

Вопрос «одарённости» до сих пор остаётся для науки не то что открытым, а почти мистическим, то есть выходящим за рамки любой научной теории. Что значит «дар», талант? Само понятие, естественным образом бытующее в социуме, направляет мысль к некоему всемогущему дарителю, таинственным образом избирающему между людьми редких индивидов, достойных даров, недоступных всем прочим. На открытии Красноярского литературного лица в 1998 году В.П. Астафьев говорил, обращаясь к педагогическому коллективу: «Не надо только думать ни детям, ни вам, что вы научите тут писать кого-то...писать научиться нельзя. Если Бог дал, потихонечку, не зазнаваясь, что – вот я, поэтесса уже... не начдо... Я знаю многих очень хороших русских писателей, с которыми учился на Высших литературных курсах, общался десятки лет... они с большим трудом и очень редко производят слово „писатель“, в любом удобном случае о себе они скажут „литератор“ очень осторожно».

То есть стать писателем нельзя, если тебе «не дано». Кем? Астафьев полушутя утверждал – Богом. Так ли это? Бог ли виноват? С кого спросится, если что-то пошло не так? Если талант – комплекс способностей определённого свойства – является врождённым, надобно ли искать ключ к нему в запутанных генетических последовательностях? Помните? «Вопросы крови – самые сложные вопросы в мире». Понятно, что в семье музыкантов скорее всего родится талантливый музыкант, а в семье учёных, опирающихся в работе на высшую математику, – талантливый математик. Но так бывает далеко не

всегда! История знает множество случаев, когда гений рождается в семье, от которой, казалось бы, невозможно этого ожидать. И как не вздохнуть вместе с Антуаном де Сент-Экзюпери, который написал когда-то в «Планете людей»: «Сажусь напротив спящей семьи. Между отцом и матерью кое-как примостился малыш. Но вот он поворачивается во сне, и при свете ночника я вижу его лицо. Какое лицо! От этих двоих родился на свет чудесный золотой плод. Эти бесформенные тяжелые кули породили чудо изящества и обаяния. Я смотрел на гладкий лоб, на пухлые нежные губы и думал: вот лицо музыканта, вот маленький Моцарт, он весь – обещание! Он совсем как маленький принц из сказки, ему бы расти, согретому неусыпной разумной заботой, и он бы оправдал самые смелые надежды! Когда в саду после долгих поисков выведут наконец новую розу, все садовники приходят в волнение. Розу отделяют от других, о ней неусыпно заботятся, холят её и лелеют. Но люди растут без садовника. Маленький Моцарт, как и все, попадёт под тот же чудовищный пресс. И станет наслаждаться гнусной музыкой низкопробных кабаков. Моцарт обречён».

Я вернулся в свой вагон. Я говорил себе: эти люди не страдают от своей судьбы. И не сострадание меня мучит. Не в том дело, чтобы проливать слёзы над вечно незаживающей язвой. Те, кто ею поражён, её не чувствуют. Язва поразила не отдельного человека, она разъедает человечество. И не верю я в жалость. Меня мучит забота садовника. Меня мучит не вид нищеты, – в конце концов люди свыкаются с нищетой, как свыкаются с бездельем.

На Востоке многие поколения живут в грязи и отнюдь не чувствуют себя несчастными. Того, что меня мучит, не излечить бесплатным супом для бедняков. Мучительно не уродство этой бесформенной, измятой человеческой глины. Но в каждом из этих людей, быть может, убит Моцарт.

Один лишь Дух, коснувшись глины, творит из неё Человека». И как не согласиться с писателем – насчёт Духа?

Но где же тогда справедливость? Почему одних – возможно, ещё до рождения – касается Дух своим жгучим и благословляющим дуновением, а всех остальных оставляет полубесмысленной глиной? И никакое учение, никакой труд, даже самый самоотверженный, ничего не могут изменить в этой роковой предопределённости. То-то так мучается пушкинский Сальери: мастерство, которого он достиг невероятными усилиями, годами изнурительного труда, ничего не стоит в сравнении с лёгкостью «гуляки праздного», которому мастерство досталось просто – даром.

На самом деле реализация дара, конечно, не исключает труда. Но, видимо, Сальери и Моцарт по-разному воспринимают этот труд, по-разному переживают его. Вот и Мандельштам в 1937 году прошептал, будто выдохнул:

*Я скажу это начерно, шёпотом,
Потому что ещё не пора:
Достигается потом и опытом
Безотчётного неба игра.*

*И под временным небом чистилища
Забываем мы часто о том,
Что счастливое небохранилище –
Раздвижной и прижизненный дом.*

С.Ю. Курганов в одном из своих блистательных очерков, посвящённых старшеклассникам Школы диалога культур, заметил с горькой усмешкой: «Как высокая болезнь бытия гостит в этом мире гений».

И так – всё время: как только заходит разговор о даре, о таланте, собеседников охватывает смутная тревога, воздух электризуется трагическими предчувствиями, и всё пространство коммуникации охватывает неодолимая печаль.

Но особенно тревожно становится, коль скоро мы вспоминаем, что речь идёт – о детях! Ведь мы уже приняли как данность тот факт, что гениями – рождаются. Значит, нам, учителям и родителям, приходится иметь дело с «младенцем-Моцартом», в котором зачастую гениальность так глубоко «зарыта», что распознать её удаётся, увы, слишком поздно. Слишком – и для самого «Моцарта», и для общества, в которое он – по недосмотру высших сил, наверное, – угодил.

Вот – пример типичной ситуации и типичной картинке детской «одарённости», каковой она воспринимается взрослым, заранее к ней распо-

ложенным, а значит, тем более уязвимым¹: «У неё серые глаза, которыми она часто уязвляет собеседника исподлобья. Она, видимо, потому и смотрит так часто исподлобья, что это единственный шанс уберечь визави от полного истребления... при прямом попадании такой взгляд ... понимаешь... он и косвенно-то уже многих ... напавал... Когда её привели ко мне в Школу, ей было 13 лет. Она была «переросток», но мы её взяли, очень уж заманчиво показалось это... приручить. Сначала – всем своим видом и повадкой – она вызвала у меня в памяти образы романтических героинь Грина: нечто такое летящее... бегущее по волнам... Но очень скоро мои наивные зрачки обожглись об её волчоночьи взоры. Не волчи, а именно – волчоночьи... жестоко-испытующие жёлтые огни кем-то уже изрядно потрёпанного, но чудом сохранившегося зверька. Настя тогда абсолютно не доверяла взрослым (не всем доверяет и теперь, но теперь она и сама уже не вполне ребёнок!). Чтобы её приручить, мне пришлось выбрать едва ли не до последней крупинки золотой запас собственного терпения, о котором в Школе, по данным нашей внутренней разведки, тайно распространяются мифы и анекдоты. Это было даже не по Экзюпери, потому что, испугавшись и обидевшись, Настя не просто отбегала и пряталась. Бывало, она пребольно «кусалась»... честно говоря, я и сейчас не вполне уверена в своём влиянии на неё... вовсе не факт, что, ринувшись в очередное Деяние, она по пути не откусит мне голову... Будет потом сожалеть, конечно, угрызаться муками совести, но это уж потом! <...> Нынче все помешались на «детях индиго». В каждой более или менее уважаемой семье – ясное дело! – растёт «индижонок». Каждый год, в августе, когда мы заканчиваем набор на первый курс, ко мне в приёмную выстраивается длинная очередь мамаш и бабушек, которые иногда прибегают к самым изысканным ухищрениям, чтобы устроить в нашу Школу высокоодарённых отпрысков. Милые личики... умные глазки... невероятная успешность... отсутствие каких бы то ни было комплексов... Хорошие дети. Без проблем.

Но мы-то своих узнаём по другим приметам. Пепел в глазах... неизбывная тоска бесконечного одиночества. Гадкие утята... неуклюжие индюшата в стае вполне собой довольных сытых сверстников. Нечто – длинношЕЕЕ среди прижавшихся к земле и не умеющих поднять глаза чуть выше горизонта сородичей... Вот каких мы принимаем. Вместе с ними учимся строить область взаимодействия. Учимся понимать друг друга. Ищем язык, на котором можно разговаривать, не превращая собеседника в кучку дымящейся золы...»

О том, что есть такая проблема, заговорили довольно давно. Рекомендация 1248-й Парламентской Ассамблеи Совета Европы (2001 г.) гласит:

«Особо одарённые дети должны пользоваться приспособленными к их нуждам условиями

¹ Фрагмент из незаконченной повести автора «Принц Одуванчик».

образованию, которые позволили бы им полностью реализовать свои возможности как в своих интересах, так и в интересах общества. Ни одна страна не может себе позволить транжирить таланты, а не выявлять своевременно интеллектуальные или иные потенциалы означает транжирить человеческие ресурсы».

А в 2010 году в документах президентской инициативы «Наша новая школа» подчёркивалось: «Одновременно с реализацией стандарта общего образования должна быть выстроена разветвлённая система поиска и поддержки талантливых детей, а также их сопровождения в течение всего периода становления личности. Необходимо будет создать как специальную систему поддержки сформировавшихся талантливых школьников, так и общую среду для проявления и развития способностей каждого ребёнка, стимулирования и выявления достижений одарённых ребят...»

На протяжении всего XX века одарённость пристально изучалась психологами и педагогами. Самые значимые имена – С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Д.В. Ушаков, Н.С. Лейтес, Ж.-Ш. Террасье, Дж. Рензулли, В. Фрадков... Кажется, вопрос рассмотрен со всех сторон. С 1975 года существует Всемирный совет по одарённым и талантливым детям. С 2007 года в России работает федеральная программа «Одарённые дети». Однако ещё в конце 90-х тот же Н.С. Лейтес утверждал: «Проблема одарённости ещё остаётся во многом загадочной. К проявлениям необычайных возможностей некоторых детей можно подойти пока лишь как бы в первом приближении»². И если с гениальными математиками, физиками, даже с художниками и музыкантами дела обстоят более или менее сносно (впрочем, может быть, я не обладаю достаточным объёмом информации, чтобы судить об этом), то юным литературным талантам, а особенно взрослым, по воле судьбы оказавшимся рядом с ними, приходится совсем нелегко.

Выдающийся психолог Д.В. Ушаков бил в колокол ещё двадцать лет назад: «Одарённые дети – очень ценная, но и весьма хрупкая часть нашего общества. Вопреки распространённому убеждению, что одарённость может сама пробить себе дорогу, научные исследования показывают обратную картину. Одарённые дети в своем развитии подвержены особому риску»³.

Учёные давно заметили, что ярко выраженная способность определённого свойства, резко отличающая ребёнка от сверстников, развивается зачастую за счёт других сторон его личности. Это явление было названо «асинхронией» (В. Фрадков) или «диссинхронией» (Ж.-Ш. Террасье) развития. Асинхрония развития делает одарённого ребёнка

«неудобным» для обычной школы, учителя нередко записывают такого ученика в умственно отсталые, он становится изгоем среди одноклассников. И очень часто родители, поддаваясь давлению школы, сами начинают видеть в сыне или дочери инвалида, водить своё дитя на бесконечные приёмы к психологам и в конце концов забирают его на домашнее обучение. Американский психолог и педагог, в 80-е годы эмигрировавший с родителями из СССР, Валерий Фрадков, сам в детстве вкусивший горького хлеба вундеркинда, пишет в статье «Одарённость: благословение или препятствие?»: «Люди твёрдо выбирают Homeschooling, когда официальная образовательная система подвергает остракизм у учеников «домашних школ». Не только семьи не получают никакой помощи от образовательной системы, которая финансируется их налоговыми деньгами, но таким семьям отказано в любом доступе к общественным образовательным средствам обслуживания...Трудно измерить счастье, но несчастье измеримо через сферу распространения депрессии и самоубийств среди AP-детей».

Проблемы AP-детей известны. Они действительно настолько «бьют в глаза», что отделить «дар» от «проклятия» нередко становится под силу только опытным психологам и учителям, давно знакомым с этим явлением. Дети, у которых очень рано и необычно развивается какая-то исключительная способность, часто напоминают маленьких аутистов, страдающих дислексией (говорят очень быстро и тихо), позднее – дисграфией (пишут быстро и неразборчиво). В начальной школе педагоги отмечают у них странные дисфункции, связанные с мелкой моторикой. Таким детям трудно обрести друзей среди ровесников, и в группе школьников они часто оказываются в изоляции. Если с этим ничего не делать, рано или поздно растущего гения постигает личностная катастрофа. Что, к сожалению, и приходится наблюдать с удручающей частотой.

На фоне всячески поощряемой школьной «успешности» дети, обладающие т.н. «скрытой одарённостью», выглядят нелепыми и невостребованными «гадкими утятами». И, увы, давно уже подмечено, что одарённые люди, не нашедшие себе полезного применения в обществе, образуют костяк сил, направленных на его разрушение.

Нельзя сказать, что общество этого не сознаёт. Мы уже обращали внимание на то, что определённые шаги в сторону своевременного выявления и поддержки одарённых детей делаются на всех уровнях – вплоть до самого высокого, международного. Испробовано множество методов диагностики (от разнообразных тестов до лонгитюдных исследований), существуют всевозможные спецшколы и спецплощадки (в советское время особую роль в преемственности «научных поколений» сыграли физико-математические школы; до сих пор – несмотря на неоднократные попытки «оптимизаторов»

² Психология одарённости детей и подростков/ Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – стр. 7.

³ Психология одарённости. От теории к практике. Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2000. – стр. 5.

уничтожить дополнительные специальное образование – работают с юными артистами музыкальные, художественные, хореографические школы и училища, детские творческие коллективы – хоры, танцевальные ансамбли и т.п.). Самый яркий и актуальный пример – образовательный центр «Сириус», который, к слову, вызывает не только удовлетворение и восторг, но и некоторые неприятные подозрения, особенно в части работы по гуманитарным проектам.

Для спецшкол разработаны некоторые общие принципы организации учебного процесса и формирования учебных программ. Вот некоторые из них.

- Нахождение «точки роста» для каждого ученика.
- Выявление индивидуальных особенностей.
- Занятия по индивидуальному расписанию.
- Малые размеры учебных групп (до 10 человек).
- Работа в индивидуальном темпе.
- Организация специальной помощи.
- Подготовка личности, а не специалиста.
- Воспитание лидерских качеств.
- Простор для творчества.
- Занятия по типу «свободного класса».
- Педагогический стиль: сотворчество.
- Кадровая политика: талантливый учитель.
- Родителям – полная информация о продвижении и проблемах.
- Формирование учебного сообщества.

Учебные программы для одарённых детей должны отличаться от обычных по содержанию, процессу, результату и среде обучения. Программы должны быть построены так, чтобы в них учитывались и поддерживались способности ученика и корректировались ученические проблемы. Например, способность быстро схватывать смысл принципов, понятий, положений при составлении программы поддерживается широтой тем, перспективами материала для обобщения; междисциплинарным подходом. Потребность сосредоточиваться на заинтересовавших сторонах проблемы и стремление разобраться в них глубже – специально выделенным временем для самостоятельной работы, подготовкой заданий открытого типа, совместными исследовательскими и творческими «подвигами» учителей и учеников. При этом учителя должны быть готовы быстро и гибко реагировать на изменения, которые происходят с каждым учеником и группой, и менять программы и подходы в зависимости от этих изменений. Очень важно при этом, чтобы в этой работе учитывались психологические особенности одарённых детей – тревожность по поводу своей непохожести на других, повышенная рефлексивность. Психологи утверждают, что «включение в учебную программу аффективного компонента даёт возможность ребёнку лучше понять себя, других, научиться выражать себя и свои переживания

и ведёт к принятию себя и других». Опыт Красноярского литературного лицея показывает, что учебная группа, работающая как творческий коллектив, очень быстро становится «лицейским братством», где «один за всех, и все за одного». А это лучшая атмосфера для взращивания таланта!

Всё, что здесь сказано, относится к одарённости как таковой. Если же напрямую обратиться к литературным способностям, то самые подробные исследования по этой части находим у Е.А. Корсунского, который посвятил литературной одарённости несколько серьёзных научных работ. Корсунский провёл широкое анкетирование выдающихся писателей своего времени и сделал вывод о том, каковы были особенности становления их таланта, есть ли в их дорогах к самореализации в качестве крупных литераторов что-то общее. И вот к чему он пришёл. Подавляющее большинство респондентов:

- начали читать до школы; первая проба пера – в 7–9 лет;
- с раннего детства испытывали стойкую потребность в литературном творчестве;
- начали печататься ещё в школьные годы; первая публикация – величайшее событие в жизни;
- прошли этап подражания как необходимую ступень творческого становления;
- обладали великолепной памятью в сопряжении всех её видов;
- обладали творческим воображением, желанием и способностью к перевоплощению;
- у них преобладало наглядно-образное мышление над словесно-логическим;
- их отличала повышенная эмоциональная впечатлительность;
- им были свойственны исключительная наблюдательность и ярко выраженные эмпатические способности;
- у них с детства отмечалось яркое и острое чувство слова.

Педагоги, работающие с такими детьми, должны учитывать эти особенности и опираться на них. И это замечательно получается, если строить учебное заведение – так, как об этом рассказано выше. И ещё один – важнейший! – момент, подчёркнутый Е.А. Корсунским:

«Такие компоненты читательских способностей, как воображение, способность к перевоплощению, эмпатические способности, чувство художественной формы и способность к эстетической оценке литературного произведения, по сути дела, одновременно являются и компонентами структуры литературно-творческих способностей. Поэтому читательские и литературно-творческие способности правомерно рассматривать как способности родственные, входящие, в свою очередь, в такое сложное образование, которое именуется литературными способностями».

Что это значит? Именно то, к чему всегда стремились мастера литературной педагогики: вырасти Читателя, учитель! Лучшие писатели вырастают из лучших читателей! Это – закон природы!

Любой ныне практикующий педагог-литератор, пробежавший взглядом эти строки, воскликнет – да если бы так было! Так может быть, но, увы, только в случаях столь же исключительных, сколь исключителен большой талант. Пока такие учебные заведения происходят в мире точно так же, как происходят прочие чудеса. Чудесно и неповторимо.

Так чудесно и неповторимо произошёл в подлунном мире Красноярский литературный лицей, просуществовавший в своём классическом виде с 1998 по 2015 год. Очень коротко – о базисе, на котором мы, авторы проекта, Сергей Курганов и Марина Саввиных, разворачивали его построение. Вот что говорится во вступительном слове к проекту (1998):

«Мы исходим из предположения, что сложившаяся в массовой школе практика преподавания литературы не способствует развитию в человеке потребности в общении с автором литературного произведения и стремления к формированию собственного авторского слова. Литературно одарённый ребенок в массовой школе не находит собеседников, способных его понять, оказывается отчуждённым как от ровесников, так и от педагогов-взрослых: вне специфической педагогической поддержки и вне особой среды общения пишущих детей и взрослых его литературная одарённость либо гибнет, либо, с большим трудом выживая, приводит к опасным перекосам в развитии индивидуальности (аутизму, замкнутости, странности поведения и т.п.). Пишущий стихи или прозу ребёнок чаще всего остаётся один на один как с миром литературы, так и со сложным, непонятным для него самого миром собственного таланта».

В мировой практике давно сложились формы дополнительного образования для школьников, проявляющих особые способности в области музыки, изобразительного искусства, спорта. Существует множество музыкальных, художественных, спортивных школ, клубов и кружков с давно определившимися программами, формами отбора детей, методами образования.

По существу, единственной формой систематического литературного образования остается Литературный институт, который имеет разработанные программы культурологического и собственно литературного обучения, мастерские, в которых признанные поэты, прозаики, критики и драматурги имеют возможность напрямую общаться с одарёнными студентами. Фактически только в студенческом возрасте человек обретает разновозрастное сообщество, «лицейское братство» людей, живущих литературой. Но в Литературный институт попадают единицы, большинство же пишущих школьников, не получая поддержки, перестают

писать. Множество интереснейших неповторимых голосов оказываются не услышанными, потерянными для культуры.

Вышеизложенные соображения представляются нам достаточными для констатации необходимости создания Литературного лица.

Литературный лицей, предполагаемая образовательная практика которого ориентируется на высокие духовные традиции золотого века российской культуры – интеллектуальные, художественные и нравственные достижения пушкинской эпохи, нашедшие педагогическое преломление в деятельности Царскосельского лица, призван осуществлять следующие гуманитарные идеи:

- идею диалогической сущности культуры: единства исторической жизни конкретной человеческой личности и «над-исторической» переключки носителей Духа, авторов собственной речи (М.М. Бахтин), людей разных культурных эпох, возрастов, религиозных, научных и политических взглядов;
- идею непрерывного образования как развёртывания личностной истории, «незаместимой» составляющей которой является детство;
- идею включения читающего и пишущего ребёнка в специфическое гуманитарное образовательное пространство, начиная с младшего школьного возраста;
- идею творческого общения художественной интеллигенции с одарённой молодежью, до сих пор не нашедшую полноценного воплощения.

В Красноярском литературном лицее были разработаны и последовательно осуществлены учебные планы и программы, рассчитанные на восемь лет. За годы его работы была подготовлена блестящая плеяда молодых литераторов, большинство из которых выбрали для себя путь профессиональных филологов, журналистов, учителей русского языка и литературы. Как мы и предполагали, профессиональными писателями, окончив Литературный институт им. А. М. Горького, стали несколько человек. Но это уже другая история!

И в завершение – Красноярский литературный лицей не существует ныне в том ключе, в котором когда-то создавался, но осталось огромное количество материала: теоретического, практического, методического, художественного. И я готова им делиться со всеми, кто хотел бы в своей педагогической деятельности взять на вооружение наши идеи и разработки. Совершенно бескорыстно. Поскольку уверена, «час Быка» на циферблате русской истории подходит к концу, а значит, – время героев и гениев не за горами!