

УДК 372.882 (Преподавание литературы)

ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ В ШКОЛЬНОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ЕВРОПЫ

© 2021 Е.В. Гетманская

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания литературы Института филологии

E-mail: Getmel@mail.ru

Московский педагогический государственный университет
Москва, Россия

Статья поступила в редакцию 11.07.2021

Тема статьи – основные проблемы функционирования художественной литературы в средней школе, традиционная для европейской парадигмы трактовка воспитывающей функции литературы, представленность в европейской школе литературного канона, образовательный контекст понятий «литература» и «читатель».

Чтение художественной литературы в школе остается не только в центре европейских учебных программ, но и в центре всего культурного и общественно-образовательного европейского дискурса, и, прежде всего, в силу значимости этого предмета в процессе формирования личности подрастающего читателя.

Ключевые слова: литература, чтение, читатель, культурная грамотность, развитие личности.

DOI: 10.37313/2413-9645-2021-23-79(1)-14-17

Введение. Общая позиция европейской педагогики следующая: если мы несём художественный текст в класс – он должен воспитывать. В исследовании Ван де Вена «Стабильность и изменения в европейском образовании на родном языке» (2005) подчёркивается, что художественная литература как материал чтения для школьников никогда не ставилась под сомнение в силу того, что «литература самоочевидна, то есть сама себя оправдывает» [11, с. 74]. В прошлые десятилетия в Европе появилось множество исследований, раскрывающих механизмы чтения художественной литературы учащимися. К ключевым из них стоит отнести работу Э. Хирша «Культурная грамотность: что следует знать каждому американцу» (1987); исследование Р. Фельски «Использование литературы» (2008); книгу Дж. Ван Исигем «Полномочия чтения» (2009). Перечисленные работы актуализируют основные педагогические характеристики чтения, так или иначе отражающиеся в европейских учебных программах по литературе: это – воспитывающая функция литературы, читательская грамотность, личность читателя-школьника, соотношение классики и современной литературы в школьных программах.

Материалы исследования. В работе шведского учёного Т.Ф. Норлинг «Цели и задачи преподавания литературы в старших классах средней школы» (2009), мы находим размышления на тему воспитания средствами литературы: «Изучение литературы исторически связано с воспитанием нравственных установок. Этого убеждения придерживается подавляющее число учителей; они считают, что, если знакомить учеников с «хорошей» литературой, они станут высоко нравственными гражданами» [8, с. 35]. Однако реализация этой цели, тут же добавляет учёный, как правило, проблематична. Сегодня учителя в Европе обязаны адаптировать свою методику под индивидуальные потребности учеников. В то же время учителя чувствуют

ответственность за коллективное воспитание. Таким образом, одновременное стремление сосредоточиться на личности и формирование общей нравственности всех присутствующих в классе, практически взаимно исключают друг друга, или, по крайней мере, находятся в противоречии. «Литература может оказывать воспитывающее воздействие на некоторых учащихся, – подчёркивает Т.Ф. Норлинг, – но нет никакой гарантии, что это относится ко всем без исключения, и, кроме того, литература, с точки зрения педагога, не обязательно обладает воспитывающей функцией, в которую хотели бы верить учителя» [8, с. 36]. Г. Моллой в своей диссертации «Учитель, литература, ученик: исследование о чтении художественной литературы в старших классах» (2002) отмечает, что в школьной системе очень сильны традиции, которые приветствуют использование одних книг, в то время как другие не допускаются в «культурную сферу школы» [7, с. 29]. Дилемма, с которой сталкиваются многие преподаватели, заключается в том, как познакомить учащихся с «качественной» литературой, которая помогала бы им достичь значимых целей в их литературном развитии и в то же время которая была бы интересна учащимся.

Когда мы говорим об изучении литературы в школе, её воспитательном потенциале, пишет Г. Моллой, на ум приходят художественные произведения из двух ареалов: из классического канона и современной популярной литературы. «Литературный канон часто обладает коннотацией всего положительного и истинного, и изучение классики рассматривается как бесценный в своей роли краеугольный камень школьных программ» [7, с. 34]. В пособии по теории литературы Терри Иглтона, которое входит в обязательный список учебников высшего филологического образования в Европе, автор, комментируя понимание литературного канона, говорит одновременно и о конструктивности понятия «хорошей литературы» из литературного

канона, и о том, как взгляды читателей трансформируются со временем и как люди «могут изменить свои обоснования того, что ценно, а что нет» [2, с. 10]. Т. Иглтон пишет: «Если не рассматривать литературу как “объективную”, описательную категорию, то следует признать, что ценностные суждения, которыми она конституируется, исторически изменчивы, и сами эти ценностные суждения имеют тесную связь с социальной идеологией» [2, с. 14]. Оставив за скобками размышления Т. Иглтона о социальной обусловленности литературного канона, рассмотрим его парадоксальные выводы о том, какой текст может получить статус художественного. Эти выводы, несомненно, принадлежат постмодернистскому истолкованию художественного текста: учёный признаёт, что статус художественного текста может получить и железнодорожное расписание. «Если я изучаю железнодорожное расписание не для того, чтобы углубиться в железнодорожное сообщение, а для того, чтобы погрузиться в размышления о скорости и сложности современного существования, то можно сказать, что я читаю его как литературу» [2, с. 8]. Эта цитата, по нашему мнению, иллюстрирует законы функционирования текста не только в современном западном литературоведении, но и в школе. Эта позиция может отчасти пролить свет на понимание «хорошей» и «плохой» литературы, на то, как и какая литература может воспитывать.

Классик современного западного литературоведения, Луиза Розенблатт (1904–2005 гг.), связывает трудности осуществления воспитывающей функции литературы и формирования квалифицированного читателя с тем, что читатели имеют дело с текстами двойной природы – информационной и эстетической. Она называет это информационно-эстетическим континуумом и предлагает следующее его понимание: например, на одном конце континуума, находится ситуация, в которой родители читают этикетку на бутылочке с каким-то ядом, который только что проглотил их ребенок. В этой ситуации цель родителей – как можно быстрее получить информацию о противоядии. В этом случае родители занимают позицию по добыванию информации из текста. На другом конце континуума – эстетическая позиция: «в эстетическом чтении внимание читателя сосредоточено непосредственно на том, что он переживает во время своих отношений с этим конкретным текстом» [10, с. 25]. Учитывая обе эти сущности информационно-эстетического континуума, Розенблатт утверждает, что большая часть нашего чтения попадает на его середину, читатель реагирует как на когнитивные, так и на эмоциональные аспекты. Учитель призван помочь ученику проникать в аффективные и когнитивные смыслы текста. Обучение чтению и пониманию через середину континуума и создаёт, по мнению Розенблатт, основную проблему обучения. Мы абсолютно согласны с мнением учёного: всё школьное изучение литературы лежит посередине информационного и эстетического смыслов, и именно поэтому сопровождается ощутимыми трудностями при освоении предмета «литература» и его нравственного и эмоционального воздействия на читателя.

История вопроса. В документах, регламентирующих языковую политику в Евросоюзе, художественная литература рассматривается как фактор, способствующий развитию личности. «Формирование личности – это общепризнанная функция чтения литературы, она способствует формированию моральных установок и социальных ценностей» говорится в документе, регламентирующем языковую политику в Евросоюзе [6]. В то же время, литература играет жизненно важную роль не только для навыков чтения и формирования личности читателя, она также важна в контексте общей культуры социума, в определённом смысле, в контексте общественного воспитании. Формирование личности – общепризнанная функция чтения литературы, она способствует формированию моральных установок и социальных ценностей – отмечается в Европейском соглашении о языковой политике (Language Policy Division, 2009) [6]. Такие взгляды на литературу ряд исследователей называют моралистическими (Уитт, Масловски, Пайк и др). Другие учёные-педагоги идут дальше в оценке морального воздействия литературы на читателя-подростка и рассматривают её как способ познания религии и как поддержку читателю в принятии определенных религиозных ценностей (Исигем, Коллинз). Льюс и Петроне связывают процесс формирования идентичности героя-подростка, отражённый в литературном произведении, и построение идентичности подростка-читателя. Они отмечают, что читатели-подростки охотнее читают литературу, отражающую ту стадию жизни, на которой они находятся сами. Главная функция литературы, ориентированная на читателя – наслажденческая – является в европейской педагогике, пожалуй, наиболее очевидной. Сойтерт и Фельски считают, что литературное образование, прежде всего, должно стимулировать удовольствие от чтения; магическое воздействие художественной литературы – это её основное назначение.

Методы исследования. обзор, сравнительный анализ.

Результаты исследования. Известный американский литературовед Э.Д. Хирш занимает ключевые позиции в западной педагогике в вопросе обсуждения культурной функции литературы, именно он в 1987 году ввёл термин «культурная грамотность», написав известную во всём западном научном сообществе работу «Культурная грамотность. Что должен знать каждый американец». Основная идея автора заключается в том, что люди должны иметь общие для всех представления о доминантах национальной культуры. Для дошкольного и начального образования Э.Д. Хирш создал своеобразный культурологический канон, опирающийся на литературные и мифологические образы, которые, по его мнению, отражают культурное наследие европейской цивилизации. В этом каноне мы находим Адама и Еву, Каина и Авеля, Ноя и всемирный потоп, Давида и Голиафа, сказку «Джек и бобовое зёрнышко», Питера Пена, Пинокио, а также Ахилла, Адониса, Энея, Агамемнона, Антигону, Содом и Гоморру, Апполона, Робин Гуда, Спящую красавицу [5, с. 30]. Новый тип обучения, принятый в современной Европе, по мысли Э.Д. Хирша, продолжает теорию воспитания Ж.-Ж. Руссо, которая не приемлет зубрёжку и

поощряет естественное развитие ребенка по аналогии с чудесным превращением жёлудя в дуб. Эта теория, несомненно, имеет свои достоинства: в первую очередь, она развивает независимость ума; но у неё есть и свои недостатки. Один из которых, подчёркивает Э.Д. Хирш, это то, что ребёнок, по факту – не жёлудь: предоставленный самому себе, он не сможет стать развитым существом; и образ Тарзана в этом смысле – чистая фантазия. Чтобы «расцвести», ребёнок должен выучить традиции конкретной культуры, в которой он родился. Этому, на взгляд Э.Д. Хирша, препятствует современное, так называемое «cafeteria-style education», если дословно – «образование в стиле кафетерия», когда школа боится предъявлять конкретные требования к объёму фактических знаний учащихся. Анализируя данную научную метафору, следует иметь в виду, что «с уже работающими в западных исследованиях терминами нам следует определиться: принимаем ли мы их; избыточные ли это конъюнктурные термины или востребованные временем новые конструкции» [1, с. 279]. Так или иначе, с точки зрения Э.Д. Хирша, cafeteria-style education приводит к редукции общей культурной информации, которой владеют как разные поколения, так и члены одной генерации, в нашем случае генерации подростков [5, с. 20–21].

Чтение художественной литературы в школе остаётся не только в центре европейских учебных программ, но и в центре всего культурного и общественно-образовательного европейского дискурса, и, прежде всего, в силу значимости этого предмета в процессе формирования личности подрастающего читателя.

Однако последние тенденции национальных образовательных парадигм в Европе в определённом смысле противоречат декларируемой значимости предмета «литература». «Глобальными трендами литературного образования становятся процессы замещения: творчество замещается категорией понимания, чувству предпочитают осознание, измеряемые навыки преобладают над просвещением» [4, с. 3].

Выводы. В то время как художественные произведения по-прежнему играют ключевую роль в обучении языку в европейском образовании, значение чтения во многих странах претерпевает изменения: сегодня во многих учебных программах по всему миру подчеркивается важность общей текстовой компетенции и навыков чтения нехудожественной литературы [3], [9]. Ряд учёных справедливо высказывают опасения по поводу того, что подобные изменения сокращают как значимость художественной литературы в школьном учебном плане, так и время для её чтения в классе. Например, в Норвегии с 2006 года художественная и нехудожественная литература имеют одинаковый статус в национальной учебной программе. Повышенное внимание к общим текстовым навыкам ставит под сомнение эстетическую и нравственную ценность художественной литературы в образовании Европы. Сложившаяся ситуация требует от европейского педагогического сообщества формулирования новых научно-педагогических позиций, которые позволили бы зафиксировать целевую многоаспектность художественной литературы и не сводить её учебную роль в школе к формированию лишь общих текстовых навыков.

1. Гетманская, Е. В. Мультиграмотность и западные текстоориентированные технологии // Филологическое образование в современных исследованиях: лингвистический и методический аспекты. Материалы международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XVII Кирилло-Мефодиевские чтения». - 2016. - С. 279–284.
2. Eagleton, T. (2003). *Literary Theory: An Introduction*. 2nd ed. Oxford: Blackwell. 245 p. Retrieved February 28, 2021. - URL: <https://mthoyibi.files.wordpress.com/2011/05/literary-theory-an-introduction-terry-eagleton.pdf> (date of the application: 22.06.2021).
3. Fleming, M. P. (2007). *The Literary Canon: Implications for the Teaching of Language as Subject*. - Strasbourg: Council of Europe. Retrieved February 28, 2021. - URL: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016805a2a2aec> (date of the application: 22.06.2021).
4. Gabrielsen, I. L., Blikstad-Balas M. & Tengberg M. (2019). The role of literature in the classroom: How and for what purposes do teachers in lower secondary school use literary texts? *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19. - P. 1–32. - URL: <http://dx.doi.org/10.17239/L1ESLL-2019.19.01.13> (date of the application: 22.06.2021).
5. Hirsch, E.D. (1987). *Cultural literacy: What every American needs to know*. - Boston: Houghton Mifflin. - 32 p.
6. Language Policy Division, (2009). Reading. Produced for 'Platform of resources and references for plurilingual and intercultural education'. - Retrieved February 28, 2021. - URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/BoxD1-Subject_en.asp#ReadingE. (date of the application: 22.06.2021).
7. Molloy, G. (2002). *The Teacher, The Literature, The Student: A study on reading fiction in high school*. - Stockholm: Lärarhögskolan.
8. Norling, T. F. (2009). Aims and objectives in the teaching of English literature at upper secondary school. Retrieved February 28, 2021. - URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:292256/fulltext01> (date of the application: 22.06.2021).
9. Pieper, I. (2006). The teaching of literature. Retrieved February 28, 2021. - URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Pieper_EN.doc (date of the application: 22.06.2021).
10. Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration*. Literature as Exploration. - New York: Modern Language Association. - 324 p.
11. Van de Ven, P.-H. (2005). Stabilities and changes in (mother tongue) education. European identities in mother tongue education, p. 74–94. - Retrieved February 28, 2021. - URL: <http://11-publication-archive.com/next?cont=dURfEIRXT1QS> (date of the application: 22.06.2021).

TRADITIONS AND INNOVATIONS IN SCHOOL LITERARY EDUCATION IN EUROPE

© 2021 E.V. Getmanskaya

Elena V. Getmanskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Methods of Teaching Literature at the Institute of Philology

E-mail: Getmel@mail.ru

Moscow State Pedagogical University
Moscow, Russia

The topic of the article is the main problems of the functioning of fiction in secondary school, the traditional interpretation of the educational function of literature for the European paradigm, the representation of the literary canon in the European school, the educational context of the concepts "literature" and "reader".

Reading fiction at school remains not only at the center of European curricula, but also at the center of the entire cultural and socio-educational European discourse, and, above all, because of the importance of this subject in the process of forming the personality of the younger reader. In the document regulating the language policy in the European Union (Language Policy Division, 2009), fiction is considered as a factor contributing to the development of personality. Personality formation is a generally recognized function of reading literature, it contributes to the formation of moral attitudes and social values, the document says. A number of researchers call such views on literature moralistic (Witte, Maslowski Pike, etc.). Other educational scientists go further in assessing the moral impact of literature on the adolescent reader and consider it as a way of learning about religion and as support for the reader in accepting certain religious values (Iseghem, Collins). Lewis and Petrone connect the process of forming the identity of a teenage hero, reflected in a literary work, and the construction of the identity of a teenage reader. They note that teenage readers are more willing to read literature that reflects the stage of life at which they themselves are. The main function of literature focused on the reader – pleasure – is perhaps the most obvious in European pedagogy. Soetaert and Felski believe that literary education, first of all, should stimulate the pleasure of reading; the magical effect of fiction is its main purpose.

Keywords: literature, reading, reader, cultural literacy, personality development.

DOI: 10.37313/2413-9645-2021-23-79(1)-14-17

1. Getmanskaya, Ye. V. *Mul'tigramotnost' i zapadnyye tekstooryentirovannyye tekhnologii (Multi-literacy and Western text-oriented technologies)* // *Filologicheskoye obrazovaniye v sovremennykh issledovaniyakh: lingvisticheskiy i metodicheskiy aspekty. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Slavyanskaya kultura: istoki, traditsii, vzaimodeystviye. XVII Kirillo-Mefodiyevskiy chteniya»*. - 2016. - S. 279-284.
2. Eagleton, T. (2003). *Literary Theory: An Introduction*. 2nd ed. Oxford: Blackwell. 245 p. Retrieved February 28, 2021. - URL: https://mthoyibi.files.wordpress.com/2011/05/literary-theory_an-introduction_terry-eagleton.pdf (date of the application: 22.06.2021). *Daty obrashcheniya k istochniku ya vezde postavila proizvol'no – mozheteye skorrektirovat'.*
3. Fleming, M. P. (2007). *The Literary Canon: Implications for the Teaching of Language as Subject*. - Strasbourg: Council of Europe. Retrieved February 28, 2021. - URL: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016805a2aec> (date of the application: 22.06.2021).
4. Gabrielsen, I. L., Blikstad-Balas M. & Tengberg M. (2019). *The role of literature in the classroom: How and for what purposes do teachers in lower secondary school use literary texts?* *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19. - P. 1–32. - URL: <http://dx.doi.org/10.17239/L1ESLL-2019.19.01.13> (date of the application: 22.06.2021).
5. Hirsch, E.D. (1987). *Cultural literacy: What every American needs to know*. - Boston: Houghton Mifflin. - 32 p.
6. Language Policy Division, (2009). *Reading. Produced for 'Platform of resources and references for plurilingual and intercultural education'*. - Retrieved February 28, 2021. - URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/BoxD1-Subject_en.asp#ReadingE. (date of the application: 22.06.2021).
7. Molloy, G. (2002). *The Teacher, The Literature, The Student: A study on reading fiction in high school*. - Stockholm: Lärarhögskolan.
8. Norling, T. F. (2009). *Aims and objectives in the teaching of English literature at upper secondary school*. Retrieved February 28, 2021. - URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:292256/fulltext01> (date of the application: 22.06.2021).
9. Pieper, I. (2006). *The teaching of literature*. Retrieved February 28, 2021. - URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Pieper_EN.doc (date of the application: 22.06.2021).
10. Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration*. Literature as Exploration. - New York: Modern Language Association. - 324 p.
11. Van de Ven, P.-H. (2005). *Stabilities and changes in (mother tongue) education. European identities in mother tongue education*, P. 74-94. - Retrieved February 28, 2021. - URL: <http://11.publication-archive.com/next?cont=dURfEIRXT1QS> (date of the application: 22.06.2021).