



Литература в школе:

читаем или
проходим?

Мариэтта
Чудакова

Мариэтта Чудакова

**Литература в школе.
Читаем или проходим?**

«WebKniga»

2013

Чудакова М. О.

Литература в школе. Читаем или проходим? / М. О. Чудакова —
«WebKniga», 2013

ISBN 978-5-9691-1084-7

Новая книга выдающегося российского филолога и историка литературы Мариэтты Чудаковой адресована тем, «кто готов хотя бы попробовать резко изменить характер преподавания литературы и русского языка в сегодняшних российских школах». Чудакова озабочена далеко не только судьбой учебного предмета под названием «литература» – ее мысль гораздо шире: стремиться к тому, чтоб окончившие школу умели мыслить, не шли на поводу у демагогов, не приучались ненавидеть других людей; не торопились в моральных оценках, критически относились как к всеобщему одобрению, так и к всеобщему осуждению. «При чем тут мы?» – воскликнут учителя литературы. Очень даже при чем. Потому хотя бы, что, похоже, – БОЛЬШЕ НЕКОМУ».

ISBN 978-5-9691-1084-7

© Чудакова М. О., 2013

© WebKniga, 2013

Содержание

Предисловие	6
I	8
1. О наследии	8
2. Школьное литературоведение	10
3. К русской классике XIX века – через Михаила Булгакова	15
4. Гоголь у Булгакова	19
Конец ознакомительного фрагмента.	20

Мариэтта Чудакова

Литература в школе: читаем или проходим?

*Светлой памяти моей учительницы литературы Нелли Львовны
Средниковой благодарно посвящаю*

Благодарности

Особая благодарность Юрию и Леве Арпишкиным, прочитавшим мою книгу в рукописи и помогавшим советами и материалами.

Спасибо Маше Чудаковой, Инне Мишиной и Жене Астафьевой за чтение рукописи, одобрение и ободрение.

Моя признательность Маше Фитас и Нине Селаври, заботившихся об условиях моей работы над этой книгой.

Предисловие

«Что это такое – Россия?

Если бы мне задали этот вопрос, разбудив среди ночи, я, вероятно, ответил бы: Пушкин».

И продолжает:

«Я мог бы также сказать: Толстой, Тютчев; первая страница “Мертвых душ”».

Это слова одного из умнейших русских литераторов XX века Владимира Вейдле. Ими он начал в 1968 году одну из своих книг – «Безымянная страна» (название свидетельствовало об исчезновении с карты мира слова «Россия» – на многие десятилетия оно было заменено, как известно, аббревиатурой «СССР»).

Автор поясняет, что мысль его была даже не о литературе, а о том, что для таких, как он – навсегда отрезанных жестокой властью от родины, Россия – это *русский язык*:

«“Шипенье пенистых бокалов”, а то и разговор Селифана с лошадьми, его напутствие шустрой девчонке: “Эх ты, черноногая!” – это и есть Россия: та, где живу, та, что живет во мне. <...> Живу в нем (в русском языке. – М. Ч.) и тем самым живу в России. Довольно мне этой, если нет другой. Ее язык – наш и мой язык. Пушкин, и Толстой, и Селифан, и московские просвирни, и вы, и я, и все мы в нем одно. Оттого и ответил я на тот вопрос, назвав Россию именем ее поэта».

Как любому грамотному русскому человеку, открывшему по какой-то надобности том «Мертвых душ», и мне не удержаться, чтоб не пролистнуть еще несколько страниц дальше нужного места. Волшебное свойство самого загадочного русского писателя Гоголя! И не удержусь – приведу здесь только что упомянутый *разговор с лошадьми* (ну кому из говорящих и думающих по-русски не охота еще раз его послушать?..) Селифана, каковой,

«довольный приемом дворовых людей Манилова, делал весьма дельные замечания чубарому пристяжному коню, запряженному с правой стороны. Этот чубарый конь был сильно лукав и показывал только для вида, будто бы везет <...>. “Хитри, хитри! вот я тебя перехитрю! – говорил Селифан, приподнявшись и хлыснув кнутом ленивца. – Ты знай свое дело, панталонник ты немецкий! Гнедой – почтенный конь, он сполняет свой долг, я ему дам с охотою лишнюю меру, потому что он почтенный конь, и Заседатель – тож хороший конь... Ну, ну! Что потряхиваешь ушами? Ты, дурак, слушай, коли говорят! я тебя, невежа, не стану дурному учить! Ишь, куда ползет!” Здесь он опять хлыстнул его кнутом, примолвив: “У, варвар! Бонапарт ты проклятый!..” Потом прикрикнул на всех: “Эй вы, любезные!” – и стегнул по всем трем уже не в виде наказания, но чтобы показать, что был ими доволен. Доставив такое удовольствие, он опять обратил речь к чубарому: “Ты думаешь, что ты скроешь свое поведение. Нет, ты живи по правде, когда хочешь, чтоб тебе оказывали почтение”».

Тут дождь «хлынул вдруг как из ведра», и Селифан «схватил в руки вожжи и прикрикнул на свою тройку, которая чуть-чуть переступала ногами, ибо чувствовала приятное расслабление от поучительных речей».

* * *

Тут и рубеж для моих читателей.

Те из них, кто пришли к печальному выводу, что точка невозврата пройдена, и мы уже никогда не сможем на вопрос о России ответить: *Пушкин* (поскольку от него в сознании новых поколений осталось одно только имя), никогда не заинтересуем подростков гоголевской Селифановой речью (нигде в России давно ее не слышать – так нечего к ней и обращаться), – те могут сразу закрыть мою книжку.

Я обращаюсь исключительно к тем, кто готов хотя бы попробовать резко изменить характер преподавания литературы и русского языка в сегодняшних российских школах.

Для начала – предлагаю им разделить несколько моих презумпций. Они просты. И не имеют отношения, как и вся эта книжка, к ЕГЭ, под которые сегодня выстраивают школьное преподавание. Поскольку, по моему твердому убеждению, ЕГЭ приходят и уходят, а *Россия, русская литература и русский язык* – остаются.

Итак, мои презумпции – вполне элементарные.

1. Язык есть *то главное, что делает многочисленные этносы России единой нацией*. Мы можем считаться единой нацией, пока изъясняемся на одном, понятном каждому из нас языке, – до тех пор, пока он остается живым, то есть продуктивным. А вот этим мы все должны быть озабочены – начиная со школьных лет.

2. Тесно связанное с языком наше общее литературное наследие – *еще одно общенациональное соединяющее нас достояние*. Люди одной нации легко перекидываются извлечениями из этого наследия, не сомневаясь, что их поймут:

– Ты все пела? Это дело!

Так поди же попляши!

— * —

Мы все учились понемногу,

Чему-нибудь и как-нибудь...

— * —

– А судьи кто?

— * —

Блажен, кто верует, тепло ему на свете!

Когда в России в какой бы то ни было компании называют имена – *Евгений Онегин, Печорин, Чичиков, Наташа Ростова*, – предполагается, что каждый из присутствующих понимает, о ком идет речь.

Учитель-словесник – кроме него и семьи (увы, не всякой) больше некому! – должен ввести каждого ученика во владение своим наследием. То есть – уравнивать его в этом отношении с предшествующими поколениями.

3. Поэзия есть *высшая форма цветения родной речи*. Поэтому, в отличие от музыки или живописи, которые для какой-то части людей могут оставаться недоступны в течение всей жизни, стихи на родном языке не могут быть недоступны носителю данного языка по причине антропологического порядка.

Доказательства – в своем месте.

I

Как быть с классикой?

1. О наследии

«...С сожалением должен констатировать, что начитанность девиц все больше и больше падает. Нынешнему седьмому почти совсем незнакомы уже такие писатели, как Горький, Л. Андреев, Ибсен. Прежде же было заметно гораздо большее знакомство с современной литературой. Трудно сказать, чем это объясняется».

«В последние годы много говорили о том, что преподавание так называемой “русской словесности” в средней школе должно быть подвергнуто коренной реформе... Необходимо заново спросить себя – *надо ли* “преподавать словесность”, и если надо, то *почему*. ...Принципы изучения литературы в средней школе совершенно не выяснены. Я уверен, что большинство педагогов не могло бы ясно определить, ради чего изучается “словесность”, почему она должна занимать одно из первых мест в программе, какими ценностями обладает этот предмет».

Написано сегодня, не правда ли?.

Нет, почти сто лет назад. И эти вопросы в течение века так и не разрешены. Не наступило ли, наконец, время их решения?..

Первый фрагмент – из дневника словесника Н. А. Шубкина (отца известного экономиста) за 1912/ 1913 учебный год. Второй – из статьи Б. М. Эйхенбаума 1915 года.

Сегодня нам не оставлено иного выхода, как попытаться нарушить или – если не бояться слов – *сломать* очень долгую традицию российского образования по предмету «Словесность» (теперь, кажется, это хорошее слово, к сожалению, из школы удалено) или «Литература». На нее и замахиваюсь.

Потому что и восклицания учителей-литераторов и им сочувствующих насчет того, что уменьшение часов литературы, равно как и введение по этому предмету ЕГЭ, есть удар по формированию духовной сферы человека, и помалкивание тех, кто эти часы уменьшает (не могут же они сказать вслух и прямо – «Ну и шут с ней, с этой вашей духовкой!...»), полны недовольств. Они не обнажают проблему. А без названия вещей своими именами ничего здесь не решить. Русская классика, от Пушкина до Чехова, как и лучшее в литературе XX века, – сегодня это едва ли и не буквально то самое наше всё, что мы можем предложить в качестве конкурентоспособного. Нефть с газом, ядерное оружие и Толстой с Чеховым – вот то основное, чем располагает Россия...

Реальная же ситуация с русской классикой такова: так называемые программные произведения сегодня в каждом классе *читают* ЕДИНИЦЫ. Остальные заканчивают среднее образование, вовсе не зная основного корпуса лучших образцов русской литературы

Конечно, не вчера это началось. Но сегодня стало особенно очевидно.

Тем, кто, пожав плечами, спросит: «И что?», отвечаю – а вот *что*: каждый год 22 июня, сразу вслед за выпускным балом, в России сильно пополняется тот слой общества, который лишен, частично или полностью, *второй после родного языка общенациональной связи*: культурного наследия. Потому что невостребованное, мало кому из граждан известное (только

имена писателей и – уже в меньшей степени – названия произведений) больше не может, в сущности, считаться наследием этих граждан. Можете ли вы считать себя наследниками, если не обладаете унаследованным?

И тогда или надо перестать притворяться, гордо называя себя наследниками, или (второй путь) – войти в обладание этим наследством.

В конце XIX – начале XX века люди, кончавшие гимназию или реальное училище, Пушкина и Гоголя читали. Пример этого был у меня дома. Мой отец, дагестанец, сын царского офицера (дед мой – расстрелянный, когда мне был год, – превосходно, по отзыву мамы, говорил по-русски), учился – на отлично, чего впоследствии неукоснительно требовал от своих пятерых детей, – в русской классической гимназии в Порт-Петровске (впоследствии Махачкала). Он хорошо помнил решительно все прославленные сочинения XIX века.

Эта особенность российского дореволюционного среднего образования заметней всего у старших поколений писателей XX века.

В «Тимуре и его команде» память о «Капитанской дочке» – на каждой странице. Хотя бы отношения Тимура и Квакина, – разве не очевидна лежащая на них тень пары Гринев – Пугачев? Хотя бы в уважительности Квакина к своему «классовому врагу» Тимуру? В странной доверительности некоторых их разговоров? Один из многих примеров сходства с пушкинской парой – несправедливые обвинения, выпавшие Тимуру, и сочувственное отношение Квакина:

«– Ну что, комиссар? – спросил Квакин. – Вот и тебе, я вижу, бывает невесело?

– Да, атаман, – медленно поднимая глаза, ответил Тимур. – Мне сейчас тяжело, мне невесело».

Параллели, повторю, пронизывают всю повесть¹. Зададимся вопросом – вспоминал ли сам Гайдар «Капитанскую дочку», работая над своей повестью? Вряд ли *вспоминал*. Но несомненно – *помнил*: учащиеся Арзамасского реального училища Пушкина *читали*.

¹ Они приведены в нашей работе «Дочь командира и капитанская дочка» (Новые работы: 2003–2006. М., 2007. С. 161–192).

2. Школьное литературоведение

Сегодняшнее российское общество отлично в этом отношении не только от бывших гимназистов и реалистов, но даже от более или менее интеллигентной среды 60 – 90-х годов XX века: тогда возрастные слои не были так разъединены.

Чего вообще-то мы, культурное сообщество, и служащая обществу (так ведь?) власть хотим, традиционно включая литературу в число школьных предметов? Того, наверно, чтоб этот учебный предмет прежде всего знакомил подрастающих сограждан с основным корпусом произведений отечественной словесности, имеющих статус общепризнанного культурного багажа. Мы, соотечественники, принимаем за аксиому – не без оснований, – что человек, вовсе не знакомый с этим корпусом или знакомый лишь понаслышке (Пушкин, Крылов, Лев Толстой, «Анна Каренина»), оказывается лишенным чего-то не восполнимого другими средствами. Сюда относится и то, что когда-то называлось «чувством прекрасного», и нравственный потенциал, заложенный в этом отобранном культурой корпусе. Взрослых литература, полагаю, не «воспитывает», но лет до 16-ти – очень даже воспитывает: выбор прочитанных книг немало определяет в формирующейся личности. Школьные условия теоретически для этого весьма удобны. А в дальнейшей жизни человек с полученными в школе этическими и эстетическими представлениями гораздо более полезен и приятен в общении, чем тот, у кого они на нуле. О себе, в общем-то, хлопочем.

Современные уроки литературы мало работают на упомянутую аксиому. По большей части – это уроки *начального литературоведения*. Нередко, заметим, некачественного. То, что необходимо в профильной школе (но в качественном виде), – вменено у нас любой. И всем давно-давно известно, что при достаточной изворотливости (а кто же изворотливее школяра?) можно про «типы» и прочее у классика ответить на пятерку, *не прочитав ни строки самого классика*.

Традицию пытались сломать лучшие наши литературоведы почти сто лет назад – в 1910-е годы, когда Россия была на подъеме реформаторства. Статья 1915 года одного из умственно бесстрашных людей того времени «О принципах изучения литературы в средней школе» (за сто лет не устарело и название)² начиналась процитированными нами ранее словами о необходимости коренной реформы – и сразу брала быка за рога.

Когда появились в российских гимназиях учебники «по истории русской словесности», писал в той статье Б. М. Эйхенбаум, *«выучивание учебника стало методом изучения литературы»*. Обратим особое внимание на выделенные нами слова – ведь это давно принято как само собой разумеющееся: на то и *учебник*, чтоб его *учить*.

«Задачи учителя, – продолжал Эйхенбаум, – как будто упрощались и облегчались, и в то же время ученики знакомились с чем-то близким к научному пониманию. ...Из чисто справочных пособий учебники превратились в объемистые руководства, где каждый автор и каждое произведение рассматривались с различных сторон. Тут можно найти параграфы, излагающие содержание и “основные мысли”, определяющие “историческое значение” и т. д. *Эти учебники, какими бы авторитетными специалистами они ни составлялись ... с нашей точки зрения все одинаково вредны или, в лучшем случае, не нужны для средней школы*».

² Перепечатана с комментариями и сопроводительной статьей Е. А. Тоддеса и А. П. Чудакова и заново введена в научный оборот в кн.: Преподавание литературного чтения в эстонской школе. Таллин, 1983.

Выделяю эти слова и полностью присоединяюсь.

Это пишет человек, ставший в недалеком будущем выдающимся ученым, прославленным исследователем Гоголя, Пушкина, Лермонтова, Толстого, Лескова... По книгам его я училась, и не я одна.

Идущая с конца XIX века, школьная традиция «научного» изучения литературы на уроках в самом уродливом виде вернулась в 1930-е годы (после экспериментов «бригадного метода» и проч.) в отечественное образование и далее в нем закрепились – естественно, в советском варианте³. А затем – встретились и соединились в прочном плетении с беспомощной эклектикой постсоветской школы.

И оставленные в неизблемости принципы столетней давности в эпоху электроники дали поистине чудовищные всходы.

Легко овладев возможностями Интернета (он, как известно, лопаются от рефератов по всем вопросам), школьники «пишут» (точнее, переписывают) сочинение на любую тему – про Пушкина, Грибоедова, Андрея Платонова или Солженицына, помещая на свое место все нужные «основные мысли» и «историческое значение», но не читая при этом *ни строки* «Евгения Онегина», «Горя от ума», «Капитанской дочки» и «Одного дня Ивана Денисовича» (бесспорной классики XX века). А не прочитали в школе – значит, в подавляющем большинстве своем (показывает практика жизни) не прочитают *никогда*.

Это обидно. Не за Пушкина – его не убудет. Обидно за тех, кто никогда не прочитает, например, конца «Метели»:

«– Боже мой, Боже мой! – сказала Марья Гавриловна, схватив его руку; – так это были вы! И вы не узнаете меня?

Бурмин побледнел... и бросился к ее ногам...»

Повсюду, и дома у школьников, в часы подготовки домашних заданий рядом, в компьютере, уже не поток – *потоп* информации. В нем тонут лучшие образцы русской литературы.

Школа не помогает сегодня выделить из потока и выловить эти образцы. Назойливое *школьное литературоведение* открывает бескрайний простор для скучнейшего пустословия и красноречия, приучает к демагогии⁴.

Вот лишь один пример этого рода – из учебника, авторов которого нет смысла называть:

«Реализм – художественный метод, следуя которому художник изображает жизнь в образах, соответствующих сути явлений самой жизни. Утверждая значение литературы как средства познания человеком себя и окружающего мира, реализм стремится к глубинному познанию жизни, к широкому охвату действительности. В более узком смысле термин “реализм” обозначает направление, с наибольшей последовательностью воплотившее принципы жизненного правдивого отражения действительности. <...> Между реализмом и романтизмом первой половины XIX века не всегда легко провести четкие границы».

³ «– Ничего, не впервые, изловчусь как-нибудь! – сказал мне десятиклассник, признавшийся, что совсем не читал Гончарова, о котором ему завтра предстоит написать сочинение. – Главное, чтоб было побольше протестов. Я так и напишу непременно: “Гончаров в своих романах протестовал против...” Уж я придумаю против чего» (Чуковский К. Живой как жизнь. Разговор о русском языке. М., 1962. С. 139).

⁴ Об этом очень внятно рассказано в недавно вышедшей книге Л. Айзермана «Педагогическая непоэма: Есть ли будущее у уроков литературы в школе?» (М., 2012), с которой (редкий случай в наши дни!) согласна от первой до последней страницы.

И после перечня имен (одни русские писатели заложили «основы реализма», с именами других «этот метод связан») предлагается «Вопрос и задание – *В чем сущность реализма? Назовите реалистическое произведение, проанализируйте его*» (с. 214).

Если прямо сказано, что не так легко провести границу между «между реализмом и романтизмом» – то зачем же со школьников-то спрашивать про «сущность реализма»?

Тем более – требовать «проанализировать» какое-либо произведение?

То есть, надо понимать – дать его *целостный анализ*? Но это, как хорошо известно коллегам-словесникам, не всякому филологу под силу!

Что касается самого понятия «реализм» – с его кажущейся понятностью, простите за каламбур, – то я знала историков русской литературы, которые, занимаясь всем XIX веком, *ни разу* не употребляли в своих книгах слово «реализм» – именно в силу его полной неопределенности. Принуждать школьников рассуждать на тему «реализма» – значит приучать их заниматься демагогией, бойко разглагольствовать – устно или письменно – о том, о чем они имеют самое туманное представление, и учебник этот туман нисколько не рассеивает.

Далее. Лично я *не знаю*, что такое «*принципы правдивого отражения действительности*». Скажите сами, положа руку на сердце, понимаете ли вы, что это такое – изображать «*жизнь в образах, соответствующих сути явлений самой жизни*»? Многие ли могут похвастаться, что, «земную жизнь пройдя до половины» (Данте), поняли наконец «*суть явлений самой жизни*»?.. И могут удостоверить, что «образы» ей соответствуют? Давно сказано – не задавайте вопросов, ответов на которые сами не знаете.

Далее. Убеждена: надо полностью изъять из употребления требование «*проанализировать*» какое-либо классическое произведение, в прозе, в стихах или драматическое. Это дело только и исключительно будущих филологов – во всяком случае, гуманитарно ориентированных школьников⁵. Остальные должны уметь *понять* роман или рассказ и *прочувствовать* стихотворение. Необходимость же «анализировать» полностью отшибает у подавляющего большинства какие-либо непосредственные чувства и собственные мысли по поводу наших классических текстов.

Вот воспоминания сегодняшних (конец 2012 г.) «пользователей интернета» о школьных уроках литературы (нашла среди ругательных отзывов в «LiveLib» на мою книжку для подростков «Не для взрослых. Время читать!», но в данном случае контекст неважен):

«...Сплошной извечный разбор пейзажей-портретов, которые только и делают, что отвращают школьников от чтения. У меня в классе 7–8-м было стойкое убеждение, что главное в книге – это эти описания, потому что больше ничего не видела. Ужасно»,

«Действительно ужасно. А у нас это были бесконечные “Что хотел сказать автор”»,

«...Мы говорили только о пыльном плаще Кирсанова или об одежде Кукшиной...»,

«Кошмар. Помню, читали “Обломова”, так учительница чуть не довела меня до слез, когда приказным тоном требовала объяснить, что означают его халат и диван, а мой ответ, что Обломов из-за своей лени и мечтательного характера совсем не интересуется бытом, к тому же скуп, ее не устраивал».

⁵ К ним обращаются, например, авторы содержательной «Истории русской литературы XX века» (с важным подзаголовком – адресацией: «Книга для просвещенных учителей и учеников») с предложением: «Напишите исследовательскую работу “Соотношение фабулы и сюжета в творчестве Бунина” (на материале любого произведения)» (Абелюк Е., Поливанов К. История русской литературы XX века. Книга первая. Начало XX века. М., 2009. С. 24).

Вот как долго помнятся нанесенные в школе при приближении к классике обиды... Пора бы принять это к сведению!

...Что же – так вовсе ничему и не учить на уроках литературы?..

Отчего же? В литературоведении, например, есть небольшой набор понятий, о которых получающий среднее образование должен иметь представление.

Прежде всего – что такое искусство вообще, литература – в частности. Необходимо хотя бы приблизить юное существо к пониманию такого потрясающего явления в жизни человечества. С этим соприкасается и очень сложное для понимания, но необходимое, на мой взгляд, для человека со средним образованием представление о соотношении *личности* поэта (биографии) и его *творчества*. К этому мы еще обратимся.

Далее – что такое *эпос*, *драма* и *лирика*, жанры прозаические и поэтические... *Ода*, *баллада*, *элегия*, *поэма*, *сонет*... *Юмор*, *сатира*, *ирония*, *гротеск*. *Сравнение*, *метафора*, *метонимия*, *гипербола*...

Что такое *прототип* (сложнейшее понятие, про которое многие думают, что оно очень простое) – прояснить нужно хотя бы потому, что подросткам обычно интересно, «кого изобразил» писатель. Это имеет к тому же прямое отношение к самому феномену *литературного творчества*.

Входит в набор необходимого минимума филологических знаний и умение различить *фабулу* и *сюжет*. Это различие закрепилось в 20-е годы, и нет смысла от тогдашних формулировок (см. хотя бы «Теорию литературы» Б. В. Томашевского) отказываться.

Но и здесь нужна ясность – вряд ли обычный, не изощренного ума подросток воспримет расплывчатые и многословные формулировки того же самого учебника для 9-го класса:

Фабулой называют совокупность событий и происшествий в их взаимной внутренней связи, развивающейся в хронологической последовательности.

Сюжет – та же совокупность событий, происшествий, а также мотивов и стимулов поведения в их композиционной последовательности.

Ведь наша с вами задача – не высказаться позаковыристей. Наша цель – помочь учащемуся усвоить некие новые для него понятия, которые помогают говорить о литературном произведении, может быть даже – лучше понимать, что такое литературное творчество, о котором, повторим, именно в школе надлежит получить некоторое представление.

И, наверно, стоит убрать все слова, утяжеляющие формулировку, но не добавляющие смысла, – оставить только костяк, удобный для понимания и запоминания:

Фабула – хронологическая последовательность событий, происходивших в произведении.

Сюжет – способ авторского рассказа об этих событиях (роман может начинаться, например, со смерти героя). Его же называют иногда композицией.

...Итак – давать представление о *сути* литературного творчества.

«Какую же цель преследовал Лермонтов композицией романа (порядок расположения частей, событий, эпизодов в избранной автором последовательности)?

Одна из таких целей состояла в том, чтобы снять напряжение с происшествий и приключений, т. е. с внешних событий, и переключить его на внутреннюю жизнь героя, усилив внимание читателя к ней».

Так, когда речь идет о дуэли Печорина с Грушницким, мы уже знаем о смерти Печорина, *возвращавшегося из Персии*, – т. е. знаем, что на дуэли он останется жив. Поэтому

«напряжение к этому важному в жизни героя эпизоду (не совсем по-русски – «напряжение к...», да не о том сейчас речь. – М. Ч.) снижено. Но зато повышено напряжение к событиям внутренней жизни Печорина, к его размышлениям, к анализу собственных переживаний» (нет, раздражает все-таки этот неуместный предлог «к»...).

Казалось бы, по сути верно? Мы получили ответ про цель?

Нет, неверно. Потому что неверно задан сам вопрос.

Готова согласиться с тем, как оценивается здесь *художественный результат* сюжетных манипуляций. Но говорить можно и нужно именно о *результате*, а не о целях, которые преследовал автор. Просто потому, что *узнать эти цели нам не дано*.

Сказано Блоком в его последнем публичном выступлении в феврале 1921 года в Пушкинском доме:

«Мы умираем, а искусство остается. Его конечные цели нам неизвестны и не могут быть известны...».

Ни конечные цели, ни локальные. Нет у нас с вами окошечка, чтобы заглянуть в творческое сознание. И не надо соблазнять малых сих предположением, будто они могут судить о *цели*, которую в том или другом случае преследовал Лермонтов, – мы можем говорить лишь о творческом *результате*. О том, *что получилось*, как именно воздействует на нас построение «Героя нашего времени».

Настаиваем, что разница в постановке вопроса – существенна: ведь правильно поставленные вопросы приближают подростка к пониманию самой сути творчества. Топорные же, огрубленные – удаляют.

* * *

И даже можно отчасти понять инициаторов образовательной реформы – в такой ситуации, когда подростки, умело пользуясь интернетом, запросто анализируют классику, не читая ее, вроде ничего другого и не оставалось, как выкинуть сочинение из экзамена на аттестат зрелости...

Так что делать?

Далее – один из возможных предлагаемых мною вариантов.

3. К русской классике XIX века – через Михаила Булгакова

У Михаила Булгакова, выпускника Первой Киевской гимназии, как и у арзамасского реалиста Аркадия Голикова, на дне сознания жила память о сочинениях Пушкина. И потому, по нашей версии, сон Татьяны в «Евгении Онегине» подсказал ему – скорей всего, неосознанно, – сцену встречи Маргариты с Воландом (с последующим появлением Мастера). Сцену, которая от редакции к редакции романа «Мастер и Маргарита» становится все необычнее.

Татьяна у Пушкина приняла помощь медведя – он, как известно, имеет в русском фольклоре двойную природу: и добрую, и враждебную людям. И Маргарита у Булгакова принимает помощь двойственных существ – Азazelло и Коровьева – тех, кто, принадлежа сфере демонической, могут тем не менее помогать каким-то wybranным ими самими людям.

Приглядимся к описанию увиденного Татьяной застолья, возглавляемого Онегиным:

Он знак подаст: и все хлопчут;
Он пьет: все пьют и все кричат;
Он засмеется: все хохочут;
Нахмурит брови: все молчат;
Он там хозяин, это ясно:
И Тане уж не так ужасно...

Это – атмосфера первого появления Маргариты у Воланда, когда Коровьев поясняет: «Вы женщина весьма умная и, конечно, уже догадались о том, кто *наш хозяин*». Квартира 50 раздвигается до необъятных пределов – ведь и во сне Татьяны: «Вдруг меж дерев *шалаш убогой...*», а «в шалаше и крик и шум», и «за столом Сидят чудовища кругом». Эта сцена в уже ярко освещенном «шалаше убогом» – ядро будущего бала висельников в романе Булгакова.

Пушкинская Татьяна во сне – потенциальная добыча гостей на сборище за столом Онегина (вполне соотносимых и с самой свитой Воланда, и с его гостями на балу). Только грозный возглас Онегина защищает ее:

...Все указывает на нее,
И все кричат: мое! мое!

XX
Мое! сказал Евгений грозно,
И шайка вся сокрылась вдруг.

(Подобно этому у Булгакова после того, как Воланд «поднес ей чашу и повелительно сказал: – Пей!» – «Толпы гостей стали терять свой облик. И фразники, и женщины распались в прах»).

Сохраняется и преемственность сложнейшей психологической атмосферы: тяготение к тому, кто представляет темные силы, опора на него.

Демонический образ Онегина из сна Татьяны в романе Булгакова, на наш взгляд, раздваивается – на Воланда и Мастера.

Сон Маргариты в романе Булгакова обещал ей свидание с возлюбленным. Но войдя в дом, где, как во сне Татьяны, идет шабаш, – она сначала встречает там квазивозлюбленного...

Напомним – и сопоставим – строки Пушкина и Булгакова.

Онегин тихо увлекает

Татьяну в угол и слагает
Ее на шаткую скамью
И клонит голову свою
Ей на плечо...

«Воланд широко раскинулся на постели, был одет в ночную длинную рубашку... Одну голую ногу он поджал под себя, другую вытянул на скамеечку. ...Он протянул руку и поманил к себе Маргариту. Та подошла, не чувствуя пола под босыми ногами. Воланд положил свою <...> руку на плечо Маргариты, дернул ее к себе и посадил на кровать рядом с собою»;

«...Воланд в сорочке сидел на постели... Воланд поманил ее, как и тогда, к себе и показал, чтобы она села рядом...».

Зачем я предлагаю эти соположения вниманию учителей-словесников? Прежде всего – для демонстрации учащимся того, как знание текстов Пушкина углубляет и утончает наше восприятие лучших образцов русской литературы XX века.

Но мой прицел – более далекий. И более прагматичный.

Глянем еще раз в глаза реальности. Да, школьники в большинстве своем не читают *заданную им на дом* русскую классику и весьма изобретательно камуфлируют свое незнание Пушкина и Гоголя. Но социологические опросы неопровержимо свидетельствуют – большинство из них *прочитало* включенный в школьную программу роман «Мастер и Маргарита». Многие – в 12–14 лет! Они любят этот роман и помнят, легко цитируют наизусть.

На мой взгляд, нужно использовать этот факт – *через Булгакова выводить учащихся к русской классике XIX – XX веков*. В первую очередь, к булгаковским кумирам – Пушкину и Гоголю.

...Не только «Евгений Онегин», но, например, и хрестоматийное стихотворение «Бесы»:

...В поле бес нас водит, видно,
Да кружит по сторонам.
.....
Там верстою небывалой
Он торчал передо мной;
Там сверкнул он искрой малой
И пропал во мгле пустой.

К не прочитанному своевременно пушкинскому стихотворению можно заново привлечь внимание, обратив внимание на некоторые страницы булгаковского романа:

«И тут знойный воздух сгустился перед ним, и соткался из этого воздуха прозрачный господин престранного вида. <...> Господин *ростом в сажень*, но в плечах узок, худ неимоверно...».

«Сажень» – то есть немного больше двух метров, да еще и узок в плечах – не тот ли, что в «Бесах» напомнил *верстовой столб*?.. Как известно, российский верстовой столб был трехметровым, очень высокого человека называли «верста».

«Тут ужас до того овладел Берлиозом, что он закрыл глаза. А когда он их открыл, увидел, что все кончилось, марево растворилось, клетчатый исчез...».

Как у Пушкина: «...И пропал во мгле пустой».

Случай напомнить учащимся, что даже такое удивительное, ни на что не похожее произведение, как «Мастер и Маргарита», не берется из ничего – любая реальность, служащая ему материалом, все равно проходит сквозь призму предшествующего литературного опыта. Только у разных писателей – ориентация на разный опыт: у одних – на самые высокие образцы, у других – на низкие.

...Страшно, страшно поневоле
Средь неведомых равнин!

.....

Мчатся тучи, выются тучи;
Невидимкою луна
Освещает снег летучий;
Мутно небо, ночь мутна.
Сил нам нет кружиться доле;
Колокольчик вдруг умолк;
Кони стали...

.....

Домового ли хоронят,
Ведьму ль замуж выдают?

.....

Мчатся бесы рой за роем
В беспредельной вышине...

Прочитаем сразу вслед:

«Боги, боги мои! Как грустна вечерняя земля! Как таинственны туманы над болотами. <...> Волшебные черные кони и те утомились и несли своих всадников медленно, и неизбежная ночь стала их догонять. <...> Ночь густела, летела рядом, хватала скачущих за плащи <...>. Когда же навстречу им из-за края леса начала выходить багровая и полная луна, все обманы исчезли <...>. Так летели в молчании долго, пока и сама местность внизу не стала меняться. Печальные леса утонули в земном мраке <...>» (финальная глава романа «Мастер и Маргарита» «Прощение и вечный приют»).

Не заимствовано, конечно, Булгаковым у Пушкина. Но скорей всего – Пушкиным *навеяно*. И кони, и невидимая луна, и быстрое движение в зловещей тьме, и ведьма Маргарита, скачущая рядом со своим возлюбленным, и бесы, и неземная тоска и страх...

Так еще раз мы видим, что Пушкин – неисчерпаем.

Небольшое отступление: в учебнике 9-го класса после текста пушкинского стихотворения следует его анализ. После заголовка «Поразмышляем вместе» начинается якобы совместное размышление:

«Глубокий общественно-философский и исторический смысл в стихотворении “Бесы” заключается в том, что в творческом сознании Пушкина укрепились мысль о необходимости прочного союза между дворянством и крестьянством, и поэт ищет основания для сближения дворянина и народа. В “Бесах” оба участника бытовой сцены и исторического движения не знают верной дороги <...> Пушкин имел в виду не только свою личную судьбу, но

судьбу всей России, исторические пути которой ему также были неясны и, может быть, даже более неопределенны, чем личная судьба».

Подростка, прочитавшего такой призыв к *совместному размышлению*, вряд ли потянет читать само стихотворение. В нем ведь уже не магия волшебных строк – «Невидимкою луна Освещает снег летучий» – окутывает тебя, а закладываются основания «для сближения дворянина и народа».

О мировоззрении Пушкина и многосложном отражении его в поэзии говорить надо или очень основательно (в гуманитарных классах, в школе Юного филолога), или – никак (в обычной школе). Да, буду на этом настаивать. Ведь не вдаваясь подробнейшим образом в детали мировоззренческого и биографического характера, все равно не понять, как смотрел Пушкин в эти именно годы на историческую судьбу России и свою собственную. И вышеприведенными беглыми сентенциями мы школьника никак не обогащаем. Зато сами стихи – наверняка затмеваем.

4. Гоголь у Булгакова

Гоголя Булгаков прямо называл своим *учителем*.

В ранних редакциях романа о Мастере он придавал герою портретное сходство с Гоголем.

Тот, кто хорошо помнит «Мастера и Маргариту», давно, увидел близость к «Вию» некоторых сцен романа.

Например – свет настольной лампы, освещающей кабинет финансового директора театра Варьете Римского, когда пред ним сидит администратор театра Варенуха. Он уже превратился в вампира, но Римский этого еще не знает – только смутно и с ужасом догадывается о чем-то непонятном и страшном,

«ни на мгновение не сводя глаз с администратора, как-то странно корчившегося в кресле, все время стремящегося не выходить из-под голубой тени настольной лампы...».

Темный кабинет – и только свет лампы, от которого прикрывается газеткой Варенуха, заставляет припомнить свечи в церкви в «Вие», которые освещают «только иконостас и слегка середину церкви», после чего и начинаются всякие страшные вещи.

Во вторую ночь гоголевский Хома

«слышал, как бились крыльями в стекла церковных окон и в железные рамы, как *царапали с визгом когтями по железу*...»

Нельзя не вспомнить, как у Булгакова в кабинете Римского голая девица, к его полному ужасу, «*ногтями начала царапать шпингалет* и потрясать раму», стремясь проникнуть внутрь. А на третью ночь у Гоголя уже внутри самой церкви «все летало и носилось, ища всюду философа». У Булгакова же все совершается в *одну*

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.