

Лев АЙЗЕРМАН

Сочинения
О ЖИЗНИ
И ЖИЗНЬ
В СОЧИНЕНИЯХ



Москва, 2012

ББК 74.20

А11

Издано при финансовой поддержке
Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям
в рамках Федеральной целевой программы
«Культура России» (2012-2018 годы)

Айзерман Лев

А11 Сочинения о жизни и жизнь в сочинениях. — М.: ООО «Национальный книжный центр», 2012. — 320 с.

ISBN 978-5-4441-0024-0

Автор книги, закончивший в этом учебном году свой шестидесятый учительский год, в течение пятидесяти лет проводил в школе сочинения, в которых, говоря словами Пушкина, «отразился век и современный человек отображен довольно верно». В этих сочинениях юноши и девушки рассказывали о своем отношении к Отечественной войне, самим себе, о своей летней трудовой практике и во взрослых коллективах, а потом и о первых опытах зарабатывания денег, размышляли о краеугольных нравственных понятиях, прежде всего о совести. Речь идет и о сочинениях по литературе, в которых тоже отразилось время.

Сочинения дают возможность увидеть, как менялся мир наших детей с течением времени. Так сочинение на тему «Что меня волнует в современной жизни» были написаны трижды на протяжении трех десятилетий в совершенно разное историческое время.

В книге рассмотрена методика обучения учащихся сочинениям о жизни, опирающаяся на лучшее в дореволюционном и советском обществе. Приводятся обучающие уроки и уроки анализа уже написанного старшеклассниками. При этом главное для автора – научить писать живо, эмоционально, опираясь на лично увиденное и пережитое.

Таких книг не было ни в дореволюционной, ни в советской, ни в постсоветской педагогике.

ББК 74.20

Все права защищены. Любое копирование, воспроизведение, хранение в базах данных или информационных системах или передача в любой форме и любыми средствами — электронными, механическими, посредством фотокопирования, записи или иными, включая запись на магнитный носитель, любой части этой книги запрещено без письменного разрешения владельцев авторских прав.

ISBN 978-5-4441-0024-0

© Айзерман Лев, 2012
© Оформление ООО «Национальный
книжный центр», 2012

Горе вам, книжники и фарисеи, лицемеры, что очищают внешность чаши и блюда, между тем как внутри они полны хищения и неправды. Фарисей слепой! Очисти прежде внутренность чаши и блюда, чтобы чиста была и внешность их. Горе вам, книжники и фарисеи, лицемеры, что уподобляются окрашенным гробам, которые снаружи кажутся красивыми, а внутри полны костей мертвых и всякой нечистоты. Так и вы по наружности кажетесь людьми праведными, а внутри исполнены лицемерием и беззаконием.

Евангелие от Матфея

И он к устам моим приник
И вырвал грешный мой язык,
И празднословный, и лукавый...

А.С. Пушкин «Пророк»

Ничего слова не весят,
Ни шиша они не стоят,
И хлебов из них не месят,
И дома из них не строят.

Их на плечи не накинешь,
И в стаканы не нальешь,
Больше скажешь – раньше сгинешь,
А смолчишь – не пропадешь.

Ничего слова не значат,
Ни фига они не могут,
Те, кто думают иначе,
Вымирают понемногу.

Нет души – сплошное тело.
Есть живот; но нет живого.
Наступают люди дела.
Исчезают люди слова.

Но когда пройдут и канут
Годы, денежки и флаги,
Расцветут слова и станут
Нашей жизнью – на бумаге.

Мария Протасова
16 лет

СОДЕРЖАНИЕ

Часть первая. ПРОТИВОСТОЯНИЕ	10
Глава первая. ЖИВОЕ И ОМЕРТВЕВШЕЕ	11
Глава вторая. И ВИЖДЬ, И ВНЕМЛИ	39
Глава третья. ПРИКОСНОВЕНИЕ К ОТЕЧЕСТВЕННОЙ	54
Глава четвертая. РАБОТАЮ. РАБОТАЮ И ЗАРАБАТЫВАЮ	60
Глава пятая. ПАВЕЛ ИВАНОВИЧ ЧИЧИКОВ НА РУБЕЖЕ ВЕКОВ	80
Глава шестая. ЧТО МЕНЯ ВОЛНУЕТ В СОВРЕМЕННОЙ ЖИЗНИ	97
Часть вторая. ИСПЫТАНИЕ ЕДИНЫМ ГОСУДАРСТВЕННЫМ ЭКЗАМЕНОМ	124
Глава первая. УРОКИ ФАРИСЕЙСТВА	125
Глава вторая. УРОКИ ЖИЗНИ	144
Глава третья. УРОКИ ТЕХНОЛОГИИ	185
Глава четвертая. «НИКАКОЙ МОЕЙ ВИНЫ...»?	233
Глава пятая. ЗАЧЕМ МЫ СЕГОДНЯ ИДЕМ В ШКОЛУ	270

Часть первая.
ПРОТИВОСТОЯНИЕ

Глава первая. ЖИВОЕ И ОМЕРТВЕВШЕЕ

1/ В 1956 году в «Новом мире» была напечатана первая моя статья «Живое и омертвевшее», статья о школе. Мне тогда она казалась смелой и глубокой. Теперь я понимаю, что была она во многом наивна и неглубока. Тем не менее ее назвали в печати клеветой на советскую школу, и она мне еще долго аукалась. Была в ней небольшая главка «Слова-скорлупки». Ограничусь одной цитатой:

«В подавляющем большинстве политические доклады в школах бесцветны, однотипны, трафаретны, и слушают их ученики больше в обязательном порядке. Было бы полбеды, если бы эти доклады, ничего уже не давая ни уму, и ни сердцу, не приносили желаемой пользы. Но мое глубокое убеждение, что в таком виде они наносят вред. Из одного доклада в другой кочуют дорогие по содержанию своему, но затасканные и обескровленные слова и понятия. Не одухотворенные глубокой страстью, они теряют свою действенную силу. Неощутимое слово при-

учает ученика к мысли, что бывают такие речи, фразы, которые произносятся не потому, что они нужны для дела, а так, ради самих слов».

Тогда мне казалось, что все дело в неудачных словах, которые нужно и можно заменить на другие, человеческие. И лишь написав десятки статей о школьном словоблудии, я постепенно начал понимать, что дело тут не в самих словах, а в устоях и фундаментах нашей жизни.

В книге Мариэты Чудаковой «Новые работы. 2003–2006» («Время». 2007) впервые напечатана ее статья «Язык распавшейся цивилизации. Материалы к теме». К сожалению, статья и книга эта прошла мимо подавляющего большинства учителей-словесников, хотя она и предельно важна именно для учащихся языку наших педагогов.

В работе Чудаковой идет речь о том языке, который навязывался нашему обществу на протяжении многих и многих десятилетий. Естественно, и в школе. В результате «люди в какой-то степени лишились своего материнского адекватного языка». Семантически опустошенный, язык этот оставался действующим на всем пространстве страны, но, пишет Чудакова, когда пути этого языка были подорваны, многие люди так и не смогли ничего и писать этим языком.

Учитель русского языка и литературы, который в июле 2012 года закончил свой 60-й учительский учебный год, я все это познал на собственной шкуре.

Совсем недавно были опубликованы дневники Роллана Быкова. Вот запись от 13–14.01.85 г. Быков пишет о своем пасынке Павле Санаеве, которого теперь мы знаем по его повести «Похороните меня за плинтусом»: «Паша писал два сочинения, заданные в школе: “Один день нашей Родины” и “Доброта советского человека”. Я был потрясен тем, каким слабоумным (не могу найти иного слова) он мне показался. Сочинения были написаны из рук вон плохо: и по мысли, и по слову – по всему... Мысли о том, что делать с Пашей, не давали мне покоя. Я решил сам заниматься с ним. Пусть он каждый день пишет маленькие сочи-

нения. Без отметки, безответственно. Первое задание: описать черепаху из ракушек, которую я привез из Сочи. Он написал и остроумно, и умно, интуитивно выстроил композицию, был даже несколько «литературно» раскован. Что же это? Неужели школа добилась того, что опыт ученика во взаимоотношениях со школой подсказывает ему, что от него ждут некоторой доли идиотизма? Отсутствия своего личного, во всяком случае. Когда я говорил ему, как бы написал об этом, как он должен написать, он был отвратительно капризен и твердил одно: «У нас это не нужно!» «А что у вас нужно?» – горячился я. «Вот так нужно!» – отвечал он с таким занудным выражением лица, что я не мог на него спокойно смотреть. Неужели школа поставила дело так, что основное ее предложение – поиграем в дураков?»

Более пятидесяти лет борюсь я вот с такой «системой» писания сочинений. Но что значит борюсь? Десятки статей, книги, сотни выступлений и лекций перед учителями и для учителей. Но главное – создание альтернативной системы обучения сочинениям. Почему же я решил сегодня вернуться к своему опыту в этой области преподавания языка и литературы? Потому, что сегодня тот язык, о котором говорит Чудакова как исторически себя изжившем, описывать который нужно чисто исторически, чтобы осмыслить то, «что случилось с русским языком в XX веке», возвращается, реанимирует, оживает, если, конечно, можно говорить «оживает» о изначально мертвом. Во всяком случае, оживает в школе. Тот «процесс глубокой деформации речевой жизни в советскую эпоху», о котором пишет Чудакова, пусть порой и в новых формах, вновь стал реальностью времени. Повторяю: во всяком случае, в школе.

В первой части этой книги я буду говорить об опыте осознания и постижения этой проблемы и противостояния ей до того времени, когда в школу был введен ЕГЭ. Во второй части – о всех вопросах, связанных с этим новым испытанием для языка и школы.

Через три года после публикации статьи «Живое и омертвевшее» в «Новом мире», в том же журнале, где вместо Константина Симонова главным редактором стал Александр

Твардовский, была напечатана моя статья о преподавании литературы в школе. Один из ее разделов был посвящен сочинениям в школе. Увы, за исключением нескольких конкретно-исторических частных, я смог бы все, что там было написано, повторить и сегодня. Да я и развивал эти идеи в десятках статей и в двух книгах, специально посвященных сочинениям по литературе.

А в 1961 году в журнале «Русский язык в школе» была опубликована моя первая статья в этом журнале, посвященная так называемым творческим сочинениям. Вскоре меня попросила зайти главный редактор журнала Е. М. Галкина-Федорук и показала мне письмо от Корнея Чуковского. В этом письме весьма лестно было сказано и обо мне: «Очень понравилась статья Л. С. Айзермана “Творческие работы учащихся” в 3 номере. Статья умная, тонкая и притом боевая. Сколько учителей у нас боятся творчества учащихся». А в следующем году вышла книга Корнея Чуковского «Живой как жизнь». Можете себе представить, что я пережил, в то время уже достаточно битый и покаранный за «завиральные идеи», дважды исключенный и дважды восстановленный в партии, когда я прочел в ней:

«Вообще, когда перелистываешь этот журнал (Корней Иванович здесь говорит уже о журнале «Литература в школе» – Л.А.), проникаешься твердой убежденностью, что старые, закостенелые методы преподавания словесности, осуждаемые передовой педагогической мыслью, уже недолго просуществуют у нас. Лучшие педагоги страны вынесли им смертельный приговор. И этих лучших – великое множество. Они всей душой откликнулись на призыв о перестройке школы и дружными усилиями покончат с бездушной зубрежкой готовых схематических форм, со стандартной канцелярской фразеологией учебников, со всей унылой скукотищей, которую нагнали на школьников старые учебные методы.

Известный московский педагог Л. С. Айзерман так озаглавил свою статью: “Творческие работы учащихся”. В ней он требует, чтобы в этих работах дети выискива-

ли “свои, а не книжные мысли”. Нужно, пишет он, чтобы “ничего не сковывало творческую инициативу детей”, не ограничивало ее рамками каких-либо лексических или грамматических требований».

Статья заканчивается такими словами: «“Открывать глаза и окрылять сознание – вот задача школьных уроков, и язык должен служить этим задачам в максимальной степени”. Это было написано М.А. Рыбниковой два десятилетия назад, но, к сожалению, и до сих пор работа над языком не осознана нами как работа воспитательная. А пора, давно пора это сделать. Голос общестственности, звучащий со страниц газет и журналов, лишний раз об этом напоминает».

Меня и сегодня смущает преувеличенность оценок того, что я сделал тогда. Я вообще трезво относился и отношусь к самому себе и хорошо понимаю, что только на безрыбниковье и Айзерман – рыба. Но Корнею Ивановичу важно было поддержать нас, тогда молодых учителей, выступивших против ненавистного ему педагогического догматизма. Ведь «классные сочинения, – писал он в другой своей работе, – в которых школьники наперекор своим подлинным мыслям и чувствам пересказывают бездушные фразы учебников, в конце концов приводят детей и подростков к уверенности, что говорить и писать следует не то, что думаешь, а о том, что полагается по школьной программе. От таких, казалось бы, невинных истоков начинается цепная реакция двуликости, вероломства, ханжества». Как видите, Чуковский рассматривает вопросы школьного сочинения, их языка, вписывая их в широкий контекст всей нашей тогдашней жизни.

Мне это было близко. И все-таки подлинный смысл книги Чуковского я осознал лишь через четверть века, когда прочел «1984» Оруэлла. Роман кончается главой о новоязе, ведь язык не только отражение, но и выражение сути общества, изображенного в романе, да и вообще всякого общества.

Новояз должен был «сделать невозможным любые иные течения мысли». «Задача состояла в том, чтобы сделать речь – в осо-

бенности такую, которая касалась идеологических тем, – по возможности независимой от сознания». Не было ли изобретенное Чуковским слово *канцелярит* эвфимизмом оруэлловского *новояза*? Во всяком случае книга Чуковского «Живой как жизнь» была не только, а может быть, не столько книгой о языке.

В самом конце романа Оруэлл рассказывает о том, как началась работа по переводу на новояз Шекспира, Милтона, Свифта, Байрона, Диккенса: «Из престижных соображений было желательно сохранить память о культурных исторических лицах, в то же время приводя их труды в согласие с учеником англо-соца». Большой опыт перевода классиков на новый новояз накопили и наше отечественное литературоведение, и школьная методика преподавания литературы. И все-таки и в литературоведении, и в методике преподавания литературы в школе, и в практике преподавания литературы, в определенной мере деформированной, есть немало того, за что нам и сегодня не стыдно.

В 1964 году вышла книга В. Клемперера «Язык третьего рейха». Ее автор, специалист по романо-германской филологии и сравнительному литературоведению, профессор, работал в годы фашизма на фабрике в Дрездене. Не имея возможности преподавать и вести научные исследования, он вслушивался в звучащую вокруг него речь и записывал свои наблюдения в дневник. Так возникла книга, показавшая, как незаметно для себя люди усваивали клише, навязанные пропагандой, начинали говорить на убогом, унифицированном языке. Книга эта получила мировую известность, была издана во многих странах мира, но не в СССР: слишком разительны были возникающие ассоциации. Читал ли ее Чуковский? Не знаю. Но его книга «Живой как жизнь» стоит в том же ряду. Что касается книги В. Клемперера, то она напечатана в России относительно недавно.

Опыт прошлого забывать не стоит. Ведь оно может и повториться. Поэтому обратимся к нашему историческому прошлому.

2/ В январе 1968 года редакция журнала «Журналист» совместно с факультетом журналистики трех университетов объявила для выпускников средних школ конкурс сочинения. Было получено пять тысяч сочинений на одну из предложенных тем первого тура. Подводя итоги, журнал писал о том, что очень многие сочинения обнаружили узость кругозора и бедность речи их авторов, что в этих сочинениях преобладали гладкость, обкатанность, общеупотребительность, а значит, захватанность и затертость. И у журналистов, прочитавших тысячи письменных работ, сложилось представление, что все десять лет школьников держали в пленках из копировальной бумаги.

Прошло почти пятнадцать лет. Читаю заключение жюри оргкомитета московской городской олимпиады, которую проводил факультет журналистики МГУ. «Как и в прошлые годы, особое внимание обращалось на умение авторов анализировать факты собственной жизни, в своих рассуждениях опираться на собственный жизненный опыт». И что же? Многие сочинения «раскрывались излишне абстрактно, без опоры на свой жизненный опыт. Отсюда большое количество шаблонов, «гладких рассуждений». А ведь говорится об олимпиаде – деле добровольном. Сюда идут интересующиеся, желающие, что-то пишущие. К тому же речь идет о городском туре, а туда попадают победители районных олимпиад, в которых в свою очередь участвуют победители школьных туров. В данном случае по качеству сливок можно смело судить о молоке – общем уровне.

Прошло еще четверть века. Мы живем в другое историческое время, в другой стране и при ином политическом и экономическом укладе. Но вот я читаю статью председателя московской городской медальной комиссии А. И. Княжицкого. Речь идет о комиссии, которая проверяла сочинения претендентов на награждение серебряными и золотыми медалями. И все о том же: за редким исключением безликие, стандартные, стереотипные сочинения. Даже не верится, что все это написано тысячами учеников, а не одним человеком.

В «Новом литературном обозрении» я прочитал статью Марины Загидуллиной, которая вообще считает, что здесь мы имеем дело с первородным грехом школьного сочинения как жанра. «Главная формальная черта сочинения (можно даже сказать, жанрообразующий признак) – это штамп». Но если это так, то тут уже ничего не поделаешь.

Сам я так не думаю. Все дело в другом: «что посеешь, то и пожнешь». «Грешный... язык, и празднословный, и лукавый», формировался в нашей школе. И не только в школе, конечно. Как это происходило? Вот к примеру, напечатанная в журнале «Русский язык в школе» (№ 6 за 1976 и № 1 за 1977 годы) статья «Устные и письменные высказывания учащихся на патриотические темы».

В статье утверждается, что существуют определенные «недостатки ученических высказываний на патриотические темы». Так, например, «темы патриотического характера предполагают использование в сочинениях эмоциональной выразительности, свойственной публицистическому стилю. Между тем во многих работах совершенно отсутствуют слова и выражения эмоционально-оценочного характера, а также эмоционально-экспрессивные конструкции, характерные для публицистического стиля: восклицательные предложения, конструкции различного вида повторами». И далее: «преобладают простые, ничем не осложненные конструкции. Сложноподчиненные предложения очень редки, причем чаще всего с одним придаточным (изъяснительным, временным, определительным). Среди однородных членов преобладают пары сказуемых, объединенные союзом, почти нет бессоюзных предложений и конструкций с обособлениями».

Все эти претензии понятны: ведь то, что думают, чувствуют школьники, автора статьи вообще не интересует. Главное – научить *высказываться* на патриотические темы (во второй части этой книги мы еще встретимся с тем, как учат высказываться на патриотические темы при подготовке к ЕГЭ по русскому языку).

А потому в статье предлагается методика проведения и организации высказываний на патриотические темы. Так, когда школьники готовятся к сочинению на тему «Я горжусь тобой, мой край родной», ученики должны записывать определенные словосочетания по подтемам: край, люди, чувства, отношения. По подтеме «край» это выглядит так: «край – отчий, родной, любимый; легендарный, удивительный, замечательный; милый, прекрасный, чудесный; дорогой, бесценный...». И когда школьников учат писать сочинения на тему «Что значит любить Родину», учитель предварительно тоже отработывает все необходимые словосочетания.

Уже давно известно, что подлинная нравственность вырабатывается в человеке, прорастает в его сердце, а не вбивается в его голову в виде готовых формул. И также давно известно: чтобы научить писать по-человечески, необходимо учить видеть жизнь и уметь выражать увиденное в слове, идти от ученика, от его восприятия и понимания окружающего мира и самого себя. Следует обогащать это понимание, вести подростков и юношей к более глубокому пониманию мира. И только при этом возможно и формирование речи, и воспитание личности. Честное отношение к жизни во многом начинается с честного отношения к слову.

Но вот передо мной изданная в 1981 году трехсоттысячным тиражом книга «Повторение и обобщение при подготовке к экзаменам по русскому языку». На титульном листе гриф: «Рекомендовано Министерством просвещения РСФСР». А вот второе издание этой же книги, вышедшее в 1984 году. Тираж четыреста тысяч экземпляров. Следовательно, всего семьсот тысяч! Но это ведь книга для учителей, так что помножьте эту цифру на количество учеников у каждого учителя.

В книге рассказывается, в частности, и о том, как надо готовить к экзаменационному сочинению в 8 классе. К примеру, тема «Мой идеал человека» (обратите внимание на первое слово в формулировке темы!). На трех большого формата типографских страницах (а объем сочинения восьмиклассника – 3–4 рукописных странички) изложено все то, что должен донести

до своих учеников учитель и что, соответственно, должны написать они в своих сочинениях: «Углубляя у школьников понятие идеала человека, следует обратить внимание на то, что для человека нашего времени характерно прежде всего марксистско-ленинское мировоззрение. Если учитель поставит перед ребятами вопрос, каким должен быть человек будущего, он обязательно обратится к проблеме всестороннего развития человеческой личности». И так далее. Больше того, рассказано, какими словами должен пользоваться восьмиклассник в своем сочинении (это называется словарная работа), скажем, смелый, храбрый, честный, прямой, принципиальный.

Но что после всего этого остается делать восьмиклассникам? На каком основании таким образом подготовленное называется «сочинением» и озаглавлено «Мой идеал человека»? И каков воспитательный, нравственный смысл такой работы? Зато как эффектно отрапортовать: «100% учащихся в сочинении на тему “Мой идеал человека” на первое место поставили марксистско-ленинское мировоззрение». Кстати, само понятие о мировоззрении школьники тогда получали лишь в курсе обществоведения в 10 классе.

За подобную систему преподавания расплачивался не только ученик, но и учитель. Ведь подобная метода превращала его в равнодушного, холодного копииста бездушных, бессмысленных разработок. Зачем думать о том, как донести чувства, мысли, идеи и идеалы до ума и сердца своих учеников? Зачем вечная мука: а как ты сам живешь, верят ли тебе, идешь ли ты по той дороге, на которую призываешь своих учеников? И самый главный для тебя вопрос: а верная ли эта дорога?

Но вот наступили иные времена. А, как сказал поэт, новое время – новые песни. И замелькали на страницах школьных сочинений и колючая проволока, и ГУЛАГ, и гибель Арала, и прочие необходимые атрибуты перестроечного сочинения. Это только в экономике мы тогда думали о переходе к рынку, а в области идеологии, культуры, литературы мы уже давно жили в развитом укладе торгово-рыночных отношений. И не все ли равно,

на чем спекулировать: БАМе, КАМАЗе, воинах-интернационалистах в Афганистане или на мучениках лагерей, разоблачении большевизма. Цена одна.

А тут еще началась эпоха типографских шпаргалок. И вот в одной из них я читаю текст сочинения на тему «Мои любимые герои в романе М. Горького «Мать» («Мать» еще не изгнана из школы, но как знакомо: мой любимый герой как шпаргалка, как догма, как стереотип, как нечто тебе уже данное): «Мне кажется, что Андрей Находка в 1917–1918 годах оказался бы в рядах революционеров, которые осудили большевиков за их торопливость, нежелание считаться с мнением народа и других партий, за их террор и насилие. А если бы он пережил 1918 год, то, наверное, оказался в рядах “Белой Гвардии”. Конечно, где уж теперь оказываться «моим любимым героям».

А потом наступил еще один новый виток нашего движения, и ГУЛАГ уже стал не ко двору (лишь в десятых годах уже нового века введут его в школьную программу и выпустят сокращенный вариант), пришло время других приоритетов и ценностей.

Где-то в начале восьмидесятых годов (на дворе развитой социализм) я отобрал на экзаменационном сочинении шпаргалку: один ученик написал другому, как раскрыть тему сочинения (какую именно, не помню):

«1. Пиши о том, что борьба за мир – величайшее требование времени. Пиши об опасности ядерной войны, о том, как прекрасно жить в мире и как паршиво во время войны. О том, как страшно, когда гибнут девушки. И сразу же приплети “А зори здесь тихие...” Напиши белиберdistику о прекрасных девичьих телах, взорванных и изувеченных пулями. Эта тема – прекрасный повод перескочить к поэмам “Алигер”, “Зоя” и рассказать о Зоином подвиге. Потом упомяни о подвиге Лизы Чайкиной (партизанка) и скажи, что есть такая книга Бирюкова “Чайка”.

2. Потом напиши, что такие герои, как Сотников, Мороз, гибли во имя счастливой жизни будущих поколений, во имя нас. И мы, конечно, не вправе забывать об их ве-

ликом подвиге. Об этом нам напоминают В. Быков, Стаднюк, Брирюков в своих книгах. А Чингиз Айтматов предупреждает от потери памяти.

3. Потом начинаешь петь дифирамбы современным комсомольцам, участникам борьбы за мир. Хвалишь нашу молодежь и нашу партию. Ругаешь воинственный Запад. Клянешься бороться за мир и счастливое будущее всего человечества. Пару цитаточек из Леонида Ильича напоследок. И – сочинение готово. Тройка гарантирую, а может быть, и четверку».

А летом 1994 года (прошло каких-то десять лет) на медальную комиссию нашего округа поступило большое, в 15 страниц, сочинение выпускницы одной из школ на тему «Путешествие по России». Вот пунктирные выписки из этого сочинения, которые дают представление о работе:

«Мы въехали в Шамардино сразу после обеда. Слева открывалась необозримая даль красоты неопишуемой, пейзаж поистине космический, так, что дух захватывает, и не знаешь, что делать: то ли почтительно молчать, то ли, не сдерживая слез, молиться. Шамардинская женская обитель – удел самой Божьей Матери, устроенный стараниями старца Амвросия, который исходил здесь каждую пядь земли, все высчитал, вымерил и благословил каждую постройку.

Больничная церковь “Утоли моя печали” это и есть сокровенный богородический удел, любвеобильный и ликующий, истинно женский аспект духовности, к которому причастны все сестры монастыря, как былых времен, записанные в небесные синодики, так и сегодняшние, особенно грядущие сподвижницы, к которым предстоит возродить былую славу Царицы Небесной в самом сердце российской земли. У схимницы Серафимы свой удел. Ее скромная хибарка прежде всего центр духовного притяжения, с утра и до позднего вечера полна людьми, которые спешат сюда без газетных призывов к милосердию. Через служение болящей старые люди выявляют все лучшее в себе. Разве не совершается одним этим такая нужная се-

годня работа благодати в нашем большом мире? Серафима от юности служила людям, а для себя обрела только схиму. И вот сбываются слова пророка: «Отпускай хлеб свой по водам, потому что по прошествии многих дней опять найдешь его».

И так пятнадцать страниц.

Без всякого сомнения, автор этого сочинения получил бы свою медаль, если бы один из членов комиссии не узнал в сочинении очерк из малотиражного журнала. (Через два года я встречу на медальной комиссии сочинение, полностью списанное с моей статьи. Давно я не смеялся так весело: за сочинение было поставлено «четыре».) Навели справки и в школе: ученица сидела на первой парте и не списывала. Как выяснилось, текст этот, по совету родителей, она выучила наизусть. Но дело в том, что у этого очерка в следующем номере журнала было продолжение, в котором рассказывалось о том, что несколько лет назад умерла та самая матушка Серафима, о встрече с которой в прошлом году и рассказывала ученица.

А ведь сочинение это, сама тема его требовали рассказать о *личных* впечатлениях, *своих* наблюдениях. И вместо этого – бесстыдная спекуляция на святынях. А здесь всякая спекулятивность – просто кощунственна.

Я столь подробно остановился на этом историческом экскурсе, чтобы показать корни тех явлений, которые и сегодня отравляют нашу школьную жизнь. (На самом деле корни эти уходят еще глубже: в русскую дореволюционную школу, и об этом мы еще скажем.) И вместе с тем в русской школе, в русской методике преподавания языка и литературы есть у нас и на что опереться, есть плодоносящая, а потому живая и современная традиция русской педагогической мысли. И советской тоже.

3/ В 1954 году Учпедгиз (ныне «Просвещение») издал книгу «Русские писатели о языке». В ней немало сказано и о том, как изучать, как постигать язык, о том, что мешает этому постиже-

нию. Мы сейчас остановимся только на двух авторах.

Вот что в 1844 году писал об учениках учебных заведений В.Г. Белинский: «Тут главное дело, чтобы приучить их к естественному, простому, но живому и правильному слогу, к легкости изложения мыслей и – главное – к сообразности с предметом сочинения. У нас, напротив, или приучали рассуждать детей о высоких или отвлеченных предметах, чуждых сферы их понятий, и тем заранее настраивали их к напыщенности, высокопарности, вычурности, к книжному высокопарному языку, или приучали писать на пошлые темы, состоящие из общих мест, не заключающих в себе никакой мысли». Неужели это сказано в 1844 году? А не сегодня?

А вот Чехов, год 1893: «В обществе, где презирается истинное красноречие, царят риторика, *ханжество* слова или пошлое красноречие... В сущности ведь для интеллигентного человека дурно говорить должно бы считаться таким же неприличным, как неумение читать и писать...»

Здесь мне особо близко чеховское понятие ханжества слова. И нам еще предстоит во второй части этой книги говорить о методике, которая учит фарисейству.

Что касается меня лично, то в моем понимании, прежде всего в подходе к сочинению многое определила статья Льва Толстого «Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят», написанная в 1862 году.¹

Тут дело было не в описанной Толстым технологии, методике детского сочинительства в узком смысле этого слова. Ни до того, ни после чтения статьи я никогда не обращался к совместному сочинительству вместе со своими учениками.

Тут дело было в другом. В вере в творческие силы детей, в их способность писать образно, в их способность почувствовать «прелесть запечатления словом художественных подробностей». В убеждении, что законы детского, ученического творчества и творчества писателя в принципе едины: «Каждое

¹ Толстой Л. Н. Педагогические сочинения – М., 1989.

художественное слово, принадлежит ли оно Гете или Федьке, тем-то и отличается от нехудожественного, что вызывает бесчисленное множество мыслей, представлений и объяснений». И в убеждении в том, что детское творчество невозможно без свободы. Сам подход Толстого к тому, как пишут дети: идти от них самих, их впечатлений, увиденного и пережитого ими – бесспорно является исходным и для сочинений о жизни, и для сочинений о литературе.

Вообще, читая сегодня старых русских педагогов и методистов, поражаешься, как современно и злободневно они звучат в наши дни. Вот, скажем, книга А. Л. Алферова «Родной язык в средней школе».²

Алферов пишет в ней, что школа может породить ученика, который «научается говорить гладко о чем угодно, не вдумываясь в вопрос, а просто прилично и шаблонно нанизывая фразы одна на другую». Анализируя далее лучший опыт постановки сочинений в Германии, Франции, Америке, России, Алферов размышляет о том, какой может быть русская школа сочинений: «Разделяя с германской школой примеры разумной выдержки, не забывая вместе с тем о французской ясности и особой точности в последовательности изложения, соблюдая экономию сил подобно американской, она вместе с тем уже по-своему обратится к ребенку и юноше в его человеческом целом и без тяжелых немецких классификаций, без выдвижения на первое место отчеканенного литературного стиля, как во Франции, без излишнего утилитаризма Америки; она обратится к подрастающему человеку во всем объеме его естественных, все усложняющихся духовных запросов». Вот та плодоносящая традиция, которую и призваны унаследовать мы.

Самое сильное и благотворное воздействие оказали на меня работы Марии Александровны Рыбниковой, прежде всего ее «Очерки по методике литературного чтения», изданные как раз накануне войны. На мой взгляд, это лучшая книга о пре-

² Алферов А. Д. Родной язык в средней школе (опыт методики). – 3-е издание. – М., 1916.

подавании литературы, появившаяся в XX веке и до сих пор не превзойденная. И, увы, уже много десятилетий не переиздававшаяся.³

«Ученик может серьезно овладеть хорошим изложением, хорошим построением фразы, правильной расстановкой знаков только тогда, когда он выработает определенное отношение к самому процессу письма, когда процесс письма перестанет быть только формальным заданием, когда ему захочется писать, так сказать, для души, для себя, чтобы передать свои мысли и переживания. А наша задача заключается в том, чтобы научить наших учащихся думать с пером в руках».

Вот сердцевина методики сочинений по Рыбниковой.

Научить думать с пером в руках, а потому стимулом к письменным работам могут быть только исходные живые впечатления. Естественно, живые впечатления и от самой жизни, и от прочитанного в книгах, и от увиденного на экране или на картине художника, то есть от литературы и искусства.

«Не грамматические формы вгоняются в текст, а тема текста, живое впечатление порождают языковые формы. В написанной работе мы тщательно отмечаем наши языковые удачи и ошибки и тем самым растем грамматически и стилистически. Стимулировать же творческие сочинения грамматикой невозможно». (Моя статья в журнале «Русский язык в школе», которая понравилась Корнею Ивановичу Чуковскому, как раз и была направлена против получивших тогда широкое распространение при преподавании русского языка так называемых сочинений, которые требовали построить их на той или иной грамматической форме.)

Ведь основная цель сочинений – «научить учащихся видеть и понимать жизнь, фиксировать их мировоззрение с помощью выразительного слова, т.е. углубить и расширить это постижение жизни с помощью литературных

³ Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. – 3-е издание. – М., 1963.

средств».

«Дети недостаточно внимательно воспринимают жизненные впечатления. Надо сделать их более чуткими и зрячими».

Еще в 1929 году Рыбникова публикует статью, название которой станет одной из самых емких педагогических формул в преподавании словесности: «От маленького писателя – к большому читателю».

В «Очерках» она развила этот тезис: «Если из наших классов выйдут писатели и словесники, это хорошо, но не на это мы рассчитываем. Наше дело – подготовить ярко чувствующего и критически мыслящего читателя. Нужно прямо сказать, что ни один из приемов обучения чтению так не актуален, как система творческих сочинений. К живописи ближе подойдет тот человек, который хоть сколько-нибудь рисовал. К музыке – тот, кто как-нибудь играл. К литературе – тот, кто хоть немножко писал».

Но и воспитание читателя не является для Рыбниковой чем-то самоцельным. «Это раскрытие сил каждого из учащихся плодотворно для роста каждого из них, и это и есть задача подлинной школы: влить в море народных сил эти самостоятельные струи». В годы тоталитаризма Рыбникова утверждала великое значение творческого потенциала каждой отдельной личности.

Через двадцать пять лет после того, как они были написаны в ноябре 1940 года, были впервые опубликованы тезисы доклада Рыбниковой «Система письменных работ в старших классах».⁴

Сейчас мы остановимся лишь на одном из этих тезисов. «Сочинения сильнее, нежели устные высказывания, раскрывают внутренний мир ученика – они, следовательно, служат для учащихся методом их самопознания, а для учителя – средством обнаружения этого мира, а через это раскрытие и методом воспитательного воздействия на учащихся».

Сегодня все это приобретает исключительное значение. Мы

⁴ Рыбникова М. А. Избранные труды. – М., 1985.

учим детей, которые родились уже в другой стране, чем мы, живут при другом политическом и экономическом строе, при иной системе ценностей. Но, увы, мы слишком часто плохо их знаем, а хороших книг и фильмов о них нет. И школьные сочинения могут стать тем документом, в котором, по моему глубокому убеждению, «отразился век и современный человек изображен довольно верно».

4/ Большинство сочинений, о которых пойдет речь в первой части этой книги, были уже написаны, когда я прочел потрясающую книгу «Дети русской эмиграции».⁵ Книгу, «которую мечтали и не могли издать изгнанники». Сборник сочинений, написанных три четверти века назад детьми русской эмиграции, хотя слово «дети» здесь не совсем точно: их авторам от 6 до 25 лет. Книга большая, более сорока печатных листов, она прекрасно издана, в ней десятки фотографий и, самое главное, – удивительные сочинения.

12 декабря 1923 года в самой большой эмигрантской средней школе – в русской гимназии в Моражской Трежбине (Чехо-Словакия) по инициативе директора А. П. Петрова были отменены два смежных урока, и всем пятистам учащимся предложили написать сочинение на тему «Мои воспоминания с 1917 года и до поступления в гимназию». Опубликованные в отрывках, сочинения эти потрясли русскую эмиграцию. И 1 марта 1925 года к уже написанным добавились еще 2403 сочинения на эту же тему, которые пришли из русских эмигрантских школ Турции, Болгарии, Югославии, Чехо-Словакии.

Издать эти сочинения тогда так и не удалось. Но они сохранились и вот вышли в свет в наше время.

В предисловии к книге, которое написал три четверти века назад известный русский философ, проф. В. В. Зеньковский, мы читаем: «Погружаясь в эти записи, мы прикасаемся к самой

⁵ Дети русской эмиграции. Книга, которую мечтали и не смогли издать изгнанники. – М., 1997.

жизни, как бы схваченной в ряде снимков, мы глядим на всю ее жуткую глубину... Метод анкеты дал бы в наше распоряжение ряд детских высказываний по одним и тем же вопросам, но он не дал бы возможности заглянуть в детскую душу так, как это возможно для нас в свободных изложениях детей. Сохранить всю непосредственность детских переживаний, дать им полный простор в выявлении того, что особенно близко каждому из детей, важнее, чем добиться доступности материала для обобщенного исследования».

Сегодня, когда увлечение всякого рода анкетами, тестами, часто с научной точки зрения несостоятельными, перешло все разумные границы, этот призыв «сохранить всю непосредственность детских переживаний», дать им полный простор в выявлении того, что особенно близко каждому из них, звучит более чем современно и актуально. И особенно потому, об этом пойдет речь во второй части этой книги, что сегодня на экзамене (а потому сплошь и рядом и на самих уроках) школьников в их сочинениях стремятся свести к одному общему знаменателю.

Это горькое чтение. Прочитую предисловие к сборнику Лидии Петрушевой, которая составила эту книгу, подготовила текст и подобрала фотографии: «Читая сочинения, мы как бы слышим выстрелы, видим горящие дома, смерть матерей и сестер, гибель отцов и братьев на полях сражений; переживаем ужасы холода, голода, эпидемий; участвуем в отступлениях, многократных сменах власти в городах; мы скитаемся по разным странам в поисках пристанища. С потрясающей силой описаны сцены злобы, жестокости, насилия. Не жалея красок, авторы изображают положение в стране, разруху, зверства чрезвычайок, осквернение церквей и многое другое».

И вместе с тем для меня, учителя литературы и русского языка, не побоюсь этого слова, это было вдохновляющее чтение. Ибо, как никогда, убедило меня в беспредельных возможностях того так часто и многократно поруганного жанра, который называется школьным сочинением.

Составитель книги поставил эпитафию к ней слова из школьного сочинения, написанного в изгнании в 1924 году: «Одни лишь печальные мысли и воспоминания остаются у тебя от начала этой, как ее называют, бескровной революции; и лишь надежда на светлое будущее скрашивает тяжелое пребывание на чужбине, вдалеке от своих родных и своей дорогой, хотя и поруганной, но все же милой Родины». И действительно вся эта книга пронизана необыкновенным пониманием связи своей личной судьбы с судьбой родины, России и чувства любви к ней.

Конечно, авторы этих сочинений – дети верхних или средних слоев России. То и дело читаешь: в нашем имении, у меня в поместье, папа занимал в Харькове огромную банковскую должность, у моего отца был свой мыловаренный завод, я был сыном священника, мой отец был офицером, папа был старший врач, мой папа был городской, мой папа инженер-путеец.

Пусть не у всех, но у большинства авторов этой книги в дореволюционной жизни обеспеченность, благополучие, комфорт. «Поднимемся на лифте, звоним, и нам открывает нарядная горничная, она раздевает меня». «Нас с братом возила французенка, наша гувернантка». «Наши 4 абонемена в Мариинском театре давали мне возможность побывать там не менее одного-двух раз в неделю». «Вечером было очень грустно, няня подошла ко мне и мягким голосом сказала: “Иди, дитятко, в кроватку”», «Вечером я приняла ванну, и мама боялась, чтобы я не простудилась. Как сейчас помню, вошла кухарка Тоня (она была полька) и принесла мне в кровать большую котлету».

Конечно, была и другая Россия. Но от нее сочинений не осталось. Хотя остались детские рисунки, в которых другое видение мира и другое отношение к революции.⁶

Но и эти дети – дети России. И их свидетельства – исторический документ самой высокой пробы. И многое в этих сочинениях было для меня открытием. Всю жизнь меня учили, что в

⁶ Москва в 1917 году. Рисунки детей-очевидцев событий. Из коллекции Государственного исторического музея. – М., 1987.

1917 году началом всех начал был Октябрь. О том, что все началось не с октября-февраля, я впервые прочел лишь у Солженицина. Между тем для авторов сочинений этих мысль о том, что трагедия началась именно в феврале, нечто само собой разумеющееся.

Но сейчас я пишу как учитель русского языка и литературы. Ведь и такой взгляд правомерен. И меня поражает необыкновенная плотность фактуры самого текста этих сочинений: поражает умение видеть мир в его необычайной конкретности, осязаемости, ощутимости. Ведь для большинства сочинений наших учеников, особенно старшеклассников, характерно говорение в общем и целом, некоторая голая рассудочность.

А здесь сочинения литературы в хорошем смысле этого слова. В них – выразительность детали, они образны, про чистоту, эмоциональность речи я и не говорю. Судите сами.

«Но вот настал коварный семнадцатый, школы закрыты. Учителя не желают учить – свобода... Интеллигенция с красными бантами. «Конец царям». Старики плачут. В чем дело? “Царя-батюшки нет”. В станице появились ораторы, не умеющие говорить («Товарищи! Моя лично мнения такова, что ежели мы атамана смясти, а на место его поставим председателя, а его помощника заменим товарищем председателя, то это будет, так сказать, более социально»).

«В то время правил Александр Керенский, и я с первого же раза усвоил о нем очень неважное мнение. В нашем доме его очень часто ругали и смеялись, рассказывали очень интересные анекдоты о нем. Я помню слова швейцара нашего отеля, старика, отставного солдата. Керенский, приехав в гостиницу, вместо денег подал ему руку, так старик потом говорил: “На что мне его рука, то ли дело раньше, приедет какой-нибудь генерал да рубль на чай даст, вот это я понимаю, а то руку, да на что она мне”.

«Пошли митинги на улицах, площадях и т.д. Нам, ученикам, приказали строиться по парам. Идем по улицам под

звуки Марсельезы. Настроение всеми овладело какое-то зловеще радостное. Я тоже заразился этим настроением, хотя хорошо не знал или, вернее, не отдавал себе отчета в том, что совершается и как я себя веду. В общем, в то время как будто что-то было пролито невидимой рукой из гигантского сосуда. Всюду лишь веселые лица, все торжественно настроены. Прихожу домой. Вижу, отец и мать весьма грустные, а отец-то и знай говорит: «Ах, это добром не кончится, разве мы, русские люди, созрели? Ничего у нас не выйдет! Лишь одни грабежи и сплошные убийства». Я в большом недоумении».

«В Екатеринадаре день революции происходил торжественным образом: все казаки были одеты в красные черкески и несли впереди красные флаги. После них шли солдаты, тоже несли красные флаги и пели какой-то гимн, начало которого я запомнил: «Вставай, поднимайся, рабочий народ». Когда они запели, то все присутствующие дамы плакали, а я не понимала почему. Но вскоре после того, как мы пришли к себе домой, к нам пришел казак и объявил, чтобы мы сняли портреты царствующего дома. В тот же день от нас ушли обе прислуги, говоря, что они не намерены больше служить, теперь, говорили они, для нас настала свобода».

«Я жил в Одессе... Я ходил в гимназию и там был в младшем подготовительном классе. Но победили украинцы, и нам в гимназию пришел приказ изучать «Ридну мову». Но через неделю пришли большевики, и нужно было писать без «ять» и твердого знака. Эта власть недолго продержалась, а потом были австрийцы. Все эти власти сменяли друг друга, и нас в гимназии то учили писать с «Ѣ», то без «Ѣ». Но наконец пришли добровольцы, и «Ѣ» восторжествовало. Все эти перемены правописания сильно подействовали на меня, и я к приходу добровольцев ставил после «а» твердый знак».

Особенно хочу остановиться на одном сквозном мотиве всей

книги. Для русской литературы характерно осознание своей личной ответственности за все происходящее. Через несколько месяцев после Октября Блок напишет: «Я не сомневаюсь ни в чьем личном благородстве, ни в чьей личной скорби; но ведь за прошлое – отвечаем мы?» «Мы звенья единой цепи. Или на нас не лежат грехи отцов?» И, проклиная в «Окаянных днях» революцию, Бунин, не оправдывающий разгул народного гнева, понимает, что для него были все основания. Но в чем же видят причины трагедии столь дорогой для них России авторы учебных сочинений, вошедших в книгу «Дети русской эмиграции»? Очевидно, что их размышления впитали в себя и то, что они слышали вокруг себя.

Для некоторых (их очень мало) во всем виноваты евреи. «Не было бы жидов в России, меньше бы они мучили народ русский, особенно интеллигенцию (общественных деятелей), и революции не было бы». «Русская интеллигенция открыла свои объятия Керенскому и его потомству, Троцкому, Нахимкису и прочим типам совершенно не русского национального племени».

Гораздо больше тех, кто считает, что виноват во всем февраль. «Заря 28 февраля 1917 года была кровавой зарей еще более кровавого дня». «Сейчас же после свержения царя начались раздоры и неурядицы, фронт развалился, и русские солдаты, смело защищавшие Родину, начали бросать оружие и уходить с фронта. И в это время власть захватило в свои руки Временное правительство, которое не сумело удержать ее в своих руках... и власть перешла к сильной партии большевиков».

Для большинства же самый главный враг России – виновник ее трагедии – большевики. «Наступила октябрьская революция, и власть перешла в руки Ленина-Троцкого и других крыс заплombированных вагонов». «А в это время в заплombированном вагоне привезли большевистского Ленина, который выступил с пропагандой братства, равенства и свободы, чего на земном шаре не может быть». «Большевики проповедовали, что Бога нет, нет красоты жизни и все позволено, и вот благодаря

этому толпы солдат и крестьян ходили по деревням, грабили дачных жителей». «Нужно защищать Родину от этих мерзких гадов, большевиков». (Отмечу, что во всей книге ни разу не упоминается имя Сталина.)

Но наши дедушки, папы, дяди, мамы, они, конечно, ни в чем не виноваты. «Большевики всячески притесняли нас, а особенно нам доставалось от большевичек, которые смеялись над нами и говорили, что теперь мы будем жить так, как они жили при царе, а они будут жить, как жили мы. Моя мама всегда так хорошо обращалась с прислугой, никогда не помню, чтобы она приказывала, всегда просила. Вдруг одна противная большевичка говорит ей: “Довольно вы пожили барами, теперь наша очередь, а ну-ка поработайте нам, как мы вам!” Бедная мама ничего не ответила. Она никогда в жизни не работала и вдруг должна работать этой старой ведьме».

«В деревне все было спокойно: крестьяне, облагодетельствованные в течение долгого времени дедушкой и всеми его предками, продолжали также снимать шапки и называть почтительно “барином”. Но с осени в деревню стала проникать усиленная пропаганда крайних партий, которые играли на слабой и больной струне крестьян. Этой больной струной крестьян была земля, которую щедро обещали крестьянам какие-то люди в затасканных пиджаках с большими красными бантами на груди. И так преуспели таинственные личности подготовить удобную почву для засеивания семян зла, что к августу начались многочисленные грабежи и разгром помещичьих имений».

Но и это свидетельства времени, и, кстати: можно ли всегда судить о прошлом только по русской литературе?

Читая эту книгу, я, естественно, не мог не думать о том, что мы, вчера советские, а ныне российские учителя, подобной книги выпустить не сможем. Вместе с тем эта книга еще и еще раз убедила меня в том, что и наши ученики могут писать о времени и о себе так же честно, искренне, взволнованно и так же сочно и выразительно.

Но я был не прав в своих грустных прогнозах. Подобный сборник сочинений вышел и у нас. Называется он «Быть чеченцем. Мир и война глазами школьников» (М., 2004). И здесь есть поразительно точные картины увиденного и пережитого. Ограничусь лишь двумя примерами.

«Мне запомнился такой забавный рассказ моей бабушки из их ссыльной жизни. Их соседом был немец. Звали его Адам Боксбергер. Каждое утро, выходя на работу, соседи, мой дед и Адам, каждый по-своему приветствовали друга. Адам Боксбергер, обращаясь к моему дедушке, говорил: “Сдрастуй, пандит”. А мой дед отвечал ему с таким же акцентом: “Сдрастуй, сдрастуй пашист”. За этим взаимным подшучиванием, и это хорошо понимает автор сочинения, – горькая трагедия: «ведь каждый из них был депортирован с такими обвинениями: каждый немец – фашист, каждый чеченец – бандит».

«А сколько пропадает людей! Их ищут родственники годами и не могут найти. И бывает счастлив, даже если найдут труп пропавшего. Надпись “здесь живут люди”, сделанная мелом и красками на исковерканных воротах уцелевших среди руин домов, мелькает и сейчас чаще других в разрушенном и сожженном городе. Бывали, правда, и другие надписи: “Уносить нечего, все разграблено”. Но точнее слов “Добров пожаловать в ад!” не найдешь. Эта надпись была сделана на стене госучреждения при въезде в город».

Но преобладает другое: почти протокольные свидетельства об увиденном и пережитом: «Ночевала всю ночь в бомбоубежище, так как был сильный обстрел». «Всю ночь беспорядочная стрельба. Мы ложимся спать на тот случай, если вдруг придется бежать». «Так мы прожили всю чеченскую войну, прячась во время обстрелов и налетов авиации в подвалах». И это повторяется из сочинения в сочинение: разрушенные и уничтоженные дома, подвалы, в которых днями, неделями, месяцами спасаются от бомбежек и артиллерийских обстрелов; погибшие и пропавшие близкие, знакомые, зачистки. Но за этой некото-

рой внешней сухостью такая бездна пережитого, что читать страшно: «Для того, чтобы передать все беды и невзгоды, что мы пережили, весь ужас войны, не хватает ни слов, ни страниц в тетради». «За свою короткую жизнь мы увидели столько горестного, печального, что иной старик за всю жизнь не увидит». «Оказывается, для большого счастья нужно не очень много: всего лишь сознание, что ты живешь».

Сегодня пользуются большим успехом документы времени: письма, дневники, воспоминания. Мы смело можем добавить к ним и школьные сочинения.

Несколько позже в книге Льва Гудкова «Негативная идентичность (М., 2004) я встретил упоминание такого же типа сочинений. Речь шла о том, как трудно было преодолеть сначала в Западной Германии, а позже в ФРГ явное психологическое сопротивление населения идее морально-правовой ответственности за участие в тотальном режиме. И тут говорилось о значимых и разномасштабных событиях в этом ряду. Здесь и обращение Вилли Бранта к молодежи, и публикации прессы, и публичные дискуссии, и локальные выставки документов о терроре и репрессиях, устраиваемых жителями этих же мест. В этом контексте шла речь и о «школьных сочинениях о прошлом своей семьи или местных общин». К сожалению, ничего больше о самих этих сочинениях не говорится. Но сам этот факт для наших размышлений знаменателен.

Тридцать пять лет назад прочел я в одной из статей С. А. Аверинцева: «Перед гуманитарией, как открытым вопрошанием человека о своей сущности, встает угроза потери своего предмета: дегуманизированная гуманитария, гуманитария без человека – довольно скверная штука».⁷ Что значит эта угроза применительно к школьным курсам гуманитарного цикла, я всегда представлял себе очень хорошо.

Позже у того же Аверинцева прочел я и другое, очень важное для меня, как словесника, размышление: «Интеллигентный человек – это прежде всего человек, человеческая жизнь которого

⁷ Литературное обозрение. – 1976. – № 10.

равно должна быть первичной по отношению к книгам. Чтение вовлечено в жизнь, а не наоборот. Даже человек, жизнь которого нерасторжимо и необходимо связана с книгами, не может быть сведен к библиофильскому существованию. А если сведен – это очень большое несчастье».⁸ Так говорил, обращаясь к юности, один из самых «книжных людей» нашего времени.

Использовать сочинения старшекласников как инструмент социологического, психологического, педагогического и методического познания я начал в 1967 году, когда в «Юности» была напечатана моя первая статья, построенная на материалах школьных сочинений, проведенных в ряде школ. Так что вот уже более сорока лет занимаюсь я этой работой.

Тогда я и думать не мог, что и мне, и моим ученикам придется пережить один из самых крутых переломов в жизни страны и истории и что годы великого перелома отразятся в сочинениях школьников. Но получилось так, что я стал летописцем, точнее сказать, комментатором той летописи, которую вели мои ученики и ученики других школ, где сочинения проводились по моей просьбе.

Об этой работе я рассказывал на страницах «Юности», «Нового мира», «Знамени», педагогической печати – прежде всего, «Учительской газеты» и журнала «Литература в школе».

Уже давно психологи обратили внимание на одну важную особенность юношеских философствований: они нередко носят общий, неконкретный характер, порой оторваны от реального жизненного плана, да и вообще интерес к общему преобладает в этом возрасте над интересом к частному. Вот почему так важно вести учеников к многоцветному и объемному восприятию мира, увиденному во всей полноте своей конкретности и своих частностей. В этом, кстати, и исток богатой, насыщенной и выразительной речи. И здесь особо важно научить всматриваться в то, что, казалось бы, знакомо лучше всего: в себя.

«Глаголом жги сердца людей» – это к пророку. «И виждь, и

⁸ Юность. – 1987. – № 12.

внемли – и пророку, и слушающим его, вообще ко всем.

P.S. К сожалению, только из вышедшей в 2011 году книги Бориса Дубина «Россия нулевых: Политическая культура. Историческая память. Повседневная жизнь» я узнал о книге «Цена победы. Российские школьники о войне». М., 2005.

Глава вторая. И ВИЖДЬ, И ВНЕМЛИ

1/ Для меня исходно сказанное в Евангелии: «Ибо от избытка сердца говорят уста». По-своему повторенное потом Пастернаком: «Когда строку диктует чувство...»

Напомню стихи, которыми начинается стихотворение, откуда взята строка поэта:

О, знал бы я, что так бывает,
Когда пускался на дебют,
Что строчки с кровью – убивают,
Нахлынут горлом и убьют!

От школьников нельзя требовать строчек с кровью (хотя и такое приходилось читать: однажды я прочитал огромное сочинение о свидании с отцом с тюрьме; в этой главе буду цитировать большое сочинение о смерти отца, но не считаю возможным привести полученное в 2010 году обжигающее, трагическое сочинение о смерти матери). Но строчки с серд-