



Литература
в школе:
читаем или
проходим?

Мариэтта
Чудакова

Мариэтта Омаровна Чудакова

Литература в школе.

Читаем или проходим?

Текст предоставлен правообладателем.

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=6148026

Чудакова М. О. Литература в школе: читаем или проходим? : Книга для учителя. : Время; Москва; 2013

ISBN 978-5-9691-1084-7

Аннотация

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».

Содержание

Предисловие	5
I	10
1. О наследии	10
2. Школьное литературоведение	15
3. К русской классике XIX века – через Михаила Булгакова	27
4. Гоголь у Булгакова	35
Конец ознакомительного фрагмента.	37

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 недоговоренностей. Они не обнажают проблему. А без называния 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 связки*: 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 тре-

бовал 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

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

училища Пушкина *читали*.

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, хлопотчем.

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 давным-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

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.

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*».

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 закрепилась – естественно, в советском варианте³. А затем –

³ «– Ничего, не впервые, изловчусь как-нибудь! – сказал мне десятиклассник,

встретилась и соединилась в прочном плетении с беспомощной эклектикой постсоветской школы.

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

Легко овладев возможностями Интернета (он, как известно, лопається 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...»

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).

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

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.

легко провести четкие границы».

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 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 несколько не рассеивает.

Далее. Лично я *не знаю*, что такое «*принципы правдивого*

отражения действительности». Скажите сами, положав 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

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).

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».

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 выбранным ими самими людям.

Приглядимся к описанию увиденного Татьяной застолья, возглавляемого Онегиным:

Он знак подаст: и все хлопочут;
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 фрачники, и женщины распались в прах»).

Сохраняется и преемственность сложнейшей психологи-

ческой 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 квазिवозлюбленного...

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 *навечно*. 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 укрепилась 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 го 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.