**Филология и школа**

Алексей Любжин

Размышляя над проблемами взаимоотношений школьного образования и филологической науки, сталкиваешься с двумя соблазнами. Первый из них – стилистического свойства. Если «называть вещи своими именами», статья пестрела бы эпитетами вроде «чудовищный», «дремучий», «пещерный»; но, когда их так много, они потеряли бы силу, поскольку не отделяли бы одно явление от другого. Да и не всегда уместен обвинительный уклон: ставить в вину человеку то, что он не знает вещей, которым его никто не учил, вряд ли было бы справедливо. Пусть даже последствия его действий, основанных на этом неосознанном невежестве, трагичны. Пусть даже уровень филологической и лингвистической грамотности населения действительно очень низок (в недавней лекции Зализняка, в частности, был описан удручающий фон, который делает возможным общественный интерес к рассуждениям Фоменко и Задорнова на соответствующие темы).

Второй соблазн – сбиться на сетования о низком уровне отечественной филологии. Действительно, когда я вывозил из Парижа и Перуджи прекрасные издания Ронсара и Ариосто, я чуть не плакал от зависти: в России классики так не выходят в свет. В сердце еще жив позор пушкинского юбилея десятилетней давности: академическое собрание сочинений должно было появиться, но не появилось. Перепечатка межеумочного продукта сталинской эпохи, лишенного комментария, с кропотливой текстологической работой, которую обессмысливает одно то, что она сделана в новой орфографии [1] , была самым неудачным из всех мыслимых решений. На филфаке МГУ и на истфиле РГГУ есть такие кафедры, которые я – будь у меня соответствующие полномочия – отправил бы в полном составе в желтый дом. Когда я слышу, что « в отечественной филологической науке еще не разработана тема пространства в творчестве Владимира Сорокина », я не хватаюсь за пистолет только потому, что и не доверил бы автору таких слов заниматься настоящими филологическими вопросами. –Оговорим только одно – представления о филологии людей, имеющих одинаковые ученые степени и даже иногда по одним и тем же специальностям, могут различаться вплоть до полной несовместимости, и в данной статье я буду руководствоваться только собственными соображениями. Не в том смысле, разумеется, что эти мысли принадлежат мне; напротив, они весьма старые и традиционные, – а только в том, что я считаю их истинными. Я нисколько не намерен их обосновывать, а формулировать – лишь в том объеме, который нужен для разговора о школьном аспекте преподавания своей науки. Если читатель с ними не согласится, мне останется только отнестись к этому факту с подобающим смирением – и напомнить, что тема пространства в творчестве Сорокина еще ждет рабочих рук.

Само по себе слово «филология» в школьном и – шире – образовательном контексте обладает иным статусом, нежели прочие названия наук: такого школьного предмета (в отличие от биологии и математики) нет. Правда, есть филологические факультеты (некоторые ВУЗы, ради вящей путаницы, заводят историко-филологические, но это ложный ход: то, что было хорошо для гимназиста Российской Империи, поступавшего в университет с тремя-четырьмя древними и новыми языками, категорически противопоказано современному школьнику с разговорным английским, освоенным с грехом пополам и без соответствующего навыка чтения). О русском языке, литературе и иностранных языках говорят как о «филологических» дисциплинах; но в известных мне школах, где есть предметные кафедры, никогда не объединяли в рамках одной структуры преподавателей иностранных языков и русистов. Таким образом, зазор между концепциями средней и высшей школы в филологии ярко сказывается уже на вербальном уровне – филологические факультеты есть, а школьного предмета «филология» нет. Трудно сказать, что это – дань традиции или сознательный подход, рассматривающий филологию как таковую как нечто, для школы ненужное; но в любом случае претензия на знакомство школьников с филологической наукой даже и не высказывается.

Рассмотрим, как обстоит дело с другими науками/предметами. Лучше всего положение школьной математики: весь ограниченный объем, который изучается уже с начальной школы и до конца, – математика настоящая. Она последовательно развивается от простого к сложному и постепенно наращивает интеллектуальную насыщенность своих задач; ее возможности делают ее главным интеллектуально развивающим предметом, ничуть не заставляя приносить в жертву собственное содержание. Но эти ее свойства связаны с тем, что математика сама выстраивает свой объект; она описывает, – точнее, помогает описывать явления окружающего мира, но может прекрасно обходиться и без них (в то время как эти описания – естественные науки – без нее обойтись не могут). В любом моделировании образовательных систем версию с приниженной ролью математики следует сразу же отправлять в корзину. Единственная педагогическая слабость этой науки – наличие умных людей, к математике органически неспособных. Но это обстоятельство должно привести только к появлению частного «гуманитарного» типа элитных учебных заведений, контуры которого хорошо понятны.

Положение естественных наук в школе далеко не таково. Когда общественность громогласно требовала их введения, она мотивировала свои пожелания необходимостью знакомства с реальной жизнью. Увы, к реальной жизни школьные физика, химия и биология не имеют почти никакого отношения: они останавливаются задолго до того уровня, который для этого нужен. Школьник может запомнить, что витамины полезны для организма, а нитраты вредны, но не может объяснить, почему; школьник может представлять, как тормозит автомобиль, но со своими физическими познаниями описать процесс торможения не в состоянии, хотя и слышал о массе, силе, трении, скорости, ускорении и т. д. Этому горю можно помочь и довести преподавание любой из этих наук до уровня, который свяжет проходимые в школе истины с реальной жизнью – но при одном условии: данный предмет должен стать в центре школьного образования. Иначе просто не хватит времени. Если же этого не сделать, преподавание будет догматическим и оторванным от опыта, то есть антинаучным (лабораторные работы с подгоняемыми под заранее известный результат цифрами положения не исправляют). Таким образом, в школе естественнонаучные предметы сообщают добытые соответствующими науками результаты, но – за оговоренным исключением – научной деятельности учащихся не предполагают и не дают связанного с ней развивающего эффекта.

Теперь мы подошли к тому месту, когда придется говорить о филологии как науке. Предмет ее исследования (оставляя в стороне лингвистику [2] ) – текст. Соответственно основные ее задачи – установление правильного текста и сбор сведений, необходимых для его понимания (комментирование). Те продукты, с которыми она выходит к обществу, – издания, содержащие текст (прежде всего литературной классики, но не только) и комментарий.

Текстология, по-видимому, может обсуждаться со школьниками лишь в исключительных случаях (я знаю только одну гимназию в России, где это происходит). Вопросы, что такое рукопись, чем рукописное чтение отличается от конъектуры, какова разница между рукописями древних авторов и писателей новейшего времени, как осуществляется выбор того или иного варианта в случае разночтений, а также тесно связанные с ними вопросы атрибуции (установление авторства прежде «бесхозного» текста) и атетезы (установления, что то или иное произведение приписано тому или иному автору неосновательно) и близкие к ним, для школьников, как правило, не существуют – несмотря на то, что эти проблемы порой весьма остро стоят для программных произведений (есть серьезные основания сомневаться в лермонтовском авторстве знаменитого «Прощай, немытая Россия…», а если «Тихий Дон» действительно был написан Михаилом Шолоховым, это можно воспринимать не иначе, как чудо). Вместо этого программа (путая литературу с жизнью) предлагает оценивать и описывать слова, поступки героев классических и не очень классических произведений – к филологии это имеет весьма косвенное отношение. Не будем пока оценивать этот факт; ограничимся его констатацией.

Комментарий – второй основной жанр филологического творчества – стоит гораздо ближе к школе, нежели текстология, поскольку является совершенно необходимым читательским инструментом. Но вряд ли я ошибусь, если предположу, что учителя в школе очень редко или почти никогда не разговаривают с учениками о сравнительных достоинствах того или иного комментария. Разговаривать некому (профессиональная подготовка большинства педагогов не позволит) и не о чем – данный жанр в нашем отечестве развит не слишком, и редкое издание заслуживало бы умеренную похвалу.

Попробуем на одном небольшом примере продемонстрировать, чем привычный комментарий советского типа отличается от того, что должно быть; для этого я возьму небольшой отрывок из самого значительного произведения русской поэзии XVIII в. – эпоса М. М. Хераскова «Россиада». Прошу у читателя немного терпения – ему придется столкнуться с непростым для восприятия текстом.

Неукротимых Орд воскресла власть попранна,

Во время юности второго Иоанна.

Сей д еда храброго в енчанный славой внук

Едва не выпустил Казань из слабых рук;

Смутился дух его нещастливым походом,

Гд е он начальствовал перед минувшим годом;

Гд е сам Борей воздвиг противу Россов брань,

Крилами мерзлыми от них закрыв Казань…

Комментарий советского типа будет выглядеть примерно таким образом:

Власть попранна – Херасков имеет в виду стояние на Угре 1480 года, в результате которого Москва перестала платить Орде дань.

Второго Иоанна – Херасков ошибочно называет Ивана Грозного (Ивана IV) вторым.

Деда храброго – Ивана III (1440–1505).

Нещастливым походом – имеется в виду неудачная операция 1549/1550 года, предшествовавшая последнему походу года. Иван Грозный тогда лично предводительствовал войсками.

Борей – в греческой мифологии северный ветер, символ холода и непогоды.

Нормальный комментарий к этим стихам будет выглядеть примерно так (убираю все точные ссылки):

Власть попранна – Херасков имеет в виду стояние на Угре 1480 года, в результате которого Москва перестала платить Орде дань.

Второго Иоанна – в нумерации Херасков следует за «Историей…» В. Н. Татищева, для которого Иваном Первым был дед Ивана Грозного.

Нещастливым походом – имеется в виду неудачная операция 1549/1550 года, предшествовавшая последнему походу года. Иван Грозный тогда лично предводительствовал войсками.

Гд е сам Борей воздвиг противу Россов брань – ср. описание причин провала экспедиции в «Казанском летописце»: «… в третее лето царства своего собра вся князи, и воеводы своя, и вся Руская воя многа… и поиде сам х Казани, во многих тысящах… И велика бысть нужа воем его; от студени бо и от мраза, и от глада мнози изомроша…».

Борей… крилами мерзлыми – ср. у М. В. Ломоносова в «Оде на день восшествия на престол Елисаветы Петровны, 1747 года»:

Хотя всегдашними снегами

Покрыта северна страна,

Где мерзлыми Борей крилами

Твои взвевает знамена…

Собственно, в чем заключаются различия? Во-первых , не следует писать то, что и без того известно: читатель, не знающий, что такое Борей или кто был дедом Ивана Грозного, вряд ли и станет читать «Россиаду». (Сейчас, в век информационных технологий, сведения, доступные в два клика, помещать в комментарии просто неприлично.)

Во-вторых , не надо поспешно подозревать автора в ошибках. Возможно, у него были свои основания. Их и нужно попытаться найти.

В-третьих и в главных, комментарий должен восстанавливать для текста культурно значимый контекст. В данном случае – исторические источники, которыми мог пользоваться автор, – летописные и историографические, – а также круг возможных поэтических источников (в данном случае попался Ломоносов, но вообще круг чтения Хераскова весьма широк). Но если читатель думает, что так обстоят дела с экзотическими авторами, а «хлеб насущный» приготовлен хорошо, он ошибается; например, пласт цитат из Овидия в «Евгении Онегине» был вскрыт очень недавно [3] , несмотря на то, что идея сквозного сопоставления «Онегина» и Ars amatoria лежит на поверхности – поэт упоминает «науку страсти нежной».

Филологическая наука в России примерно на полвека отставала от естественных и математики; лишь во второй половине XIX века издательское дело (на уровне отдельных достижений, а не массовой продукции) стало выходить на европейский уровень. Мощная филологическая машина, характерная для Германии и иных европейских стран, так и не сложилась. Новые хозяева жизни – большевики – в гуманитарных науках понимали очень мало, а в филологии – поскольку ее ядро неидеологично – и вовсе ничего. Старые специалисты дореволюционной выучки в сложившихся сверхнеблагоприятных условиях лишь с большим трудом могли подготовить себе достойную смену; потому ничего равного гротовскому Державину и сухомлиновскому Ломоносову в СССР так и не появилось. В постсоветское время можно отметить несколько квалифицированных издательских проектов (например, два уже вышедших тома полного собрания сочинений Е. А. Боратынского; прекрасно понимает проблему и стремится разрешить ее редколлегия серии «Россия в мемуарах» Нового литературного обозрения), но они, увы, не делают погоды.

Читатель вправе спросить: собственно, как это все относится к школе? Нужно ли обсуждать с молодежью эту проблематику?

Не знаю. Можно сказать только одно – у нас всех перед глазами следствия того прискорбного обстоятельства, что эта проблематика оказывается в поле зрения лишь узкого профессионального сообщества.

Нетрудно видеть, что издание, отвечающее всем необходимым требованиям, – вещь трудоемкая. Его подготовка требует гораздо больше ресурсов, нежели халтура. Это не может не отразиться и на его цене – такая книга будет стоить дорого. Но для большинства публики разницы между хорошим и плохим изданием не существует, и наценка покажется неоправданной. Следовательно, тот издатель, который захочет относиться к своему делу добросовестно, неизбежно окажется в проигрышном положении.

Ему остается уповать только на гранты и благотворительность. Однако ж представителям бизнеса разница между качественным и халтурным изданием столь же непонятна, как и большинству потребителей; как представляется, и для части профессионального сообщества, ведающей распределением грантов, задача повышения среднего качества книгоиздательской продукции не представляется приоритетной [4] .

Мы попали в ситуацию порочного круга. Низкий культурный уровень публики, отсутствие с ее стороны спроса на добротные издания приводят к тому, что и предложение подстраивается под ее потребности – книги, попадающие на прилавок, как правило, весьма невысокого качества с филологической точки зрения. В свою очередь этот уровень способствует консервации общественного невежества; конечно, располагай публика хорошо изданными книгами, это не приведет автоматически к культурному росту; но тогда он будет хотя бы возможен.

Закон жанра требует здесь патетического (или, как говорит молодежь, «пафосного») продолжения. Страна, не умеющая как следует издавать своих гениев; обречена; у не знающих Пушкина и истребители летать не будут ; если мы… Положа руку на сердце, опять не знаю. Конечно, гуманитарная отсталость СССР очень сильно поспособствовала его краху, и при прочих равных условиях общество гуманитарно развитое устойчивее, нежели лишенное такого развития. Но между верхним этажом, который я описывал, и повседневной жизнью большинства населения дистанция огромного размера, и в истории эта дистанция обернулась бы большим временным промежутком. Если срезать этот слой (не слишком мощный, поскольку, как было сказано, до революции он только начал складываться), порча гуманитарного знания будет распространяться с верхнего этажа на нижние, но постепенно, и до всех это дойдет – в ослабленном виде – только через несколько поколений. Так что на сей счет можно не слишком беспокоиться: если у нас нет достойным образом изданного полного собрания сочинений Пушкина, истребители еще некоторое время будут летать (а если не будут, то от других причин). Мне проще думать, что эти вещи имеют самостоятельную и самодовлеющую ценность. Более того – что они относятся к высшим целям жизни народа (а не только к средствам поддерживать могущество и престиж). (Но далеко не все с этим согласятся – ведь евровидение, футбол, хоккей и олимпийское золото намного важнее.)

Может ли, должна ли школа стремиться разорвать указанный выше порочный круг? Во всяком случае, если есть какой-то смысл насыщать среднее образование элементами научной филологии, то только этот. Положительных сдвигов от правительственной образовательной политики ждать не приходится; понимания от широких кругов педагогической общественности – тоже. Представителей филологического сообщества, работающих в школе и способных донести до учеников эту позицию, ничтожно мало. Тем не менее, полагаю, делать это стоит. Из всех безнадежных путей к культурному развитию и росту этот все-таки – короче всех.

**Список литературы**

 [1] Максим Шапир. Какого «Онегина» мы читаем? http://magazines.russ.ru/novyi\_mi/2002/6/shapir.html. См. также: М. И. Шапир. «Евгений Онегин»: проблема аутентичного текста, Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка, 2002, т. 61, № 3, 3–17.

[2] Насколько нам известно, современная программа по русскому языку весьма далека от современной лингвистической науки. Но это – тема отдельная, и здесь должны высказываться более компетентные специалисты.

[3] В двух прекрасных статьях: Шапир М. И. Пушкин и Овидий: новые материалы (из комментариев к «Евгению Онегину». В кн.: Пушкин и мировая культура. Междунар. научн. конф. Материалы 2–4 февраля 1999 г. М., 1999; его же, «Пушкин и Овидий: <н>овые <м>атериалы: (Из комментариев к „Евгению Онегину“)», Elementa, 2000, vol. 4, N 4.

[4] Автору этих строк приходилось призывать коллег к бойкоту одного петербургского издательства, известного крайней недобросовестностью своих подходов к выпуску редких и важных текстов, за которые не берется никто другой. Понимания это не встретило – « ну там есть хотя бы текст, а он нужен… ».