

ВСЕСВІТНЯ ЛІТЕРАТУРА

9, 2011

ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 74426

В СЕРЕДНІХ
НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ
УКРАЇНИ

У НОМЕРІ:

- ★ Журналу «Всесвітня література в середніх навчальних закладах України» - 35
- ★ Літературний канон та куррикулум літературної освіти
- ★ Творчий доробок лауреата Всеукраїнського конкурсу «Вчитель року — 2011» Світлани Бак
- ★ Методичні рекомендації щодо вивчення мови та літератури в загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням російською мовою

видавництво
**ПЕДАГОГІЧНА
ПРЕСА**

ЗМІСТ

НАША ІДЕНТИЧІСТЬ І ПРАКТИКА ПРОСВІТНИ

35 років у пошуку справжніх цінностей 2

Розпочаток

КОВБАСЕНКО ЮРІЙ, БІТКІВСЬКА ГАЛІНА. Служіння словесникам і літературі 3

Наш «Методичний Парнас» 3

Миттєвості редакційного життя 4

ШТЕЙНБУК ФЕЛІКС. Чим можна виміряти вік і доробок часопису? 5

Виступи учасників Всеукраїнської наради методистів

КОВБАСЕНКО ЮРІЙ. Формування літературного канону та куррикулуму літературної освіти: світовий досвід і український шлях 6

МАН-2011

ІСАЄВА ОЛЕНА. Перші кроки у велику Науку (Про підсумки Всеукраїнського етапу конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів – членів МАН України із зарубіжної літератури у 2011 році) 13

Слово – практику

БУДІМ ОЛЕГ. Читати чи викладати літературу? 17

Фотохроніка освітянського життя 18

МЕТОДИКА, ПОШУК, ДОСВІД

Представляємо лауреатів Всеукраїнського конкурсу «Вчитель року – 2011»
СВІТЛАНА БАК.

Інтерв'ю з лауреатом 19

Навчальний діалог як метод формування свідомого читача 20

Добра душа – щирий сміх (Урок за повістю Марка Твена «Пригоди Тома Сойєра») 22

«Птах, який може долетіти до зірок...»

(Літературна вітальня-діалог з Японією) 23

Мислення 26

З досвіду

КАЩУБА ЄВДОКІЯ, НОВОСАД НАТАЛІЯ,

БРИЛЬ РАІСА, БЛИЗНЮК АНТОНІНА,

ЛИХОДІД ВАЛЕНТИНА. Методика викладання світової літератури

із застосуванням елементів компаративістики 28

МЕТОДИКА, ПОШУК, ДОСВІД: ЗАВТРА – НА УРОК

6 клас

БУРДІНА ОЛЕКСАНДРА. Інтерактивний прийом – до кожної теми (продовження) 33

11 клас

ШТЕЙНБУК ФЕЛІКС. «Я люблю літературу...»

(Літературний портрет Михайла Булгакова) 36

СУТУЛА ОЛЬГА, ТРИГУБ ІРИНА. Орієнтовне планування уроків світової літератури 44

РОСІЙСЬКА МОВА В ШКОЛАХ УКРАЇНИ

Український і родні мови, інтегровані курси «Література» в загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням на російській мові і на інших мовах національних меншин 61

ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО КАНОНУ ТА КУРРИКУЛУМУ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ: СВІТОВИЙ ДОСВІД І УКРАЇНСЬКИЙ ШЛЯХ

УДК: 37.091.214.82.0

У статті розглянуто комплекс проблем, пов'язаних із формуванням літературного канону та куррикулуму літературної освіти в Україні з урахуванням світового досвіду та української соціокультурної ситуації.

Ключові слова: науковий мейнстрім, літературна класика, літературний канон, теорія канону («Canon Theory»), куррикулум літературної освіти, каноноборці, канонотвердженці, «емансипаційні школи»: «gender studies», «фемінізм», «black studies», «queer (gay) studies», «cultural studies», «постколоніальна критика», легітимізація канону, критерії добору художніх творів до канону та куррикулуму.

В статті рассмотрен комплекс проблем, связанных с формированием литературного канона и куррикулума литературного образования в Украине с учетом мирового опыта и украинской социокультурной ситуации.

Ключевые слова: научный мейнстрим, литературная классика, литературный канон («Canon Theory»), куррикулум литературного образования, каноноборцы, канонотвердженцы, «эмансипационные школы»: «gender studies», феминизм, «black studies», «queer (gay) studies», «cultural studies», «постколониальная критика», легитимизация канона, критерии отбора художественных произведений для канона и куррикулума.

The complex of problems, related to forming of literary canon and kurrikuluma of literary education in Ukraine taking into account world experience and Ukrainian sociokul'turnoy situation is considered in the article.

Keywords: scientific meynstrim, literary the classics, literary canon («Canon Theory»), Kurrikulum of literary education, kanonoborcy, kanonoprivertzhency, «emancipation schools»: «gender studies», feminism, «Black studies», «Queer (gay) studies», «Cultural studies», «post-colonial», «postkolonialna criticism», legitimizaciya of canon, criteria of selection of artistic works, to the canon and kurrikulumu.

*І чужому навчайтесь, й свого не втрачайте.
В своїй хаті – своїй і правда, і сила, і воля.*

Тарас Шевченко

Атаки на шкільний куррикулум, тобто навчальні програми, Державні стандарти, концепції, підручники та посібники, перетворилися в Україні на звичне явище. Причому це стосується усіх без винятку навчальних дисциплін: і фізики, і ліри-

ків». Ситуація нагадує щорічне прийняття Верховною Радою бюджету: ще не було випадку, коли б цей документ не критикували, проте не було й випадку, щоб Україна жила без бюджету...

З-поміж об'єктивних причин критики куррикулуму можна назвати певні резерви для удосконалення в окремих куррикулах, а також необхідність їхнього перманентного оновлення. Водночас не можна не помітити й суб'єктивних забоганок, зокрема зумовлених «комплексом Герострата», притаманним деяким з представників науково-освітнянських кіл. Цей комплекс полягає в більш або менш прихованому за машкарою красивих фраз про необхідність удосконалення освіти прагненні «спалити храм», збудований конкурентами (себе будь-що розкритикувати, дискредитувати створений «чужаками» куррикулярний продукт, а не згадані концепції, стандарти, програми, підручники, аби на згадані старого храму збудувати свій, на самим «уничтоживши своє ім'я», тобто за будь-яку ціну самим очолити куррикулярний процес...

Безперечно, ситуація постійного діалогу, дискусії та критики в демократичному суспільстві є нормальною. Проте за однієї невідмінної умови – якщо ці діалог, дискусія та критика насправді конструктивні та спричинені не особистими амбіціями, партійними чи клановими інтересами, а щирим прагненням поліпшити якість освіти.

Якщо ж вести мову конкретно про світову літературу, то тут увага політичних сил, освітянських кіл і суспільства до формування літературного канону та куррикулуму є чи не найпильнішою, а критика – чи не найгострішою, аж до неодноразових спроб знищити цю навчальну дисципліну як таку або, хоча б менше, змінити її назву, а разом і зміст. Значною мірою це зумовлено тим, що вивчення літератури є важливим чинником формування світогляду як окремої особистості, так і суспільства загалом, засобом відчутного впливу на електоральні вподобання громадян, а отже, врешті-решт, на політичну ситуацію в державі. Адже від того, що саме читатимуть школярі в процесі вивчення «Світової літератури», значною мірою залежатиме те, досвід якої нації вони «привласнять», яку систему цінностей сформує для себе, і, «в сухому залишку», – за яку політичну силу віддадуть свої голоси, ставши виборцями. Насамперед це стосується «квоти» в куррикулумі російських письменників, що для постколоніальної України є надзвичайно гострою

¹ Куррикулум – це система елементів, які окреслюють структуру, організацію, баланс і способи презентації знань у процесі опанування навчальною дисципліною, а саме: концепції, державні стандарти, навчальні програми, підручники та вимірювані якості знань.

проблемою. Тож не дивно, що з цього боку літературний канон і куррикулум світової літератури постійно перебувають «під обстрілом».

Повертуючись до питання необхідності перманентного оновлення куррикулуму, зауважу, що літературна творчість – це живий процес, тож постійно з'являються нові «сильні автори» (Г. Блум), невинно збільшується кількість гарних літературних творів. Так, донедавна ніхто не знав, що англієць Джоан Кетлін Роулінг створить серію книжок про Гаррі Поттера, а українець Василь Шкляр напише «Залишення (Чорного верона)», за якого буде номінований на Державну премію України ім. Т. Г. Шевченка (2011). То чи гідні ці та інші («ще й ненароджені») твори репрезентації в літературному каноні та куррикулумі, – ось питання.

З усіх названих і неназваних причин постає ще одне неминуче питання: якими є конкретні механізми та алгоритм формування, ревізії та оновлення канону й куррикулуму? Адже якщо їх «законсервувати», то рано чи пізно вони безнадійно «відстануть від життя» та дискредитуються. Якщо ж піти шляхом оновлення, то з кола обов'язкового вивчення таки доведеться виводити якісь твори, оскільки пізнавальні можливості учнів і студентів не безмежні. Але тут виникають чергові ризики: домінування не-об'єктивних критеріїв і особистих уподобань і смаків реформаторів канону та куррикулуму, зменшення перевірених часом шедеврів («класиків») модними бестселерами-одноденками, а письменників-класиків – «зірками», «каліфами на годину» тощо. Отже, з одного боку, перманентне оновлення літературного канону та куррикулуму літературної освіти є неминучим, але, з другого боку, постає закономірне питання: яким конкретно чином їх оновлювати, аби разом з брудною водою не викласти й з купелі дитину?

Останнім часом критика куррикулуму літературних навчальних дисциплін, зберігаючи свою звичну вже гостроту, нібито почала позбуватися доволі набридлої «смаківщини», набуваючи полеміку насправді науково аргументованої дискусії. Цієї нової тональності їй надали спроби обґрунтувати необхідність негайної ревізії та радикального оновлення або й повної заміни (sic!) українського літературного канону та куррикулуму літературної освіти, які спираються на західну «теорію канону» («Canon Theory»). Досить побіжно погляду на шпальти наних фахових видань, аби дійти висновку, що проблема канону та куррикулуму перетворилася в Україні на безсумнівний мейнстрім. Так, вона стала предметом розгляду в статтях Т. Михед «Яким має бути канон дитячої літератури?», Б. Шалятінова «До проблеми літературного мейнстріму ХХІ століття», в аналітичній розвідці Т. Дороніної та О. Данилевської «Гендерна експертиза: «Зарубіжна література» – література чоловіків?» та багатьох інших матеріалах. І в усіх цих і багатьох інших виступах експліковано чи імпліцитно наявне відчуження західної віїни за канон та куррикулум. То гарно це чи погано?

Скажу обережно: амбівалентно. Адже, з одного боку, без урахування світових тенденцій у «теорії канону»

високоякісного українського куррикулуму створити неможливо, відтак не можна сподіватися на високу якість літературної освіти – це класові ланки одного ланцюга. Проте, з другого боку, зарубіжний досвід формування літературного канону та «закордонні педагогічні технології» (зокрема розробки куррикулуму – Ю. К.), що їх успішно використовують у західному соціокультурному середовищі, не варто та й безперспективно переносити в діяльність вітчизняних педагогічних систем. Національні моделі слід розбудовувати, керуючись національними потребами та особливостями» [1].

Тому мета цієї статті – пошуки оптимальних шляхів формування літературного канону та куррикулуму літературної освіти в Україні з урахуванням світового та вітчизняного досвіду – видається актуальною.

Для досягнення зазначеної мети необхідно вирішити такі завдання:

- уточнити семантику дефініції «літературний канон» і визначити її співвідношення з поняттями «літературна класика» та «куррикулум літературної освіти»;
- установити, де бере витoki «теорія канону» та в чому полягає її суть;
- визначити досягнення та прорахунки «теорії канону» та з'ясувати, які з її здобутків актуальні для формування українського літературного канону та куррикулуму літературної освіти в Україні;
- проаналізувати світовий досвід формування, легітимізації та фіксації літературного канону, а також можливі шляхи здійснення цих процедур в Україні;
- визначити орієнтовні критерії добору літературних творів до шкільного і вищесереднього куррикулумів літературної освіти в Україні, спираючись на вітчизняний досвід розробки куррикулуму та враховуючи на-працювання зарубіжної «теорії канону».

Якось Реце Декарт зауважив: «Дайте точне визначення понять, і ви позбавите людство половини усіх непорозумінь». Спробуємо ж і ми з'ясувати, що таке «літературний канон» і чим він відрізняється від «куррикулуму літературної освіти», від традиційного поняття «літературна класика», а також інших суміжних дефініцій.

«*Культурний канон* – сукупність найважливіших творів певної культури, які вважаються основоположними, фундаментальними для цієї культури. Поняття культурного канону досить часто вживається стосовно літератури. Прикладом *літературного канону* може слугувати список літератури, обов'язковий для вивчення в школі» [2]. Як бачимо, тут поняття «літературний канон» і «куррикулум» («список літератури, обов'язковий для вивчення в школі») фактично отождествлені.

Схожою є позиція авторів проєкту «Концепції літературної освіти в 11-річній загальноосвітній школі»: «Для кожного класу визначається *літературний канон* 80% для обов'язкового вивчення в школах усіх типів і 20% – за вибором учителя» [3]. Подібна термінологі-

¹ Мейнстрім – найпопулярніший, найпоширеніший напрямок у чомусь: науці, літературі, політиці.

на дифузії найважче також у чинних програмах із української літератури, автори яких стверджують, що цей документ «за своїм змістом наполегливо є своєрідним шкільним каноном» [4].

Здавалося б, наведена точка зору має певні підстави, оскільки саме школа транслює більшість громадян країни певний «еталон» («канон») оцінки літературних явищ. Проте, з другого боку, споконвіку школа сама орієнтується на певну шкільну оцінку художніх творів, перелік персоналій і творів, уже визнаних суспільством як класичні, вершинні. Інакше кажучи, канон існував до появи навчальних закладів (до куррикулуму) і може існувати без них (без куррикулуму). Якщо ж припустити, що куррикулум і є літературним каноном, то вийде, що школа як суспільна інституція сама визначає те, що має визнаватися усім суспільством, а не навпаки (що «хвіст крутить собакою, а не собака — хвостом»). Тому отождешення понять «канон» і «куррикулум» видається невмотивованим: «Шкільні програми (куррикулум. — Ю. К.) скрізь і завжди відрізняються від канону».

В остаточному варіанті «Концепції літературної освіти...» заявлено вже коректніше, що в школі реалізується принцип «канонічності «золотого» фонду класичної літератури як основи літературної освіти». В історії української, російської та світової літератури є твори, перевірені часом і багатьма поколіннями, тому в процесі перебудови шкільної літературної освіти потрібно зберегти цей «золотий» фонд класики... для вивчення учнями; в курсах української, російської та світової літератури варто особливу увагу приділяти тим авторам, творчість яких увійшла до «золотого» фонду національної та світової класики». Правда, незрозуміло, як у такому разі автори Концепції реалізуватимуть продекларований у цій принципі «наближення викладання літератури в школі до реалій і проблем сьогодення (збільшення для текстологічного вивчення творів ХХ — ХХІ століть до 30 — 40 %)». Адже майже половина уведених до куррикулуму творів як-би не зможуть бути «перевірені часом і багатьма поколіннями» якраз через свою «сучасність» до читача, тобто нещодавній час написання. Фактично йдеться про «вмивання» зі шкільного куррикулуму до 40% класики. Згадаймо, що в ХІХ ст. «наближений» до тодішнього читача Ежен Сю був значно популярнішим за Стендала. Але нині введення до шкільної програми «Парижських таємниць» замість «Червоного і чорного» спричинило б шквал критики. Залишаю поза дужками драглистість формулювання — як, наприклад, збагнути таке нагромадження: «красивих» текстів: «канонічність «золотого» фонду класичної літератури»? Адже якщо згаданий фонд не є «золотим», то чи класичною тоді є ця література? І чи наявні в класичній літературі, окрім «золотого», ще й «срібний» чи «залізний» фонди? І чи можуть усі ці фонди бути неканонічними?

Зауважу лише, що замість дефініцій «класика» чи «канон» аморфно-підативних визначень на кшталт «золотий фонд національної та світової класики» або «канонічність «золотого» фонду класичної літератури» є непродуктивним, оскільки розминає понятійний апарат і відводіває увагу дослідників від суті

проблеми. І хоча в остаточному варіанті Концепції термінологічна дифузія начебто зредукована (принаймні, визнано, що «перевірений часом і багатьма поколіннями «золотий» фонд класичної літератури» існує й поза межами куррикулуму), не можна не помітити, що дефініція «канон» фактично детермінологізувала розширившись у функціонально-семантичному ряді різних понять: «золотий фонд класичної літератури» — «твори, перевірені часом і багатьма поколіннями». До слова, оскільки «теорія канону», як і кожен мейстрізм, спричинила інтенсивну термінотворчість, то і ряд можна продовжити: «каноністас» (М. Павличко), «репертуар літературного читання» (Б. Шалагінов) іт. Проте, визнаючи влучність і метафоричний потенціал деяких із наведених і не наведених тут визначень, в такі мушу нагадати, що конститутивною ознакою терміна є його моносемія, однозначність. Що сказав хірург, аби на позначення людських органів, які й треба оперувати, існувало по кілька дефініцій, які й дублювали б одна одну? Як би його зрозумів асистент, і чи не трапилось би лиха?.. Невже медицина наукою з чіткою термінологією, а літературознавство — то таке собі хобі?

Найоптимальнішим видається співвідношення понять «канон» і «куррикулум», запропоноване сучасним румунсько-американським культурологом В. І. Іонеску: «Список, шкільна програма (куррикулум. — Ю. К.) співвідноситься з каноном, як мовлення з мовою в Соселора. Канон лише втілюється — часто спотворюючись — у шкільних програмах» [5]. У знаменитій соссюрівській дитині «мовлення — мова» («parole — langage», рос. «речь — язык») мовлення та мовчання як процес і продукт практичного застосування мови. Подібно до цього, куррикулум літературної освіти (як список обов'язкових для читання творів) можна розуміти як продукт практичної реалізації літературного канону.

Приблизно від 1980-х років, коли спочатку в СРСР а потім в інших західних країнах розгорілася війна з канон, у роботах каноноборців (англ. canonbusters) традиційний термін «класика» почав витіснятися дефініцією «канон». Чи випадковою була така заміна? Для відповіді на це питання порівняймо тлумачення згаданого поняття, репрезентовані в тому самому словнику:

1. «Канон (від гр. *kanon* — правило, норма) — 1) Твердо встановлене правило, норма; 2) Художній твір, що служить нормативним зразком, пацівна форма мистецтва будь-якого періоду» [6, с. 249].

3. «Класика (від лат. *classicus* — віршений) — сукупність художніх творів, що мають світове визнання, і ким зберігають своє значення» [6, с. 271].

Як бачимо, поняття «класика» і «канон» мають семантичний інваріант — «те, що визнається за нормою, правило, еталон, за зразок і приклад для наслідування». Зближує ці поняття також те, що відступ як від класики, так і від канону зазвичай сприймається певне «виродження», деградація. Тож, здавалося б, аж така вже різниця: «канон» чи «класика» — не собі вчені бавляться термінами. Але то лише «здавалося б».

Річ у тім, що термін «класика» пейоративний

свідомої семантики не мав, натомість дефініція «літературний канон» таку оцінку (як імпліцитну, приховану) містить. Адже вона асоціюється з первинним канонам, порушники якої (єретики) свого часу падали на волею інквізиції: «Канон...» 3) Правильно, релігійна книга, догмат, обряд, піднесений церквою до рівня закону» [6, с. 249]. При цьому важливо постійно пам'ятати, що протилежне поняття «свобода» (генетично споріднене з формулою просвітителів «свобода, рівність, братерство») є одним із ключових концептів і найважливіших атрибутів Західного світу як такого, і найперше США – «найуспішнішого з-поміж проєктів Просвітництва» (А. Блум). Не випадково ж «війна за канон» починалася саме в Сполучених Штатах Америки. Отже, усе, що асоціюється з антитетичним семантичним полем («несвобода, принука, диктат – канон»), діє на Західний світ як червона ганчірка на бика. Тому підміною терміна «класика» дефініцією «канон» під тамтешні шкільний і університетський куррикулуми фактично закладалася бомба сповільненої дії, адже в підтексті причаїлася думка: проти несповоди, принуки, диктату (читай: проти канону) можна й треба боротися. У повітрі запахло «культурною війною», і вона не забарилася.

Отже, витoki «теорії канону» слід шукати в США у 80-х роках ХХ ст. У межах цієї статті неможливо розглянути всі параметри тогочасної американської ідейно-політичної та естетичної ситуації, зауважу лише, що їхній спектр був надзвичайно широким і зумовлений як тамтешніми, так і світовими тенденціями та інтенціями. Початком тієї ідейно-естетичної «війни» вважається вихід збірки з провокативною назвою «Англомовна література: відчинити канон». Він став тим «першим камінцем», що спричинив справжнісінький «гірський обвал» суголосних збірок, монографій, статей [7]. «Теорія канону» зразу стала й відтоді залишається одним із безумовних світових наукових і навіть суспільно-політичних мейнстрімів.

Підґрунтя для війни за канон формувалося давно, але саме в 1980-х роках в американській академії остаточно утвердилася так звана «теорія» – цілий спектр постструктуралістських і постмодерністських течій і шкіл: постмарксист, послідовники Жака Дерріда, Поля де Маня та Мішеля Фуко (зокрема, «новий історизм» – «new historicism»), «емансипаційні школи»: постколоніалізм, «gender studies», «black studies», «queer (gay) studies» та ін. За усього їхнього розмаїття та різновекторної інтенційованості, спільним для них усіх стало похідне від Мішеля Фуко (а через нього – від Фрідріха Ніцше) акцентування уваги на владній, примусовій сутності культури та літератури: «Слід визнати, що влада та знання (насамперед літературний канон... – Ю. К.) безпосередньо пронизують одне одного, що не існує владних стосунків без формування певного поля знання, як немає й знання, котре водночас не передбачало б та не конституювало владних стосунків» [8]. Як бачимо, Фуко веде мову про щойно згадану загрозу несповоди та принуки (як атрибутів влади), з якою

ми мінше асоціюється поняття канону.

Тісний взаємозв'язок між освітою та соціальним статусом людини помічений здавна й утілюється в багатьох творах («Мінданин-пліхтич» Мольєра, «Пігмаліон» Дж. Б. Шоу, «Мина Мазайло» М. Куліша та ін.). Проте ніколи літературна освіта є не лише «візитівкою» представників владних кіл, своєрідною «перепусткою» до їхнього кола, а й перебирає на себе роль безпосереднього здійснення владних функцій: «Опанування філологічної спадщини дає змогу культурній еліті виробити спосіб висловлювання, що ґрунтується на відсиленнях, на алігоріях, на морфологічних і синтаксичних натахках, на цілому арсеналі риторичних фігур, для чого й потрібні рудименти латини та іноземних мов. Це дає не лише поверхневий подмиск пишного езотеризму. Памітний клас має потребу в цьому літературному корпусі для зміцнення своєї ідеологічної єдності, для розпізнавання один одного, аби відрізнитися від підлеглих класів і утверджувати своє панування над ними. Бути буржуа – означає знати Расіна і Малларме» [9]. Цю ж думку поділяє американський соціолог літератури Дж. Гіллорі: «Канонічний текст важливий саме як парадигма мовної та риторичної норми, володіння якими відрізняє домінуючу групу населення від пригноблених» [10]. Тож каноноборці (а в їхніх лавах домінували професори-гуманітарії, такі собі ліво-ліберальні «диваки» із рудиментами світогляду хіпі та студентських революцій 1960-х) добре знали, куди саме слід ударити канон, аби усталений «status quo» західного суспільства почав давати тріщини. Об'єктами їхньої нищівної критики став передусім університетський «список обов'язкових для вивчення творів (у США його називають «core curriculum») як вияв «культурного примусу», оскільки студенти змушені їх вивчити.

Спільним для каноноборців і канонопанувальників є розуміння літературного канону як цілісного нарративу, що акумулює та популяризує через куррикулум домінуючі в суспільстві світогляд і систему цінностей. Наприклад, у США до «core curriculum» входять оглядові курси під умовною назвою «Великі книги», «Західна цивілізація» чи «Американська література», які мають на меті дати студентам усіх фахів (причому – вже на початкових курсах) загальне уніфіковане уявлення про культуру Заходу та сприяти їхній самоідентифікації як «американців» і «західних людей».

Водночас оцінка канону, з одного боку, канонопанувальниками та, з другого боку, каноноборцями, є діаметрально протилежною. Перші сприймають канон як скарбницю вічних і безумовних цінностей, які дають суспільству змогу всупереч будь-яким (расовим, гендерним, національним тощо) відмінностям злитися в культурну та національну єдність. Натомість для каноноборців утілений у каноні світогляд є ворожим, оскільки, за їхнім висловом, канон сформований із творів «найдавніших білих мертвих чоловіків» (з такою гіркуватою іронією відомий сучасний американський філолог, директор Центру Грецьких досліджень Барнард Ноке назвав свою книжку про давніх греків) і використовується білою протестантською чоловічою гетеросексуальною більшістю длягноблення меншин. Мовляв, світове панування європейців спирається на

гегемонію європейської культурної традиції, без руйнації якої неможлива емансипація різноманітних меншин — від етнічних до сексуальних. Нам важко навіть уявити, наскільки каноноборці дошкулили своїм опонентам, оскільки в час війни за канон ліній не починається.

На думку каноноборців, канон нав'язує ілюзорну загальну ідентичність і водночас пригноблює ідентичності реальні. Звідси вони виводять, що представники різних меншин мають право або на власні альтернативні канони, або на адекватне представництво жодної з цих меншин у загальному каноні. Каноноборці при цьому орієнтуються на логіку політичної репрезентації та пропорційного представництва: мовляв, канон має відображати розмаїття меншин усередині суспільства. Тому каноноборці-емансипатори калькулюють кількість представників «своїх» меншин у куррикулумі, зосереджуючись на обійдених канonom жінках-письменницях, чорношкірих митців або гаях, закликаючи до виправлення історичної несправедливості та пропонуючи різні способи усунення виявлених диспропорцій. При цьому їхнє ставлення до «ідеологічно чужих» творів є неприховано ворожим аж до вимоги заборони конкретних текстів, виведення їх із канону та куррикулуму.

Сьогодні це загрозливе західне культурне (антикультурне?) «цунамі» досягло українського берегу, відтак під загрозою опинилися наші літературний канон і куррикулум літературної освіти. Наші доморощені «каноноборці» переважно «намагаються зазіхати на досвід, «не балуючи своїх опонентів розмаїттям дебютів» і не враховуючи специфіки української соціокультурної ситуації. Тож доцільно розглянути світовий досвід, аби краще збагнути ті процеси, які вже діяли та можуть виникнути в Україні.

Війна за літературний канон на Заході йде одночасно на кількох фронтах. Чи не найпатажнішим загоном каноноборців є прибічниця так званої «queer (gay) studies», які пропонують увести до канону та куррикулуму твори авторів-гомосексуалістів, чия сексуальна орієнтація зазвичай замовчується або витісняється. І слід визнати, вони досягли відчутних результатів. Так, Т. Міхал у згаданій статті «Яким має бути канон дитячої літератури?» наводить промовистий випадок. У Голландії в 2000 році до шкільного куррикулуму для дітей молодшого шкільного віку увели казку «Король і король» («King & King»), де принц одружується не з дівчиною, як у «класичних» казках, а з іншим принцом. Згодом цю казку рекомендували у США (м. Лексингтон штату Массачусетс) для обов'язкового вивчення 7-8-річними дітьми. Звернення обурених батьків до суду не допомогло — твір так і залишився в куррикулумі для молодших школярів, а суддя аргументував своє рішення тим, що США є країною свободи, зокрема й сексуальної.

Звісно, особисте життя митців часто даліке від ідеалу, та й що таке «ідеал» щодо інтимного життя людини, тим більше генія? Але, за слушною думкою Г. Шпета, для осмислення літературного твору зовсім не

обов'язково «заглядати під диван письменника». Хіба геніальність Поля Верлена і Артюра Рембо зумовлена їхнім гомосексуальним зв'язком? І хіба без «заглядаючого під їхній диван» читач не зрозуміє, що «Осінь пісня» і «П'ятий корабель» є шедеврами світової лірики? Тож, напевно слід тягти до української школи тролейського коня «queer (gay) studies».

Одними із найактивніших поміж каноноборців прибічниця так званих «гендерних студій» («gender studies»). Феміністки завзято обговорюють стратегії за допомогою яких канон нібито насаджує «андроміцентризм» або фаллогіцентризм [11]. Звісно, проблема міжстатевих стосунків невичерпна, як саме життя. Цієї проблеми ніколи й не вичерпаєш «до дна», допоки на світі існують дві статі. Її найбільш чіткі аспекти (наприклад, упослідженість жінки — звісно, з поглядом Європи — у країнах мусульманського чи якогось іншого культурного ареалу) були й залишаються об'єктом зображення та критики в літературних творах. Хоча тут важливо не нав'язувати «свій статут чужому монастирю». Пригадую курйоз із фільмом «Біле сонце пустелі»: коли більшість населення СРСР сміялася над поведінкою жінок із гарему «поганого хлопця» Абдуллі Г. Алієв заявив Л. Брежнєву протест щодо неприпустимого висміювання в цій кінострічці східних національних традицій, та ще й порівняв саромістські східні жінки із розпущеною радянською європейкою. Та я бачу з «правами меншості» (мусульман у СРСР) та політичною коректністю, якщо східні жінки самі не хочуть знімати паранджу? Чи примушувати їх це робити в них удома? Ось справжній матеріал для «гендерних студій», але цієї проблеми знічев'я калькулятором не обфрахуєш.

У вже згаданій статті «Зарубіжна література» — література «пролісів?» — оприлюднені результати «гендерної експертизи» нашої програми [12] на предмет з'ясування, за висловом авторок, «рівня її сексизму». Завзяті прибічниця «гендерних студій» миттєво знайшли в куррикулумі «суттєві недоліки»: «Впадає в око наскрізне вживання в освітньому документі слова «учень» на позначення учнів і учениць». Як тут не згадати «словесної екілібристики» деконструктивістів, які «руйнували логоцентристські забобони» приблизно у такий спосіб: «Ви кажете: всі люди — брати? Ні, всі люди — сестри!». Проте під час перевидання програми до слова «учень» ми скрізь додали ще й слово «учениця», відтак рівень її «сексизму» поліпшився.

А щодо буцімто виявленої пп. Т. Дороміною та О. Данишевською відсутності в нашій програмі «гендерного балансу», то його доречніше встановлювати шляхом калькуляції (50% письменників на 50% письменниць), а за художніми параметрами конкретних текстів. Скажімо, так філігранно, як відтворити найтоншу доруху жіночої душі «мертвий білий чоловік» Леопольда Толстого, напевно чия зробила хоча б одна «жива» чоловікова жінка. Якщо ж якийсь безсумнівний «феміністичний шедевр» таки з'явиться, то місце в каноні та куррикулумі йому гарантоване. А поки що загальний висновок гендерної експертизи «рівня сексизму» чинної програми є безапеляційно-нігілістичним: «Аналізована програма дуже слабо зачіпає гендерну проблему».

матику. Автори програми свідомо культивують андроцентричний погляд на світове мистецтво». Перепрошую панових феміністок, але змушений нагадати, що переважну більшість авторських колективів і програм, і підручників становлять саме жінки, яких дуже важко звинуватити в «андроцентричному погляді на світове мистецтво».

Діяльним загоном каноноборців на Заході є представники «black studies», які критикують канон за наявні там стереотипи расового домінування, називаючи його «канонем білих». Зокрема лунають пропозиції вивести з канону та куррикулуму «політично некоректні» тексти, наприклад, повість Марка Твена «Пригоди Гекльберрі Фінна», де вживається слово «негр», а не «афроамериканець», як того вимагає сумнозвісна «політкоректність». Нещодавно Аллан Гріббен, дослідник творчості Марка Твена, видав у США «відредаговану» версію повісті, замінивши дражливу лексику «негр», ужиту понад 200 разів, словом «раб». Не витримує «расової експертизи» і класичний твір із дитячого читання – повість «Пригоди Тома Соєра», де є такі «расистські» фрагменти: «...Тоді Мері вийшла до нього (Тома – Ю.К.) сама, і вже з її рук він вийшов повноцінною людиною, що не різнилася кольором шкіри від своїх білих братів». Отже, з точки зору «мертвого білого мужчини» Марка Твена виходить, що темношкіра людина є неповноцінною... У своїх підручниках такі місця (а вони є і в «Пригодах Робінзона Крузо» Д. Дефо, і в «Мауглі» Дж. Р. Кіплінга, та й у інших творах) ми знімали, тим більше, що тексти треба скорочувати через обмеження обсягу підручника санітарними нормами. Проте, з другого боку, чи заборонити такі твори взагалі, чи ретельно «прополоти» в них «політично некоректні» фрагменти – це не найкращий шлях. Можливо, треба не замовчувати, а навпаки, докладно розглянути непростий шлях формування в європейців толерантності та поваги до темношкірих? У будь-якому разі все упирається в майстерність учителя, у його вміння інтерпретувати непросту проблему, а не в педантичне дотримання так званої «політкоректності».

Хоча для України «black studies» є не такими актуальними, як для країн Заходу, США та їхніх літератур, у програмі зі «Світової літератури» ми запропонували для текстуального вивчення антирасистські та антирабовласницькі твори (наприклад, роман Ж. Верна «П'ятнадцятирічний капітан»), де проблема засудження рабоволодіння та приниження темношкірих, засаднича для «black studies», набула загальнолюдського звучання, а в підручниках не ховалися від расової проблематики, а докладно розглядали її.

Довали активним загоном каноноборців є прибічники так званої «cultural studies», які критикують канон і куррикулум за елітарність. Головний їхній месидж такий: а чому, власне, школярам і студентам нав'язуються твори елітарної літератури, а не масової, як адекватної сучасному стану суспільства? Не погоджувчись з ними у засадничому принципі (переконаний, що в школі учні мають отримати урок вишуканого естетичного смаку, який формується саме під впливом класики – літератури елітарної, «високої»), водночас мусу визна-

ти, що децю з арсеналу «cultural studies» можна запозичити з користю для нашої літературної освіти.

Так, у своїх підручниках я використав чимало зображень письменників і інших героїв (М. Сервантеса, Дж. Байрона, Е. Сковороди, Дон Кіхота, Санчо Панси, Мізени, Вільгельма Телля та ін.), відтворених не в «класичний» спосіб (репродукції портретів, фотографій, пам'ятників), а, скажімо, на грошових знаках, поштових марках чи навіть глечиках і тарілках (адже звикли ж ми до відтворення еллісських міфів на античних амфорах, кратерах або кіліках). Такий спосіб репрезентації візуальної інформації сприймається учнями як певний парадокс. Вони міркують приблизно так: «І як це я раніше не помітив барокових метафор чи масонських знаків на 500-гривневій або доларовій купюрі?» або: «Так ось як несподівано можуть уходити до повсякденного життя сучасної людини літературні герої, вигадані сотні років тому!». А парадокс збуджує думку і навіть азарт школяра, активізує його пам'ять, стимулює зацікавленість світовою літературою, що і є одним із головних завдань предметів літературного циклу (згадаймо часто деклароване прагнення «вийти зі школяра з Інтернету» та повернути до книжки). Отже, в чинному куррикулумі (у підручниках зі «Світової літератури») ми вже застосували деякі зі знахідок «cultural studies». Проте водночас пішли іншим магістральним шляхом, пропонуючи школярам саме елітарну літературну освіту. Якщо ж вони після закінчення школи і зіпсують (не дай Боже, звісно) свій смак «попсою» чи «кітчем», то, принаймні, хоч матимуть що псувати. Адже вони вже всотали певні естетичні орієнтири та еталони і хоча б матимуть уявлення про те, «що таке – хорошо, а що таке – по-ло» в художній літературі.

До того ж, хоча в програмі зі «Світової літератури» основний масив і складають вершинні, перевірені часом класичні твори, учитель має змогу попрацювати також зі щойно написаними текстами або й просто з тими, які «до смаку» особисто йому та/або його учням. Таку можливість йому надіють «не регламентовані» розділи чинних програм: «З дитячої літератури ХХ-ХХІ століття» (5 кл.); «Загальна характеристика сучасного літературного процесу» (11 кл.); «Додаткова література для читання», уроки позакласного читання та й, зрештою, резерв годин (до 10 % у кожному класі), які вчитель може використати на власний розсуд. Якщо до сказаного додати ще й можливість використання факультативів та курсів за вибором, до яких уводяться твори «третього ешелону», то виявиться, що з точки зору «cultural studies» ситуація з сучасним українським куррикулумом в цілому є задовільною.

Завершаючи цей екскурс до витоків «теорії канону», слід згадати прибічників і так званої «постколоніальної критики». Об'єктами їхньої негачії є «імперськість» та «європоцентризм» списків обов'язкової літератури, пропаганда в них «домінанти європейців», зосередженість канону та куррикулуму саме на західній культурі, саме на західноєвропейських мовах, і недостатня репрезентація азійських, африканських, латиноамериканських, східноєвропейських та інших літератур і мов.

Український куррикулум доречно орієнтувати передовсім саме на європейську літературу (Гомер, Данте, В. Шек-

спір, О. Бальзак, Ф. Кафка, А. Камю, М. Памін та ін.), що й утілено в чинній програмі зі «Світової літератури».

Водночас у ній репрезентовано творчість і персонажів (Рудакі, Гарфіз, Омар Хайям), і японців (Маяку Басю, Кавабата Ясунарі), і китайців (Ли Бо, Ду Фу), і латиноамериканців (Г. Гарсія Маркес). А в розділі «Міф і література» розглядаються міфи практично всіх материків. Тож, за усієї зорієнтованості на європейські духовні цінності, нашу програму навряд чи можна звинуватити в надмірному «європоцентризмі». До честі України вектор «постколоніальної критики» втілюється в самому факті заміни у шкільному вивченні «Російської літератури» на «Зарубіжну (світову) літературу». У новій навчальній дисципліні залишилися найяскравіші російські письменники (О. Пушкін, М. Лермонтов, Л. Толстой, Ф. Достоєвський та багато інших), але в парадигмі світової літератури вони посіли належне їм місце. Проте, зауважу, що із введенням до куррикуляру багатьох зарубіжних письменників із усією гостротою постає проблема якісних перекладів іноземних творів українською мовою. Складно стисів тут було зламати, і передусім щодо питань про доречність українських перекладів російськомовних текстів.

Повертаючись до ситуації війни за канон, зауважу, що в багатьох університетах Заходу каноноборці таки зафіксували усталений куррикулум альтернативними музично-культуральними курсами. Внаслідок руйнації національного канону та куррикуляру багато американських студентів отримують нині не класичну, а радше суррогатну літературну освіту, вивчаючи розмаїті «самосипайні» уламки фрагментів літературного та культурного процесу, аж до «кітч» та «попси» включно. Така куррикулярна політика кибує на «смаківщину», але її прибічники не лише не приховують, а й навпаки — підкреслюють це. Адже каноноборцям епатаж потрібен для того, щоб їх помітило суспільство, аби звернути на себе увагу. Відтак нині в західних країнах стиліні національні культурні коди розмиваються, а мова приречена отримувати неповноцінну («illiberal» — «нижчу», «репану») вищу гумантарну освіту. Тож не дивно, що в каноноборців на Заході багато опонентів, що велич промовисто засвідчує перебіг нині і особливо підзаголовків робіт канонішанувальників:

• «Занепад (буку) «закриття»...» Ю.К. американської думки: Як вища освіта зрадила демократію та пограбувала думи сучасних студентів» (Allan Bloom. The Closing of the American Mind: How the Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students. — N. Y.: Simon and Schuster, 1987);

• «Убивство духовності: Вища освіта в Америці» (Page Smith. Killing the Spirit: Higher Education in America. — N. Y.: Viking, 1990);

• «Неосвічена («репана»)» Ю.К. освіта: Расова та сексуальна політика в університеті» (Dinesh B'Souza. Illiberal Education: The Politics of Race and Sex on Campus. — N. Y.: Vintage Books, 1992);

• «Знецінення («девальвація»)» Ю.К. Америки: Вілла за нашу культуру і наших дітей» (William J. Bennett. The De-valuing of America: The Fight for Our Culture and Our Children. — N. Y.: Simon & Schuster, 1992) та ін.

Останній заголовок засвідчує той факт, що американські інтелектуали чудово усвідомлюють значення збереження

кресу для розробки повноцінного куррикуляру, а відтак — для збереження та виховання молодих американців («берогата за наших дітей»). Проте знання правильного діагнозу ще не є гарантією одужання... Найкраще ж сприйняття по-міркованого задоволення італієвською цією «війни за канон» сформулював професор Єврейського університету, автор відомої книги «Західний канон» (1994) Гарольд Блум: «Ми всі сьогодні перебуваємо у прірві. Це кошмар... Сьогодні все чомусь генерально орієнтоване або ж сконцентроване не на кольорі шкіри людини, а не на естетичній вартісності творів... Почуймо «SOS» західного інтелектуала: «Сьогодні вони всі перебувають у прірві».

То який же шлях обрати України?

ЛІТЕРАТУРА

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. — К.: «К.І.С.», 2004. — С. 74. 2. [www/http://ru.wikipedia.org/wiki](http://ru.wikipedia.org/wiki). 3. Концепція літературної освіти в 11-річній загальноосвітній школі // ВЛСНЗУ, 2010. — № 7-8. — С. 7. 4. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. — К.: Парус, 2006. — С. 6. 5. Virgil Nemoianu. Literary Canon and Social Value Options // V. Nemoianu, R. Royal (eds.). The Hospitable Canon. — Philadelphia: Benjamin, 1991. — P. 215-249. 6. Словник іноземних слів. — К.: Наукова думка, 2000. Огляд зарубіжної літератури з «класики» можна знайти в кн.: Б. В. Дубин, Н. А. Зорка. Ідеї «класики» и ее социальные функции // Проблемы социологии литературы за рубежом: Сб. обзоров и рефератов. — М.: ИНИОН, 1983. — С. 40-62. 7. Fiedler, Houston A. Baker, Jr. (eds.). English Literature: Opening Up The Canon. Baltimore: Johns Hopkins U. P., 1979, а також: Paul Linder. Taste, Class, and Canon // J. Newton, M. Harris, K. Aquino (eds.). A Gift of Tongues: Critical Challenges and Contemporary American Poetry. University of Georgia Press, 1987. P. 57-82; Вн же. Race and Gender in the Making of the American Literary Canon // J. Newton, D. Robinson (eds.). Feminist Criticism and Social Change: Sex, Class and Race in Literature and Culture. N. Y., 1985. P. 18-44; Див. також: Тронс М. Литературний канон як проблема // Новое литературное обозрение, 2001. — № 1 та ін. 8. Foucault J. M. Surveiller et punir. Naissance de la prison. — P.: Gallimard, 1975. — P. 36. 9. Цит. за кн.: Кара-Мурза С.Т. Манипуляция сознанием. — К.: Орион, 2000. — С. 139. 10. Див.: John Guillory. Cultural Capital: The Problem of Literary Canon Formation. Chicago: The University of Chicago Press, 1993. 11. «Фаллогенізм» — термін, уведений французьким філософом Ж. Деррида, складає слово: фалос — символічне зображення запліднюючого члена, репрезентативний символ сущого; логос — усезагальна законність (в матеріалістичній філософії) і духовна перцепція, божественний розум (у ідеалістичній філософії); генізм — цінність, осередок. Деррида розуміє за Лаканом ототожнення матеріального логос із фалосом як його найрепрезентативніший символ і тому доводить, що логос, що його згодом почали вважати закорінним фундаментом критики та гендерні стани, є не більш ніж фалосом. Термін фаллогенізм вивчений дослідником історії та філософії, епістемологом, філософом, 12. Зарубіжна література. Програма середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання 5-12 класи. — К.: Парус, 2005. — 112 с. 13. Див. Ковбасенко Ю. Від «програм змісту» (syllabus) до «програм результату» (competitum): Про теоретико-методологічні засади вивчення зарубіжної літератури у 12-річній школі // ВЛСНЗУ, 2005. — № 7-8. С. 8-14; Про місце і роль предмета «Зарубіжна література» в загальній літературній освіті української школи та про шляхи підвищення ефективності його викладання // ВЛСНЗУ, 2006. — № 11. — С. 6-18; Виклики часу і соціокультурні функції літератури та літературної освіти в Україні // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, колегіумах. — К., 2007. — № 6. — С. 56-72. 14. Зарубіжна література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. — К.: Шкільний світ, 2007.

Дані буда.

Юрій Ковбасенко,
кандидат філософських наук,
Київ