



## Абстракцем проблему

# Защита прав персонажа

Ю.В.Потолков

(Брестский государственный университет им. А.С.Пушкина)

**Широко известное выражение «защита прав человека» содержит в себе привкус парадокса, поскольку «человека вообще» не существует в природе; единой же панацеи для защиты прав конкретного индивидуума тоже нельзя придумать. Перефразируя известные слова Ф.И.Тютчева о России, можно применить их к отдельной душе, которую «умом не понять» и «аршином общим не измерить». Вместе с тем выражение совершенно в своей бесспорности и универсальности: отдельный человек — частное проявление общностей: рода, нации, человечества (во всём его историческом движении), космоса. Парадоксальная универсальность, универсальная парадоксальность обсуждаемого выражения свидетельствуют о подконтрольности проблемы прав человека человеческой душе, которая всегда по-достоюевски двойственна, психологически непредсказуема, проявляет себя в мучениях совести и в стремлении к катарсису.**

Учёные-обществоведы эту подконтрольность хорошо ощущают. Скажем, один из ведущих в Беларуси исследователей прав человека И.И.Котляр, ведя речь о коллективных правах, отмечает: «...как бы ни были многообразны эти права, их правомерность должна неизменно проходить проверку «человеческим измерением» — правами индивидуума. Если коллективные права ведут к ущемлению права отдельного человека, значит, цели, объединяющие некую общность, антигуманны и противоправны» (Котляр И.И. *Права человека / Под общ. ред. А.Д.Гусева, Я.С.Яскевич. — Мн.: Тетрасистемс, 2002. — 304 с.*)

В этом совершенно справедливом и благородном высказывании есть следующий момент: отмечено, что «правомерность» всего лишь «должна» проходить проверку. Но утверждения, что такая проверка обязательно присутствует, нет. Ясно другое: формы этой проверки не могут быть придуманы априори: жизнь бесчисленнообразна. А, кроме того, входить в ситуацию отдельной человеческой судьбы (а тем более какого-то индивидуального случая в этой судьбе) не дело общественных наук.

Отсюда вывод: обществоведы — смелые первопроходцы, разведчики неизвестного. Они исследуют стратегические истины бытия. Тем самым доставляют необходимые факты высшей форме познания отдельной человеческой

души — искусству. Образное постижение реальности — сила в данном случае ведущая: в характере индивида определяющим фактором всегда являлся не разум, а мир чувств. Проблема прав человека, следовательно, должна постигаться совместными усилиями логического и чувственного в личности. Подобное соображение позволяет нам осмыслить их в контексте современных полемик о преподавании литературы в школе.

Человечество заботится о правах живого, ныне здравствующего человека. Каковы же права тех, кто уже ушёл в мир иной? Такой вопрос совершенно правомерен, поскольку оставившие нас живут в нашей памяти, а значит, воздействуют на те моральные процессы, которые происходят в среде нынешнего поколения землян. Существует также проблема прав тех людей, которых в реальности не существовало никогда. Мы ведём речь о литературных персонажах, а если говорить шире — о любых артефактах вообще. О том, насколько персонажи живы, говорить приходится с чувством трепета: никого из ныне живущих уже не будет, а Анна Каренина даже ещё не встретится с Вронским...

Таким образом, восприятие художественного образа в школе требует соединения усилий общественных наук и эстетического постижения мира. И ушедшие в мир иной, и персо-



**Юрий Васильевич Потолков в 1963 году окончил филологический факультет Брестского педагогического института имени А.С.Пушкина. В 1972 году защитил кандидатскую диссертацию.**

**Начинал свой трудовой путь в Столинском райо-**

**не учителем русского и белорусского языков, затем работал директором школ в Малоритском районе, методистом института усовершенствования учителей.**

**С 1968 года трудится на кафедре теории и истории русской литературы Брестского государственного педагогического университета им. А.С.Пушкина. В 1978—1979 годах работал в Польше преподавателем русского языка, там же издал монографию «Переводчики и переводы произведений В.Маяковского в Польше 20-х годов».**

**В настоящее время доцент кафедры теории и истории русской литературы БрГПУ им. А.С.Пушкина. Автор 5 книг-очерков о литературе, более 90 публикаций.**

нажи литературы должны обладать правом на внимательное и деликатное к себе отношение. В настоящее время это право нарушается, порою — грубо. На урок литературы приходят некие технологии, не позволяющие ощутить индивидуальность, скрытую в персонаже. Герой выступает только как часть общности, типичности, закономерности, осмысливается как феномен общедостижимый, как факт, к которому возможно подойти сугубо аналитически. Эта ситуация невольно вызывает в памяти трагический конфликт Моцарта и Сальери у А.С.Пушкина. Моцарт выступает в образе бездонного по сложности персонажа. Сальери нарушил право своего гениального коллеги на жизнь. Подходя к образу односторонне, технологически, мы совершаем такое же «противоправное действие».

Здесь необходимы реальные примеры. В одной из педагогических статей прозвучало предложение использовать на уроке литерату-

ры метод сократовской беседы. Предложение подобного рода в значительной степени конструктивно, если речь заходит о тех моральных, этических и других проблемах, воплощением которых стал тот или иной образ. Философия — наука об общих закономерностях бытия, и поэтому всё то, что в образе касается типичного, общечеловеческого, несомненно, может быть познано посредством сократовских бесед. Но нельзя не заметить, что предложенный приём, как и всё на свете, имеет две стороны. Стремление гиперболизировать возможности логических путей (технологии, тесты, графики, сократовские беседы и т.п.) постижения литературы противоречит условной природе художественного образа.

Вот одно из конкретных предложений о сократовских беседах: «Доброй тэмай для дыспуту-палемікі можа быць такое пытанне: «Чаму бацька Мінай («Балада аб чатырох заложніках» А.Куляшова) не меў бацькоўскага права вызваліць сваіх дзяцей?». І потым паэт заклікае нас: «Перад бацькам Мінаем станьце, усе бацькі, на калені!» (І.Быхавец. Сакратоўскі метада на ўроках літаратуры // Наст. газета. — 2003. — 14 кастрычніка). Итак, перед нами артефакт. Стихотворение. Оно имеет право на рассмотрение деликатное и сострадательное. Желателен ли в данном случае диспут-полемика? Уместны ли речи и суждения в момент коленопреклонённого вознесения души?

Сказав «Перад бацькам Мінаем станьце, усе бацькі, на калені», лирический герой, очевидно, не призывает к диспуту (прав или не прав Минай?), а обозначает степень преклонения, глубину переживания. Какой воспитательный эффект получит педагог, заведя диспут на поминках по расстрелянным мученикам, на кресте страданий души мужественного командира, который одновременно и несчастный отец? Имеем ли мы моральное право вводить гуманистически не окрепшую духовность ученика в вихрь безапелляционного разглагольствования о святом и трагичном? Не воспитываем ли мы таким образом циников, не имеющих понятия о сострадании и не знающих меры в (пусть даже убедительных) наблюдениях вслух?

К приведённому примеру мы обратились по причине его типичности. Современная методика постижения художественного текста временами позволяет ученику не соединять себя с изучаемым сюжетом: мол, описанное

было где-то, с кем-то, когда-то, то есть не здесь, не сейчас и, главное, не со мной. Такая позиция позволяет не переживать, не мучиться, а безболезненно рассуждать по поводу... Идти беспечным туристом по миру экзотических чувств героев и головокружительных перипетий сюжета. О правах персонажа в данном случае речь не ведётся. Нам подобная ситуация представляется безответственной по отношению к ученику. «Наблюдательная» методика не рассказывает школьнику, что никто не застрахован от того, что может оказаться в сложной духовной ситуации. Кому из нас в таком случае хотелось бы, чтобы близкие и знакомые заводили по нашему поводу диспуты-полемики? Не нарушали бы такие диспуты наше право на достоинство? А персонаж чем хуже?

Для того чтобы соблюсти права персонажа, необходимо, на наш взгляд, поставить себя в положение литературного героя (не в фабульную ситуацию, а в ту степень переживаний, которая определяет сюжетную судьбу персонажа). Постигание литературного текста — это, прежде всего, действующее сострадание, личный катарсис, то есть состояние души, а уж потом познание того, «что такое хорошо и что такое плохо».

Но как же при изучении художественного произведения обойтись без обсуждений и полемики? А кто сказал, что надо обходиться? На наш взгляд, непобедима аксиома: сначала чувства (совесть, боль, потрясение, переживание чужой беды как своей, самоосуждение и самооправдание), а потом уж, если это понадобится, могут быть и полемики, и диспуты: Зачем же «телегу» разума ставить перед «лошадью» душевного переживания?

Если бы стихотворение «Балада об чатырёх заложниках» пришлось изучать в классе автору этой статьи, он попробовал бы ещё до подробного чтения предложить каждому из учеников «перевоплотиться» в батюшку Миная. Это означало бы, что всё описанное Миная видит своим духовным зрением, голос трёхлетнего сына слышен ему. Каждая деталь, каждый удар ритма — это язык пламени, обжигающий сердце отца.

*А чаму нас вартуюць салдаты? —*

*Знаць маленькаму хлопчыку трэба. —*

*А чаму не пускаюць з-за кратаў,*

*За якімі і сонца, і неба?*

... Я, «превратившийся» в Миная, помню, как радовался, когда родился мой сыночек. Он беззащитен и безгрешен. Как спасти его? Кто это, белоголовый, отразился в лесном ручье? Не я ли сам? Но почему белоголовый? Откуда седина?..

Диспут при изучении этого произведения уместен, как нам кажется, лишь тогда, когда учитель расскажет ученикам о пороговых, экзистенциальных ситуациях в литературных сюжетах. К стихотворению же можно было бы задать такие вопросы: «Что в “Балладе...” сказано лично о вас (то есть о тебе, отдельном)? К каким возможным переживаниям готовит вас (то есть тебя, именно тебя) поэт?». Спрашивая таким образом, учитель реализует право персонажа на участие в духовном бытии реципиента. Восприняв стихотворение как рассказ «о себе», ученик не допустит ни себя, ни других до рационально успокоенного дискутирования о горе отца, не решится на снобистски-неделикатное отношение к образу. Но это внутреннее решение привело бы школьника к вопросам, обращённым не только к сюжету, но и к реальному миру взрослых, в котором иногда сосуществуют высокопарность суждений и бесчестность поступков...

Если бы защита прав персонажа стала краеугольным камнем методики преподавания литературы, сколько логически верных, но таких бесцеремонных вопросов о героях необходимо было бы исключить из наших учебников и пособий! Как бы удивились, к примеру, ученики, постигающие роман А.С.Пушкина «Евгений Онегин», если бы учитель объявил образ дяди, который «не в шутку занемог», ключевым для понимания духовного содержания произведения! Сказав такое, педагог ни в чём не погрешил бы против официальной точки зрения на «Евгения Онегина». Он просто обратил бы внимание школьников на то, что в первой строфе первой главы сказано о главной нравственно-философской проблеме романа — проблеме бережного отношения к переживаниям и болям каждого из окружающих людей.

Исходя из мысли, что любое литературное создание — это рассказ «обо мне», можно, изучая роман А.С.Пушкина, задать вопрос «Как в первой строфе предсказана будущая судьба «молодого повесы»? Строфа намекает: человек, цинично унижающий ближнего своего (пусть даже только в мыслях), получит воздаяние.

Ученики ещё не имеют опыта испытаний и страданий, но хоть понаслышке (а некоторые уже и из жизни) знают, что бывают люди тяжело больные. Ухаживать за ними трудно, порою даже мучительно. А каковы переживания самого беспомощного страдальца! Никуда не деться от мысли, что никто и никогда не застрахован от подобной ситуации в своей личной жизни.

Читая первую строфу, ученик может воспринять её как камертон перед звучанием хора. Не про чью-то, а про лично свою судьбу прочитает школьник (повторяем: не фабульно, а по степени приближения к реальности бытия, реальности сердечного переживания). Мысли Онегина при таком отношении к тексту восприняты будут как кощунственные в своей безответственности. Дядя, о котором едва упомянуто, окажется существом, не только остро нуждающимся в нашей помощи, но и не заслуживающим иронии его неразумного племянника. Больному надо, чтобы каждый из нас, подошедший к нему «подушки поправлять, печально подносить лекарство», сочувствовал ему искренне и чистосердечно.

Цинизм повесы приведёт Онегина к роковому слову Татьяны: «...но». «Но я другому отдана...». Смысл идеи сострадания будет выражен через много лет другим гением: Ф.М.Достоевский напишет «Преступление и наказание». Онегин «преступил» святое и жизненно неотвратимое и был наказан судьбой. Наказан не только крахом любви. Он лишний человек... И в этом нет ни капли романтического пафоса. «Чета Скотининых седая», «уездный франтик Петушков», Ольга, Ленский — тоже Россия, тоже судьбы, тоже частицы души ученика, читающего роман. Методические приёмы, отделяющие школьника от персонажа, позволяющие ему со спокойным апломбом рассуждать о трепете боли или радости, которыми живёт персонаж, это тоже «нарушение прав героя», в частности его прав на индивидуальную сюжетную инициативу.

Инициатива персонажа — идея не случайная. Она тесно связана с современными тенденциями постижения текста. Недаром методика литературы всё глубже всматривается в сущность рецептивной эстетики и пробует использовать достижения герменевтики для изучения словесного искусства в школе. Как известно, герменевтика предполагает не ана-

лиз, а интерпретацию эстетического феномена, призывает реципиента к диалогу с художественным образом. В этой ситуации читатель оказывается обязанным доказать окружающим (а прежде всего, самому себе) своё моральное право на постижение литературы.

Рецептивная эстетика требует, чтобы читатель соответствовал той степени духовного переживания и психологической сложности, которые демонстрирует в сюжете персонаж. В данном случае имеется в виду не некая идеальность души читателя: такого быть не может в принципе. Речь — о порядочности, верности слову, об умении каяться и мучиться совестью. То есть традиция Ф.М.Достоевского, изображающего «двойничество» человеческой души и всё-таки при этом приоритет святого в человеке, оказывается не только литературой, но и рецептивной традицией. Таким образом, по нашему мнению, не тот или иной методический приём, а заложенное в учителе-словеснике милосердие к персонажу должно подсказать педагогу, полемизировать ли по поводу чувств батыки Миная и иронических мыслей Онегина о дяде, а если полемизировать, то когда, как и во имя чего.

Одно из главных прав человека — право на достоинство. Таково же и главное право персонажа. Защищать его — дело каждого, постигающего текст. А иначе диалога не произойдёт. Ведь под диалогом герменевтика имеет в виду не вопросно-ответную форму языкового общения, а высказываемые в словах взаимопонимание, сопереживание, сострадание, очищающие душу от скверны. На страницах журнала «Адукацыя і выхаванне» (№1, 2002 г.) нам уже доводилось утверждать приоритет личного (вечного) над социальным (конкретно-историческим) на уроке литературы. Мы подчёркивали, что литература должна прежде всего не обогащать ученика логической информацией, а приводить его в «состояние Гамлета», при котором школьник без понуканий извне начнёт осмысливать самого себя. Трёхлетний сын Миная или дядя Онегина «обернутся» реальными для подростка людьми, которые ждут помощи именно от него, ученика.

Персонаж имеет право воплощаться в действиях реципиента. Если красота и спасёт мир, то только руками вдохновлённого ею человека. Невозможно спасти мир внешний, не оберегая мира внутреннего. Гиперболизация

логических, технологических приёмов на уроке литературы разрушает, на наш взгляд, внутренний мир ученика, лишая тем самым персонажа права на гуманистическое творчество. Изящная словесность говорит об этом самостоятельно и открыто: смеётся, к примеру, над чеховским Гаевым из «Вишневого сада». Бездумный любитель бильярда произносит пышные слова перед книжным шкафом, оставаясь по сути безразличным к живому, гибнущему. Гаев — враг сада. И не только он: в конце пьесы все оставили в заколоченном доме несчастного Фирса. Стоит только ученику «превратиться» в этого старца, беспомощного телом, но молодого силой милосердия, как смысл пьесы А.П. Чехова предстанет перед школьником во всей своей высокой трагедийности.

Духовное состояние современного человечества здоровым не назовёшь. Апокалипсические предсказания всё труднее воспринимать как метафору. Момент, когда красоте пора спасать мир, уже наступил. Методика школьного преподавания литературы может помочь красоте, если откажется от тех путей и приёмов,

которые, «подвергая образ анализу», нарушают права персонажа на достоинство, на гуманистическое действие и на человеческое к себе отношение. Необходимо создавать этику, философию указанной методики. И это не абстрактные общие пожелания, а реалистически взвешенные требования, связанные с тревогами общественного духа. Одним из принципов этой, обязательной для выполнения, морали мог бы быть такой: «Возлюби персонаж, как самого себя».

Литература не отражение жизни, а сама жизнь, то есть одна из форм бытия живой (духовной) материи. К ней, как нам кажется, необходимо относиться не как к «предмету рассмотрения», а как к любому встреченному нами человеку, с его, человека, правами и обязанностями относительно нас. Основа описанной нами этики — рецептивный диалог читателя с персонажем. Хочется надеяться, что этика школьного преподавания литературы станет отдельной научной дисциплиной, которая сумеет воплотить в себе надежды общества на подлинно благородную гармонию между красотой искусства и реальностью жизни.

### Некоторые советы родителям

Обучите детей тому, что некоторые вещи нельзя держать в тайне от родителей, даже если они обещали кому-то хранить секрет. Многие извращенцы и насильники говорят детям: «Давай сохраним это в тайне». Это может смутить ребёнка, которому внушили, что нехорошо выдавать секреты. Взрослый человек, если у него нет дурных намерений, вряд ли попытается заговорить с незнакомыми детьми на улице (за исключением тех случаев, когда ребёнок потерялся или плачет). Обучите детей никогда не вступать в разговор с незнакомцем. Не нужно грубить ему, нужно сделать вид, что не слышишь, и быстро отойти либо отбежать в сторону.

Скажите детям, что вы разрешаете им нарушать установленные правила и нормы поведения с целью самозащиты и что вы всегда будете на их стороне, если в целях безопасности им придётся эти правила нарушить. Например, объясните им, что, столкнувшись с опасностью, они могут убежать, громко кричать, говорить неправду либо даже ударить нападающего.

Итак, **основные советы** детям:

**НЕ** ходи с незнакомцем.

**НЕ** садись в машину незнакомца.

**Не** играй на улице с наступлением темноты.

**НЕ** заигрывайся во дворе по пути из школы.

**Основная заповедь: ВСЕГДА ГОВОРИ «НЕТ» НЕЗНАКОМЦУ!**

(Перевод с английского.)

Воспитание школьников. — 2003. — № 10