

Е.Н. Володина

СОЦИАЛЬНЫЕ УТОПИИ 30-Х ГОДОВ В 11 КЛАССЕ («ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОЭМА» А.С. МАКАРЕНКО)

30-е годы — сложный, полный драматизма период в истории литературы XX века. Его особенности и противоречия обусловлены во многом духовной атмосферой времени, которая определялась политическим поворотом к тоталитарной государственной системе, утверждением репрессивного режима, массовым террором, которые парадоксально сочетались с небывалым энтузиазмом масс, увлеченных социалистическими идеями, утопической мечтой о «светлом будущем». Характерные для 30-х годов идеи глобального социального переустройства, пафос переделки бытия способствовали развитию в литературе жанра социальной утопии. В основе этого жанра, как известно, — художественная материализация некоего социального проекта и «проверка» его состоятельности. «Педагогическая поэма» А.С. Макаренко и «Как закалялась сталь» Н.А. Островского являются, пожалуй, наиболее известными образцами социальной утопии соцреализма. Сегодня они оказались в ряду тех незаслуженно забытых произведений, которые у многих ассоциируются с практикой соцреализма — нормативного метода, вызывающего порой исключительно негативное отношение¹. Между тем эти произведения сохранили до сих пор свою художественную ценность и даже актуальность и вызывают живой отклик у юных читателей. Поэтому знакомство с этими произведениями в филологических и гуманитарных классах — в основном школьном курсе, а также на спецкурсах — представляется не только полезным, но и интересным. Чем же привлекают они сегодня?

Как известно, А.С. Макаренко отталкивается от личного опыта: уже имея 16-летний стаж работы рядовым учителем, он в 1920 году организует трудовую коммуну для правонарушителей, которую возглавляет до 1928 года. Материал, с которым работает Макаренко, самый «неблагоприятный», «бросовый» — колонисты, беспризорники («...революция поручила мне работу

«на дне»», — говорил сам Макаренко²), и из него он, по сути, «лепит» честных, порядочных людей. Известно, например, что в годы Великой Отечественной войны майор Карабалин (в книге — Карабанов) был награжден боевым орденом, Александр Чевелий (Шурка Жавелий) водил самолет командарма Еременко. Офицером-гвардейцем стал Супрун (Бурун), в танковом училище преподавал В.И. Ключник (Василий Ключнев), а Леонид Конисевич работал с детьми и написал книгу о своих товарищах «Большая семья».

На чем основывается «беспризорная педагогика» А.С. Макаренко? Разобраться в этом — одна из главных образовательных задач урока. Чтобы вовлечь учащихся в познавательный поиск, учитель может познакомить их с наиболее значимыми, авторитетными оценками «Педагогической поэмы» в официальной литературной критике тех лет. Как отмечают авторы «Истории русской советской литературы», «центральной темой «Педагогической поэмы», ее пафосом является труд как решающая нравственная сила, способная не только поднять человека «со дна» жизни, распрямив его, но и духовно преобразить, развить в нем лучшие задатки³. «Путь от преступника-«аристократа», употребляя удачное выражение Н. Погодина, к знатному человеку нашей страны — это в основе своей путь приобщения его к труду», — пишет, к примеру, С. Штут в своей работе «Каков ты, Человек?»⁴.

Попытка принципиально нового осмысления системы Макаренко предполагает хотя бы краткое, обзорное знакомство ребят и с теоретическими взглядами самого педагога. Учитель (или заранее подготовивший небольшое сообщение ученик) должен довести до сведения учащихся, что совсем не труд является главным «формовщиком» человека, как принято считать в советском литературоведении, и далеко не всякий труд, по мысли Макаренко, облагораживает личность. Так, например, известно, что в главе «На педагогических ухабах», не вошедшей в отдельное издание «Педагогической поэмы», он писал: «Нужно признать, что труд сам по себе, не сопровождаемый напряжением, об-

¹ Необходимость принципиально иного подхода к этой проблеме обосновывалась в нашей статье в сборнике тезисов к конференции «Филологический класс». Екатеринбург, 1999.

Елена Николаевна Володина — кандидат филологических наук, учитель гимназии № 16 г. Тюмени.

² Макаренко А.С. Максим Горький в моей жизни // Педагогическая поэма. М., 1986. С. 634.

³ История русской советской литературы. М., 1974. С. 370.

⁴ Штут С. Каков ты, Человек? М., 1964. С. 277.

пественной и коллективной работой, оказался мало влиятельным фактором в деле воспитания новых мотиваций поведения». Более того, в одной из своих лекций А.С. Макаренко доказывал: «Труд «вообще» не является воспитательным средством. Воспитательным средством может быть такой труд, который организован определенным образом, с определенной целью, труд как часть всего воспитательного процесса»⁵. И в этом он, в сущности, спорил с догмами массового сознания и многими постулатами официальной педагогической науки. Не случайно в статье «Максим Горький в моей жизни» Макаренко рассказывает о «неравной борьбе», которая «разгорелась по поводу метода колонии имени Горького», — борьбе против ортодоксов, выступавших «от имени марксизма»: «Эта борьба разгорелась не только в моей колонии, но здесь она была острее благодаря тому, что в моей работе наиболее ярко звучали противоречия между социально-педагогической и педологической точками зрения. Последняя выступала от имени марксизма, и нужно было много мужества, чтобы этому не верить, чтобы большому авторитету “признанной” науки противопоставить свой сравнительно узкий опыт»⁶.

Как становится ясно сегодня, Макаренко предлагал путь демократического развития в то время, когда в стране утверждался тоталитарный режим. В «Педагогической поэме» воплощена модель общества социальной демократии, в основе которого — концепция самоуправления. Что предполагает эта система самоуправления, как она должна быть организована? Отвечая на эти проблемные вопросы, ученики отмечают, что все решения здесь обсуждаются и принимаются коллегиально, на «Совете командиров», и каждый, даже самый «отъявленный» колонист, обладает реальной властью, ощущает себя хозяином. Это достигается благодаря системе сводных отрядов — небольших трудовых коллективов, создававшихся по необходимости сроком не более чем на неделю для выполнения определенного задания: «выполоть картофель на таком-то поле, вспахать такой-то участок, очистить семенной материал, вывезти навоз, произвести посев и так далее»⁷. Углубляя представления ребят, учитель побуждает их задуматься, что нового тем самым внес Макаренко, помогает оценить преимущества такой системы, препятствовавшей образованию «аристократии — командной касты» благодаря постоянной сменяемости командиров: «Командир сводного назначался советом командиров тоже на неделю, а

после этого переходил в новый сводный «обыкновенно уже не командиром, а рядовым членом». Уже тогда, в двадцатые годы, Макаренко почувствовал социальную опасность командно-номенклатурных привилегий и необходимость «чередования рабочих и организационных функций, упражнения в командовании и в подчинении, движений коллективных и личных». Введенная им практика постоянных (первичных) и сводных отрядов, существовавших на основе принципов взаимопомощи и всеобщей ответственности — друг за друга и за общее дело — и дала в конечном итоге такие удивительные результаты. Обобщая это, важно показать учащимся, как полезен этот опыт в наше время, сколь актуальны сегодня многие девизы Макаренко — такие как, например, «Хозрасчет — замечательный педагог!». С другой стороны, учитель должен помочь ребятам разобраться, почему этот уникальный опыт не был востребован, усвоен, внедрен. С этой целью можно предложить ученикам обсудить мнение известного прозаика и драматурга М. Рощина, автора статьи «Педагогика здравого смысла». С его точки зрения, Макаренко призывал в каждом преступнике видеть человека: «Видеть хорошее в человеке всегда трудно. В живых будничных движениях людей, тем более в коллективе скольнибудь нездоровом, это хорошее видеть почти невозможно... Хорошее в человеке приходится всегда проектировать, и педагог это обязан делать. Он обязан подходить к человеку с оптимистической гипотезой, пусть даже и с некоторым риском ошибиться». В сталинской же практике сложился прямо противоположный взгляд на человека как потенциального преступника, врага⁸. Таким образом, педагог, в сущности, вступал в конфликт со временем, системой идеологических стереотипов, и потому уже на следующий день после посещения в 1928 году колонии А.М. Горьким (большим другом писателя, именем которого она и будет названа), самого Макаренко, отказавшегося пойти на какие-либо уступки, уволят⁹, а в кабинетах Наркомпроса его педагогическую систему заклеят как реакционную, «не советскую».

Из вступительного слова учителя и обзорной беседы, предваряющей непосредственный анализ текста, ребята должны понять, что «Педагогическая поэма» (1936) стала фактически попыткой Макаренко в вымышленном художественном мире, в умоглядной реальности воплотить дорогие сердцу педагогические идеи. И при этом, хотя книга изначально заявлялась как «Мемуары работника Наробраза», она все

⁵ Макаренко А.С. Собрание сочинений. Т. 5. С. 366.

⁶ Там же. С. 636.

⁷ Макаренко А.С. Педагогическая поэма. М., 1986. С. 196. Далее цитирую по этому изданию.

⁸ Известия. 1988. 12 марта. С. 3.

⁹ См. об этом: Макаренко А.С. Максим Горький в моей жизни. С. 633.

же не является в чистом виде документальной: в ней происходит трансформация, своего рода «художественная обработка» биографического материала, наряду с подлинными фактами, реальными событиями и лицами, присутствует и вымысел. Пытаясь объяснить, как достигается впечатление достоверности и, следовательно, особое доверие читателей, учащиеся отыскивают в тексте примеры использования таких художественных приемов, как хроникально-последовательное изложение событий с обязательным указанием точной даты и места действия («В сентябре 1920 года заведующий губнаробразом вызвал меня к себе и сказал...» и т.д.); использование в повествовании массы описательных подробностей, названий учреждений и должностей, терминов эпохи («предгубисполкома», «наробраз», «подвижники соцвоса», «райпродкомиссар», «губсовнархоз», «губРКИ» и т.п.); вплетение в художественную ткань документальных форм (договора, приказы, списки отрядов, сводки, письма и т.п.), канцеляризм и других примет официально-делового стиля. Сама послереволюционная разруха, голод, беспризорничество создают в произведении особый исторический антураж, атмосферу подлинности, становятся своего рода приметами времени.

Сложным, но необходимым этапом урока (занятия спецкурса) является установление связей «Педагогической поэмы» с художественной системой соцреализма — нормативного творческого метода, теория которого активно разрабатывалась в 20-е, а практика пришлась на 30-50-е годы. Направляемые учителем, ребята приходят к выводу, что произведение во многом соответствует требованиям соцреализма. Здесь показано, как *должно быть* организовано социалистическое общество, представлена *идеальная* модель государства, то есть фактически норма «накладывается» на действительность, что соответствует принципу эстетической оценки в соцреализме (предполагается, что ученики уже имеют общее представление о методе соцреализма, характерной для него системе принципов художественного освоения действительности, которое они получили при изучении романа М. Горького «Мать»). «Педагогическая поэма» во многом развивает традиции романа Просвещения и представляет собой один из воспитательных романов соцреализма. В 20-30-е годы этот жанр был весьма популярен, авторитетен и поднимался на щит, так как наиболее соответствовал эстетическим принципам и назначению метода — способствовать «идейной переделке и воспитанию трудящихся в духе социализма», как это было записано в Уставе Союза писателей. Некоторые черты жанра, определенные

немецким исследователем Хансом Гюнтером¹⁰ (тип героя, который «проходит процесс самореализации и социальной интеграции во имя — более или менее определенной — цели», сюжет «внутреннего развития» героя, «второстепенность внешних событий», дидактическая доминанта в моделировании образа мира), проступают уже в романе М. Горького «Мать»¹¹. Из краткого комментария учителя ребятам интересно будет узнать, что сам Макаренко не раз признавал влияние Горького (с творчеством которого ученики уже знакомы), что Горький был для него «не только писателем, но и учителем жизни»¹². Он разделял горьковский взгляд на человека, который «всегда в обществе, всегда видны его корни, он прежде всего социален»¹³, и усвоил основы горьковской «социальной педагогики»: «...тогда, в 1920 году... так как элементы социалистической педагогики еще не видны были в жизни, я находил их в мудрости и проникновенности Горького»¹⁴. И Макаренко показал процесс формирования человека в коллективе, наполнив традиционные понятия воспитательного романа соцреализма («личность», «коллектив», «наставник», «инструмент воспитания» и т.д.) принципиально иным содержанием.

Одним из основных факторов педагогической системы Макаренко называлась в советском литературоведении «воспитательная сила коллектива». Новое прочтение и осмысление «Педагогической поэмы» должно базироваться, на наш взгляд, на понимании, что героем произведения является не коллектив (как считает, например, Б.О. Костелянец¹⁵), а человек в коллективе; коллектив же, по точному наблюдению М.Ф. Гетманца, «интересует его постольку, поскольку он является своего рода средой, в которой обитает личность»¹⁶.

При этом, вопреки практике тоталитарного развития, системе «казарменного коллективизма», которая неизбежно приводила к нивелированию, обесцениванию индивидуального сознания, в «Педагогической поэме» человек не рас-

¹⁰ Gunther H. Education and Conversion: The Road to the New Men in the Totalitarian Bildungsroman // Gunther H (ed.). The Culture of the Stalin Period. London, 1990.

¹¹ Это доказывает, в частности, А. Синяевский, хотя и трактует, на наш взгляд, роман несколько упрощенно. См.: Синяевский А. Роман М. Горького «Мать» как ранний образец социалистического реализма // Избавление от миражей: Соцреализм сегодня. М., 1990. С. 82.

¹² Макаренко А.С. Максим Горький в моей жизни // Педагогическая поэма. М., 1986. С. 631. См. также и другие статьи А.С. Макаренко: «Мой первый учитель», «Близкий, родной, забываемый».

¹³ Макаренко А.С. Максим Горький в моей жизни. С. 633.

¹⁴ Там же. С. 634.

¹⁵ Костелянец Б.О. «Педагогическая поэма» А.С. Макаренко. Л., 1977. С. 15

¹⁶ Гетманец М.Ф. Макаренко и концепция нового человека в советской литературе 20-30-х годов. Харьков, 1978. С. 117.

творяется в коллективе, а обретает себя, реализует свой личностный потенциал. Приводя примеры из текста, ученики доказывают, что каждый находит здесь дело по душе: Антон Братченко, влюбленный в лошадей, освоил «дело конюха», и в конюшне у него «всегда царил образцовый порядок»; «В кузнице командует Семен Богданенко», «потомственный кузнец»; у Шурки Жевелия «всегда имеются отхожие промыслы. Где-нибудь за захолустным кустом в саду у него дощатая загородка, и там живет пара кроликов, а в подвале кочегарки он пристроил вороненка»; «В свинарне работал специальный отряд — десятый, и командир его — Ступицын. Он умел сделать свой отряд энергичным и мало похожим на классических свинарей: ребята всегда с книжкой, всегда у них в голове рационы, в руках карандаши и блокноты, на дверцах станков надписи, по всем углам свинарни диаграммы и правила, у каждой свиньи паспорт. Чего там только не было, в этой свинарне!». В любимом деле каждый колонист ощущает себя хозяином, лично ответственным за все, и проявляет находчивость, инициативу, выдумку, творчество. И коллектив в «Педагогической поэме» — это не однородная безлика масса; подтверждая это, учащиеся находят в тексте оценку заведующего, в восприятии которого «сто двадцать колонистов — это не просто сто двадцать беспризорных, нашедших для себя дом и работу. Нет, это сотня этических напряжений, сотня музыкально настроенных дождей, которых сама природа, эта напыщенная самодурная баба, и та ожидает с нетерпением и радостью». Анализируя это емкое, экспрессивно окрашенное и потому стилистически выделяющееся на общем бесстрастно-объективном фоне повествования высказывание, ребята приходят к выводу, что это сообщество личностей — ярких, самобытных, талантливых от природы и самоценных; это некое содружество, братство единомышленников, способных, как благотворный летний дождь, умиловать саму Природу — «самодурную бабу» и изменить, творчески преобразовать ее. Не случайно Макаренко так любовно, детально, сочно описывает и отдельных колонистов. Анализируя портрет как средство характеристики персонажей, учащиеся устанавливают, что Макаренко подчеркивает прежде всего яркую индивидуальность, неповторимое своеобразие личности: «Не было в колонии человека веселее и радостнее Белухина»; «Олег Огнев — авантюрист, путешественник и нахал, по всей вероятности, потомок древних норманнов, такой же, как они, высокий, долговязый, белобрысый»; «Кудлатый был непобедимо рассудителен, говорил не спеша, с крепкой основательностью серьезного накопителя и сберегателя»;

«Алешка очень умен, прежде всего умен... Не было лучше Алешки командира сводного отряда: он умел прекрасно рассчитать работу, расставить пацанов, найти какие-то новые способы, новые ухватки»; «Опришко всегда был человеком двух стилей: при удобном случае он не скупился на удалство, размах и «на все наплевать», но, в сущности, всегда был осторожным и хитрым дипломатом»; «Верховодила у девчат Настя Ночевная... Это был исключительно честный и симпатичный человек», «Шнайдер был умница и обладал глубокой, чуткой духовной организацией» и т.п. Некий сокрытый в каждом личный талант, особое душевное сокровище, «изюминку» (тяга к знаниям у Буруна, любовь к лошадям у Братченко, организаторские способности у Алешки Волкова, «глубокий хозяйственный инстинкт» у Кудлатого, «ярко выраженная хлеборобская жилка» у Семена Карбанова и т.д.) и сумел чутко разглядеть заведующий и создать все условия для их расцвета и реализации.

Дальнейшую работу с текстом целесообразно построить на анализе опорных сюжетных эпизодов. Чтобы понять, как протекает процесс формирования и «закалки» «нового человека», предлагаем проанализировать один из первых эпизодов произведения, рассказывающий о ежедневных кражах в колонии (часть I, глава 4). Психологически точно описывает Макаренко реакцию колонистов после пропажи сала: «...все ребята опечалились, но воодушевления никакого не было, а когда прошло первое впечатление, всех вновь обуял спортивный интерес: кто это так ловко орудует?» Следует обратить внимание учащихся и на разговор заведующего с одним из колонистов — Задоровым:

— Так ведь вас же обкрадывают.

— Ну, чего ж там меня? Ничего тут моего нет.

Вот это индивидуалистическое «я», прочно «засевшее», укоренившееся в душе каждого, какое-то тупое равнодушие, эгоистическую отчужденность от всего, что происходит в колонии, отсутствие «коллективного, общего интереса» труднее всего и оказалось побороть. И потому заведующий не соглашается, по совету Задорова, нанять двух хороших сторожей и дать им винтовки, утверждая: «...вы должны быть хозяевами».

Кульминация этого эпизода — злостное ограбление экономки. Вора — Буруна — заведующий привел на первый в истории колонии «народный суд»: «В спальне, на кроватях и на столах расположились оборванные черные судьи», звучала «обвинительная речь» заведующего, сказавшего, что «огрбить старуху..., несмотря на то, что никто в колонии так любов-

но не относился к ребятам, как она, ограбить в то время, когда она просила о помощи, — это значит действительно ничего человеческого в себе не иметь, это значит быть даже не гадом, а гадиком». Учитель может создать в классе проблемную ситуацию, задав вопрос: «Что так повлияло на сознание колонистов, чем Антон Семенович сумел задеть, разбудить души, зараженные жестокостью и цинизмом?». В ходе спора, обмена мнениями, возможно, столкновения разных точек зрения учитель должен подвести ребят к пониманию того, что заведующий оценивает произошедшее в свете простых общечеловеческих ценностей: любовь, сострадание, благодарность, жалость к старой женщине. И именно так, пристыдив их, заставив почувствовать всю низость, бесчеловечность их поступка, заставив ощутить себя «гадиками», он сумел убедить и объединить колонистов, которые на Буруна вдруг «обрушились дружно и страстно». И даже «маленький, вихрастый» Братченко, не боясь, выносит приговор «тяжеловесному, неповоротливому» Буруну уже не от себя только, не от своего имени — привычное эгоистическое «я» вытесняет впервые прорвавшееся дружное «мы»: «...Тебя нужно посадить за решетку, в допр посадить! Мы через тебя голодали, ты и деньги взял у Антона Семеновича». Это только зародившееся, новое чувство — чувство стихийного единения — побуждает Таранца смело уличить Буруна, заставляет колонистов ощутить личную причастность ко всему, что происходит: «Ветковский сорвался с места: — ...Хлопцы, наше это дело или не наше? — Наше, — закричали хлопцы. — Мы тебе сами морду набьем получше Антона!». Этот выплеснувшийся наружу коллективный гнев «зацепил» что-то и в душе самого «подсудимого» — товарищеский суд превращается в суд Буруна над самим собой: «Нечего говорить. Вы все правы. Отпустите меня с Антоном Семеновичем, пусть накажет, как знает». А потом, уже наедине с ним, «медленно, подчеркивая каждое слово, еле еле сдерживая рыдания», пообещает он заведующему никогда не красть. Пообещает лично ему — человеку, который проявил участие и понимание, просто поверил его честному слову и даже не стал запираить его, вопреки наказанию (просидеть «три дня под замком»), пообещает — и, действительно, больше никогда ничего в своей жизни не украдет. Так учащиеся, детально анализируя этот небольшой, но очень значимый эпизод, убеждаются, что именно человеческое тепло, милосердие, доверие отогревают детские души, делают их чище, светлее, добрее.

Важно обратить внимание ребят на то, что именно здесь, на «народном суде», колонисты впервые назвали заведующего «Антон» (вместо

привычного официального «Антон Семенович»). И сказал это «подсудимый» Бурун («Антон набьет морду, если нужно...»), а ребята тут же дружно, не сговариваясь, подхватили («Мы тебе сами морду набьем получше Антона!»). Так эмоционально выразилось то, как подростки воспринимали заведующего: они видели в нем не педагога, не воспитателя и тем более «не судью», а старшего товарища, помощника и друга. Анализируя отношения заведующего и колонистов, ученики замечают, что он всегда в массе, среди ребят, он — один из них. Его мнение авторитетно, но не довлечет над ними, и во время обсуждения общих проблем и дел он, как правило, говорит мало, возлагая всю инициативу на самих ребят, доверяя им. И колонисты ценят это и отвечают тем же: «Антону Семеновичу мы доверяем, потому что он наш, и мы действуем вместе».

И если данный эпизод представляет развернувшуюся в колонии борьбу с воровством личного имущества (глава так и называется: «Операции внутреннего характера»), то следующий, который мы предлагаем для анализа в соответствии с внутренней логикой повествования, — об охране государственного леса (глава «Дела государственного значения»). Она начинается иронично: «В то время когда наши колонисты почти безразлично относились к имуществу колонии, нашлись посторонние силы, которые относились к нему сугубо внимательно». Учителю необходимо заставить ребят задуматься над смыслом этой иронии, понять, что «почти безразличное» отношение подростков к «имуществу колонии» — это фактически первая их общая победа после череды бесконечных краж. И колонисты здесь — уже не голодная и озлобленная толпа, одержимая животными, собственническими инстинктами, меняется их поведение, мироощущение, отношение друг к другу, восприятие повествователя, который называет их «своей армией», «единым целым, чему имя — колония Горького». Учащиеся, направляемые учителем, должны уловить психологическую мотивацию: именно благодаря доверию заведующего вчерашние правонарушители, те, кто еще вчера сами воровали друг у друга и у государства, становятся защитниками государственного имущества, борцами с нарушителями закона. И не случайна деталь, которая не должна остаться незамеченной при анализе: ночную тревогу («Антон Семенович, в лесу рубят!») поднимают не заведующий, не педагоги, а сами ребята, защищая государственное как свое, родное, кровное. Показательно, что это были Бурун — вчерашний «подсудимый», пристыженный ребячьим судом и по-человечески чутким, доверительным отношением Антона Семеновича, — и Ше-

лапутин, «совсем маленький ясный пацан, существо безгрешное». Индивидуалистическое «я» уже сменяется здесь «коллективным», дружным «мы» («Наконец мы у цели...», «Охрана государственного леса... доставила нам чрезвычайно занятую работу...»); в повествовании доминируют глаголы в форме первого лица множественного числа («останавливаемся», «двигаемся», «наклоняемся», «ждем»). Учащиеся отмечают, что в колонистах пробуждается чувство взаимопомощи: «О! А мы думали, что вас там поубивали, хотели на выручку», — говорят они, встречая ночной ребячий «патруль». Осмысливая воспитательное значение этой «интересной деловой игры», они могут найти в тексте оценку повествователя: по его словам, помощь в охране леса «подняла нас в собственных глазах» и «дала первые ростки хорошего коллективного тона». Общее полезное дело, рост самоуважения, сознание собственной значимости, реальные плоды своего труда (срубленное длинное дерево и «трофейный» топор) еще больше сближают колонистов, заставляют ощутить силу рождающегося коллектива, раскрыть его новые возможности.

Рассмотрение таких эпизодов, как завоевание имения Трепке, его обустройство и ремонт, разведение собственного хозяйства, борьба против грабежей селян, организация работы драмкружка, создание своей комсомольской ячейки, позволяет проследить процесс формирования и «мужания» коллектива, укрепления коллективных связей, увидеть сдвиги в сознании колонистов, преодоление индивидуалистических инстинктов в их психологии. Наблюдения над текстом позволяют учащимся заключить, что Макаренко сумел сплотить одиночек-беспризорников, уличную «шпану» в сильный, боевой коллектив, готовый к любым испытаниям. Доказывая это, подробнее можно остановиться на анализе самого сложного эпизода — завоевания Куряжа.

Какие трудности пришлось преодолеть горьковцам в «эпоху наступления на Куряж»? Отвечая на этот вопрос, учащиеся показывают, как нелегко было «покинуть нашу, украшенную цветами и Коломаком жизнь, наши паркетные полы, нами восстановленное имение», преодолеть гнездившиеся в душах страх и неуверенность перед неизвестным противником — грозной «темной ордой, объединенной нищетой, своеволием и самодурством, глупостью и упрямством», как непросто оказалось сломить сопротивление «монотонной, тупой толпы» с ее всеразьедающим равнодушием и бездействием, организовать в отряды куряжан, которые «редко знали даже имена» друг друга. При обсуждении этих объективных трудностей ученики не долж-

ны упустить главное: психологически сложнее всего оказалось самим загореться большим и нужным новым делом и не утратить к нему живого интереса, который натолкнулся на стену «тупого безразличия» и даже в определенный момент, по наблюдениям повествователя, «в каких-то дальних закоулках нашего коллектива присох и затерялся», и лишь с приездом «горьковского легиона» вспыхнул с новой силой. Обобщая идейно-художественное значение третьей, заключительной части «Педагогической поэмы», ребята заключают, что завоевание Куряжа — этот новый этап борьбы — свидетельствует о рождении коллектива не только крепкого и жизнеспособного, но и творческого, движимого, словно топливом, живым интересом и потому сумевшего «оживить» своей творческой энергией этого «ужасного сказочного мертвеца», заставить поверить куряжан, что к ним «прибыли люди с опытом и помощью», что они «привезли лучшую жизнь» и что «нужно идти дальше с этими людьми». Так «великая мощь коллектива» победила «куряжскую анархию» — «ряды колонистов смыкались, как во время боя ряды бойцов. Коллектив не только не хотел умирать, он не хотел даже думать о смерти. Он жил полной жизнью...».

Следующим этапом урока (занятия спецкурса) может стать, на наш взгляд, анализ образа повествователя в «Педагогической поэме», важного для понимания концепции воспитания и главное — личности воспитателя, воплощенной в произведении. Обобщая уже сделанные фрагментарные наблюдения, важно установить, что здесь представлена модель человека, который демонстрирует, как надо относиться к другому человеку, способного разглядеть, оценить индивидуальное в личности и помочь проявиться этой индивидуальности. И в то же время это живой человек, который сомневается, спорит, ошибается, радуется и переживает, и действует порой совсем «непедагогично», отступая от общепринятых норм поведения. Для доказательства этого предлагается проанализировать, например, небольшой эпизод из главы «Бесславное прошлое колонии имени Горького». Попросив колониста Задорова нарубить дров для кухни, заведующий услышал «обычный задорно-веселый ответ»: «Иди сам наруби, много вас тут». И, по словам повествователя, «в состоянии гнева и обиды, доведенный до отчаяния и остервенения всеми предшествующими месяцами, я размахнулся и ударил Задорова по щеке. Ударил сильно, он не удержался на ногах и повалился на печку. Я ударил второй раз, схватил его за шиворот, приподнял и ударил третий раз». Это подействовало больше, чем вежливая просьба, перемена произошла резкая: За-

доров «тихо и со стоном прошептал: «Простите, Антон Семенович...».

И хотя повествователь сообщает, что в тот момент Задоров «страшно испугался» (что передано с помощью психологически точных деталей: «Бледный, с трясущимися руками, он поспешил надеть фуражку, потом снял ее и снова надел»), мы понимаем, что этот «большой и сильный юноша», этот «богатырь», который, по словам заведующего, «мог бы меня искалечить одним ударом», не физически испугался: ему стыдно стало, он потрясен тем, что довел взрослого человека до такого состояния, до нечеловеческого остервенения, до «взрыва». Вот почему Задоров подошел к заведующему «с самой серьезной рожей» и как-то просто и трогательно заверил — уже не от себя и не за себя только: «Мы не такие плохие, Антон Семенович! Будет все хорошо. Мы понимаем...». Именно пробуждения стыда — первого проявления самоконтроля, суда совести, ответственности за свои поступки, уважения, участия к другому человеку — естественных человеческих чувств добивается Макаренко. Ведь в первые месяцы колонисты напоминали голодную волчью стаю, которая подчинялась только своим, «звериным» законам, законам улицы: «Выживает сильнейший», «Кто не успел, тот опоздал», «Голод не тетка», и сам заведующий, обессиленный в борьбе с этой «сворой бандитов», «не удержавшись на педагогическом канате», прибежал порой непроизвольно к «волчьим» методам. И хотя Антон Семенович ощущал «всю педагогическую несурзность, всю юридическую незаконность этого случая», он «не мучился угрызениями совести», потому что «пошел на опасный для себя, но человеческий, а не формальный поступок», который и вызвал невольное уважение Задорова и других колонистов. Но заведующему знакомы и муки совести, и «соблазняющий демон бесшабашной ненависти». Это можно проследить, например, на анализе психологического состояния педагога в первые дни пребывания в Куряже: «Хотелось сейчас, немедленно, не сходя с места, взять кого-то за шиворот, тыкать носом в зловонные кучи и лужи, требовать самых первоначальных действий... нет, не педагогики, не теории соцвоса, не революционного долга, не коммунистического пафоса, нет, нет, — обыкновенного здравого смысла, обыкновенной презренной мещанской честности». Но при этом главное — попытаться разобраться, что помогает преодолеть эти приступы злобы и ненависти: «Возникшие на мгновение припадки неуверенности безжалостно уничтожались тем обещанием, которое я дал девочкам. Эти несколько десятков запуганных, тихоньких бледных девочек, которым я так бездумно гаранти-

ровал человеческую жизнь через десять дней, в моей душе вдруг стали представителями моей собственной совести». Чуткая, недремлющая совесть, сознание ответственности за каждый свой шаг, за вверенные ему души, за жизни поверивших ему слабым и несчастным девочек не позволяют заведующему «раскисать», предаваться естественным минутным слабостям, отступать.

При анализе образа повествователя необходимо также учитывать, что заведующий, как замечает Б.О. Костелянец, — «это и живой участник реальных событий, вдохновлявший и даже во многом определявший их ход. Вместе с тем он же — лицо, которое имеет возможность, после того, как события уже отошли в прошлое, вновь их пережить, осмыслить, переоценить, вскрыть их внутренние связи»¹⁷. Поэтому «заведующий не только один из главных участников событий, но и их интерпретатор и толкователь. Все происходящее мы видим его глазами и должны воспринимать в свете его оценок»¹⁸. Такая активность авторского сознания, когда «слово автора о действительности, о герое организовано как авторитетное, завершающее слово», слово-доминанта, является, по наблюдениям Г.А. Белой, основой монологизма¹⁹. Черты авторитарного соцреалистического стиля особо явно проступают тогда, когда повествователь убежденно отстаивает свои педагогические принципы или сатирически высмеивает работу «мозговых учреждений» и их «посланцев» в колонию («товарищ» Зоя, Брегель). Ярко выраженное памфлетное начало ощутимо в описании таких демагогов-инспекторов, как, например, Шарин («Кто его знает, чем он занимался до 1917 года, но теперь он великий специалист как раз по социальному воспитанию. Он прекрасно усвоил несколько сот модных терминов и умел бесконечно низать пустые словесные трели, убежденный, что за ними скрываются педагогические и революционные ценности») или «воспитателей», подобных Дерюченко и Родимчику: «Дерюченко был ясен, как телеграфный столб: это был петлюровец. Он “не знал” русского языка, украсил все помещение колонии дешевыми портретами Шевченко и немедленно приступил к единственному делу, на которое был способен, — к пению “украинских писэнь”. Дерюченко был еще молод. Его лицо все было закручено на манер небывалого запорожского валета: усы закручены, шевелюра закручена, и закручен галстук-стричка вокруг воротника

¹⁷ Костелянец Б.О. «Педагогическая поэма» А.С. Макаренко. С. 22.

¹⁸ Там же. С. 23.

¹⁹ Белая Г.А. Стиль и время («Авторитетный» стиль и его проблематика) // Многообразие стилей советской литературы. Вопросы типологии. М., 1972. С. 244.

украинской вышитой сорочки. Этому человеку все же приходилось проделывать дела, кощунственно безразличные по отношению к украинской державности: дежурить по колонии, заходить в свинарню, отмечать прибытие на работу сводных отрядов, а в дни рабочих дежурств работать с колонистами. Это была для него бессмысленная и ненужная работа, а вся колония — совершенно бесполезное явление, не имеющее никакого отношения к мировой идее. Родимчик был столь же полезен в колонии, как и Дерюченко, но он был еще и противнее...». Авторская ирония, то скрытая, то злая, едкая, подходящая до сарказма, является одной из основных форм выражения авторской позиции и во многом подтачивает, разрушает здесь монологическое начало. Повествователь нередко оказывается во власти идеологических догм: «это был петлюровец», «явление, не имеющее никакого отношения к мировой идее» и т.п. Необходимо помочь разобраться ребятам в том, что Макаренко, как советский человек, во многих случаях мыслит социалистическими стереотипами, поэтому наряду с живой разговорной речью ему присущи сухой официальный слог, газетные клише (учащиеся без особого труда подберут примеры из текста: «Для организационного периода была поставлена вполне уместная задача — концентрация материальных ценностей, необходимых для воспитания нового человека»), идеологические формулы времени («Круглое лицо Жорки, еще не потерявшее синих следов ночной встречи с классовым врагом, нахмурилось и поострело»). Даже о совсем, казалось бы, неофициальном — о простых человеческих чувствах — он говорит порой канцеляризмами, словами-штампами: «Денис глубоко был проникнут хозяйственным духом и поэтому не способен был уделить внимание человеческому страданию»; «Симпатии хуторских девчат в это время еще не приняли форм влюбленности... Любовь и любовные фабулы пришли несколько позднее. Поэтому девчата искали не только свиданий и соловьиных концертов, но и общественных ценностей»; «Мои хлопцы очень страдали в области затронутой проблемы». Но, с другой стороны, штампы и клише в некоторых случаях выражают педагогические догмы или идеологемы массового сознания, которые повествователь, порой неосознанно, невольно, посредством иронии ставит под сомнение, оспаривает: «Театральная деятельность сильно приблизила колонистов к селянской молодежи, и в некоторых пунктах сближения обнаружилось чувства и планы, не предусмотренные теорией соцвосо»; «...Во второй колонии поэтому начал образовываться коллектив совершенно иного тона и ценности. В него вошли ребята и не столь

яркие, и не столь активные, и не столь трудные. Веяло от них какой-то коллективной сыростью, результатом отбора по педагогическим соображениям»; «В 1923 году стройные цепи горьковцев подошли к новой твердыне, которую, как это ни странно, нужно было брать приступом, — к комсомолу» и т.д. В то же время такая стилевая разнородность, «разношерстность», отсутствие литературной «гладкописи», естественность речи создают все ту же атмосферу доверительности, ощущение достоверности, подлинности изображаемого. Так эстетическое несовершенство, как это ни парадоксально, рождает сильный эстетический эффект, вызывает особое эмоциональное восприятие документального в основе своей материала²⁰.

В повествовательной структуре «Педагогической поэмы», характерном для нее способе художественного обобщения и оценки намечена тенденция к «дегероизации» (имея в виду некую особую форму изображения героического как нового качества рядовых людей, «человека массы» — еще один миф в эстетике соцреализма), разрушавшая господствующую в литературе соцреализма монументальную, «легендаризированную», а по сути — мифологическую концепцию действительности и человека: «Называли нас в то время «подвижниками соцвосо». Сами мы не только так себя не называли, но никогда и не думали, что мы совершаем подвиг. Не думали так в начале существования колонии, не думали и тогда, когда колония праздновала свою восьмую годовщину». На этих и других примерах из текста учитель должен помочь ребятам понять, что уже в этой полемичности авторского сознания, то скрытой, а то явной, броской, осязимо движение от характерного для произведений соцреализма монологизма к диалогизму (с этим понятием учащиеся так или иначе знакомы по творчеству Ф.М. Достоевского), расширение горизонтов художественного видения.

В завершение урока учитель может сообщить, что «Педагогическая поэма» вполне вписывается в контекст мировой утопической литературы («Робинзон Крузо» Д. Дефо, «Город Солнца» Т. Кампанеллы, «Что делать?» Н. Чернышевского и др.), в которой живая современность, трансформируясь в миф, переводится в план вечности. И потому она не только отражает художественные поиски и социальный идеал А. Макаренко, но и не утрачивает своего глубокого общечеловеческого смысла.

²⁰ См. об этом: *Лейдерман Н.Л.* К вопросу о художественном потенциале документального произведения // О художественно-документальной литературе: Сб. статей / Изд-во Ивановского гос. пед. ин-та. Иваново, 1972. С. 21-34.