранцмана В 2 ч. Ч. 2. М.: Просвещение, 1994. С. 152.

References

1. Efremova T.F., ed. Sovremennyy tolkovyy slovar' russkogo yazyka [Modern explanatory dictionary of the Russian language]. Available at: https://gufo.me/dict/efremova (accessed: 29.06.2019).
2. Bogdanova O.Yu. (ed.) et al. Teoriya i metodika obucheniya literature [Theory and methodology of teaching literature]. Moscow, 2007. 400 p.
3. Lanin B.A. Metodika prepodavaniya literatury: Uchebnaya khrestomatiya-praktikum [Theory and methodology of teaching literature. A guide for teachers]. Moscow, 2007. 512 p.
4. Bogdanova O.Yu., Marantsman V.G., eds. Metodika prepodavaniya literatury [Methodology of teaching literature] in 2 vols, vol. 2. Moscow, 1994, p. 152.

Tereshkina D.B. “We are not majoring in Humanities!”: how to overcome the pragmatic approach in the study of literature in modern school. The conclusions and observations presented in the article are based on the practice of teaching literature by a university teacher at high schools of Velikiy Novgorod. The traditional approach fails because students are not willing to do literary research of the text and do not want to “in-depth” study literature only because their class profile does not imply intensive study of humanities. This article is about attempts to overcome such a pragmatic approach to school subjects and especially to literature as a subject from which there is no “direct benefit”.

Keywords: school, university, integration, methods of teaching literature, pragmatics, aesthetic.

Сведения об авторе. Дарья Борисовна Терешкина — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры кадровой политики и управления персоналом Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС) (Новгородский филиал); terdb@mail.ru.

Статья публикуется впервые. Поступила в редакцию 10.11.2019. Принята к публикации 30.11.2019.