

РОЛЬ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ XIX И КОНЦА XX ВЕКОВ В ЛИТЕРАТУРНОМ РАЗВИТИИ УЧАЩИХСЯ

Тихонова С.В.

ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» Нижний Новгород, Россия (603122, г. Нижний Новгород, ул. Ванеева, 203. e-mail: sv-tihonova@mail.ru

В статье представлены результаты исследования особенностей восприятия современными школьниками лирических произведений конца XX в. Их актуальность обусловлена отсутствием не только методического и текстуального материала, но и отсутствием практического опыта освоения данной темы. В статье предложена читательская практика, основанная на последовательном и многоаспектном чтении лирического произведения. В ее основу положен сопоставительный анализ стихотворений XIX и конца XX в., который помогает учащимся понять трансформацию исходного образа и особенности авторского мировоззрения поэтов разных эпох, что способствует качественному скачку в литературном развитии учащихся. Теоретические исследования по методике преподавания литературы и особенность возрастного восприятия проиллюстрированы практическими работами учащихся, что позволяет зафиксировать изменения, произошедшие в восприятии художественного текста со времени последнего их исследования, и констатировать сдвиг в литературном развитии учащихся.

Ключевые слова: чтение как метод, целостность текста, архитектоника, процессуальность, восприятие, литературное развитие учащихся

THE ROLE OF COMPARATIVE ANALYSIS OF THE LYRICAL WORKS OF THE NINETEENTH AND LATE TWENTIETH CENTURIES IN THE LITERARY DEVELOPMENT OF STUDENTS

Tikhonova S.V.

GBOU DPO «Nizhny Novgorod Institute of Education Development» Nizhny Novgorod, Russia (603122, Nizhny Novgorod, ul. Vaneeva, 203. e-mail: sv-tihonova@mail.ru

The article presents the results of studies of the perception of the modern student lyrical works of the late twentieth century. Their relevance due to the lack of not only methodological and textual material, but also the lack of practical experience in the development of the topic. In the article the reader practice based on a consistent and multidimensional reading lyrical work. As it is based on a comparative analysis of the poems of the nineteenth and late twentieth century, which helps students to understand the transformation of the original image and the peculiarities of the author outlook poets of different eras, which contributes to a qualitative leap in the literary development of pupils. Theoretical research on teaching literature and especially age perception are illustrated by practical work of students, which allows to fix the changes in the perception of a literary text with the last of their study and ascertain the shift in the literary development of pupils.

Keywords: reading as a method, the integrity of the text, architectonics, process, perception, literary development of pupils.

Сегодня учитель в процессе преподавания литературы сталкивается с реальностью отторжения молодого поколения от чтения, с формальным отношением учащихся к творчеству великих писателей. К сожалению, все чаще приходится констатировать, что на уроке литературы происходят постепенное ослабление текстуального изучения классических произведений и замена обесценившихся в массовом сознании литературных шедевров на «краткие пересказы» их содержания, отрывки и даже комиксы, а еще хуже — на псевдолитературу, сохраняющую устойчивую связь с рынком. При этом шедевры еще остаются в школьных программах, но их нравственно-ценностный потенциал не находит

реализации в учебном процессе. Происходит скрытая девальвация, которая на самом деле сохраняет только видимость литературного образования. Преподавание литературы переживает кризис методологических оснований, связанный с переоценкой в обществе духовных ценностей. Весь арсенал действий, создаваемых традиционной методикой (комментированное чтение, пересказ, ответы на вопросы и т.д.), направлен на формирование репродуктивного чтения, в рамках которого не создается условий для актов смыслопорождения. Сегодня главной задачей учителя-словесника становится привлечение внимания учеников к тексту, где поэтическое слово, игра красок и звуков, неповторимые образы и события станут решающими в поисках смыслов, волнующих молодое поколение. Поэтому интерес к проблеме смыслового чтения вызван тем, что позволяет преодолеть угасание потребности во вдумчивом, не поверхностном чтении. Такое чтение исключает позицию читателя как потребителя готового текста. Ученик, открывая смыслы, не только проникает в глубины текста, но и активно развивает ценностно-смысловую сферу личности. Способность к построению смыслов при чтении соотносится с воспитанием осмысленного отношения к миру в целом, а когда эта способность развивается в учебной деятельности и переносится на житейскую практику, происходит «выращивание» (Л.С. Выготский) смыслового восприятия бытия человека, что, конечно, может претендовать на ключевую роль в обучении.

Методикой преподавания литературы накоплен богатый опыт по изучению литературы в контексте культуры и учету при этом специфики литературного развития читателя, тяготеющего к построению смыслов в процессе чтения и анализа художественного произведения на уроках литературы (Ф.И. Буслаев, В.Я. Стоюнин, В.П. Острогорский, В.В. Голубков, М.А. Рыбникова, Н.И. Кудряшов, З.Я. Рез, Т.Г. Браже, В.Г. Маранцман, Л.В. Шамрей, Г.С. Меркин, Г.И. Беленький, А.Г. Кутузов, В.Ф. Чертов, С.А. Зинин, Б.А. Ланин, Е.С. Романичева, Е.Р. Ядровская и др.). Очень тщательно и детально читательские практики в процессе анализа разработаны на примере классической литературы XIX в. и литературы первой половины XX в., но, к сожалению, очень мало материала по их использованию при изучении литературы второй половины XX – начала XXI вв.

«Литература конца XX – начала XXI века – это прежде всего новая оптика, новый художественный язык и соответственно совсем иной тип взаимоотношений между читателем и автором», – писал профессор Н.А. Анастасьев, характеризуя процессы, происходящие в зарубежной литературе [1, с. 84]. Литературоведы отмечают, что во второй половине XX в. изменилась природа художественного текста, само «вещество» литературы (В. Гусев). Основные ее характеристики – сбалансированность без напряжения, стилистическая экономия, но не скупость, глубина смысла и ничем не ограниченный в выборе средств автор.

Но приходится отмечать ряд особенностей, которые резко отличают литературу конца XX – начала XXI вв. от литературы предыдущего периода. Во-первых, это «конструктивность» текста: он все больше становится похожим на «техническую» модель, собранную из отдельных частей, как из деталей конструктора, поэтому его содержание, знания, заложенные в нем, ценны как субъективная принадлежность того или иного культурного дискурса, а не как общая объективная данность. Это позволяет делать акцент при анализе текста на его архитектонику. Во-вторых, в связи с изменением природы текста изменяется и роль автора, теперь он больше похож на «...программиста, так как создает программу, которая затем обрабатывается в головах читателей. Но, с другой стороны, и, пожалуй, в наибольшей степени, он – hacker, компьютерный вор, тот, кто проникает в чужие, уже существующие системы, берет себе то, что ему надо, а затем строит из этого отчасти свою собственную систему» [8, с.16]. В-третьих, это стилистические особенности, проявляющиеся в первую очередь заимствованиями разного рода. Эстетика постмодернизма предполагает взаимопроникновение культур, когда человек, осваивая, присваивая и преобразуя культурные ценности, вырабатывает свое личное отношение к ним, но изучать язык «другой культуры» таким способом оказывается совсем непросто. «Вчерашний» мир становится вписанным в сознание нового поколения, и, когда такой человек начинает рассказ, внутреннее и внешнее в нем уже перемешано, и это смешение не прекратится никогда. «Чтобы спасти целое поколение от ощущения своей второсортности, кое-кому пришлось срочно выдумать “цитатность”, “центонность”, “интертекстуальность”, т.е. звучание чужой поэтической речи объявить признаком индивидуальности, современности, актуальности» [9, с. 162]. По мнению литературоведа Олега Юрьева, существуют разные уровни использования цитат в тексте. Первый уровень – это аллюзии и реминисценции из зарубежной, русской литературы или культуры, второй уровень – это «...скорее не текстуальные, а ритмические и/или стилистические цитаты», которые могут перерасти во «вдохновенную имитацию» [9, с. 172].

Изменение в поэтике текста потребовало изменения формы анализа литературного произведения и как следствие – формы урока литературы. По мнению Л. В. Шамрей, современный урок не только должен учитывать природу изучаемого текста, но и должен быть «...ориентирован на выявление архитектурных основ изучаемого текста... и мыслиться как органичный изучаемому явлению процесс (основанный на последовательном и многоаспектном чтении, т.е. чтении как методе)...» [10, с. 93]. При этом следует учитывать ряд условий.

1. Выявление внутренней взаимосвязи художественных произведений путем сопоставления в процессе изучения. Любое исследование видоизменений образа, стиля,

жанра изучаемого произведения требует выявления элементов структурного единства (свойств архитектоники), а также причин их качественного изменения.

2. Учет динамики развития литературного процесса: исследование шедевров не должно исключать анализа спадов или переходных стадий, поскольку они фиксируют сознательную тенденцию противопоставления того явления, которое сменяют.

3. Сочетание при изучении художественного произведения процессуальности изучаемого явления с поэтикой текста: с усложнившимся представлением о форме произведения, о новом эстетизме языка, об изменившейся авторской позиции [11, с. 25–26].

Таким образом, при создании читательских практик сегодня необходимо учитывать целостность на разных уровнях освоения текста: слово как элемент поэтики, в котором проявляется индивидуальность автора; образ (внутри текста и вне текста), где усиливается акцент на внетекстовых связях, выявляющих процессуальность в художественной культуре; текст как синтезированное представление о смыслах, которые скрепляют эту целостность.

Покажем на примере урока в 11-м классе, как происходит анализ поэтических текстов, учитывающий некоторые стороны усложнившегося процесса, происходившего в литературе второй половины XX в.

Для сравнительного анализа, в основу которого положено «многоуровневое чтение», взяты произведения М.Ю. Лермонтова «Чаша жизни» (1831 г.) и Олега Дмитриева «Между пальцев струится песок...» (1990 г.)

Перед чтением стихотворения М.Ю. Лермонтова обращаем внимание учащихся, что оно было написано семнадцатилетним поэтом, но уже в этом юном возрасте он пытался решать сложную философскую проблему – поиск смысла жизни. В стихотворении наблюдается тяготение поэта к символизации, метафоризации слова-образа, когда такое слово приобретает значение лейтмотива, служащего пульсацией авторской идеи и определяющего все его творчество, в том числе архитектуру конкретного произведения. В лирически едином мире М.Ю. Лермонтова «он подолгу, иногда годами, вынашивал в себе тот или иной образ, то или иное поэтическое словосочетание» [6, с. 112], излюбленные образы странствовали годами по разным поэтическим контекстам, обрастая разными смыслами. Так из развернутой аллегии в стихотворении «Чаша жизни» (1831 г.) образ перерождается в обозначение сложных жизненных состояний: «Едва касались мы до чаши наслажденья, / Но юных сил мы тем не сберегли...» («Дума»); «Разлей отравленный напиток!» («Не верь себе»); «И нам горька остылой жизни чаша / И уж ничто души не веселит...» («Монолог»).

После первичного чтения стихотворения учащиеся выделяют основной образ, но не могут синтезировать в данном образе бытовое, культурологическое и философское значение,

поэтому при его трактовке возникают серьезные затруднения. Многие не понимают глубины романтического конфликта лирического героя в стихотворении и не поднимаются до осознания мировоззренческой позиции автора. Передавая текст стихотворения своими словами, они остаются в основном на уровне бытового, житейского толкования и не определяют символического значения образа «чаши бытия», хотя их рассуждения и содержат определенный культурологический комментарий. Вот типичный пример первичного восприятия:

«Это стихотворение о жизни, которую мы проживаем и не знаем, что будет дальше. Но со временем приходит понимание, что прожили жизнь зря. Приходит время умирать, а мы не принесли ничего нового в жизнь. Все было лишь мечтою, но понимаем мы это не сразу. Жизнь заполнена суетой и какими-то мелочами, и человек находится в этом кружении и не успевает сделать чего-то главного, что предназначено ему судьбою. Перед смертью, когда “с глаз завязка упадет и все, что обольщало нас, с завязкой исчезает”, человек понимает, что прожил жизнь зря. От этого становится очень грустно. Образ чаши часто встречается в литературе: золотая чаша, чаша Грааля, чаша страданий и т.д.». (Татьяна Б.)

Чтобы ученики поднялись до уровня философского обобщения, осмысления судьбы человека (и поэта в том числе), осознания ее неотвратимости, предначертанности, символического значения стихотворения, вводится теоретическое понятие «символ» и закрепляется это понятие «многослойным» чтением и лингвопоэтическим анализом стихотворения «Чаша жизни». После неоднократного чтения учащиеся выделяют слово-образ «чаша» и выявляют художественные средства, характеризующие его: «чаша жизни», «бытия», чаша «пуста», «не наша», «мечта».

Работая с толковым словарем, они определяют значение слово «чаша» и выясняют, что оно в русском языке имеет несколько значений, одно из них — доля, судьба (пить горькую чашу). Выпить чашу до дна – прожить жизнь [3, с. 683]. В этом значении слово использовалось в древнерусской литературе. Исследуя значение этого образа в элегической поэзии 1820–1830-х гг., они отмечают, что он тесно связан с определением состояния лирического героя, но жанровые ограничения сковывают Лермонтова, и он переступает через них. Меняя в первой строке своего стихотворения нейтральное слово «жизнь» на слово «бытие» с его философским значением, что значит «объективная реальность, существующая независимо от нашего сознания», он расширяет тем самым границы стихотворения до уровня философского размышления над смыслом жизни. Так образ чаши с напитком становится символом вечной жизни. Поэт приходит к выводу, что каждый из нас приобщен к этой великой «чаше», источнику жизни, но не каждый осознает важность этого действия. Вместо

осуществления своего истинного предназначения человек занимается мелочными делами, погружен в суету, бытовые заботы, они-то и заменяют, а может быть, вытесняют высокое назначение человека в этом мире. Жизнь проходит быстро, и когда «...перед смертью с глаз завязка упадет», оказывается, что самое важное так и не совершено.

Тогда мы видим, что пуста

Была золотая чаша,

Что в ней напиток был – мечта,

И что она – не наша! [6, с. 159]

Трагично осознание того, что все, что составляет жизнь – это только мечта, и за этим не стоит никакой реальности; трагично еще и осознание, что наша жизнь – «не наша», т.е. она нам не принадлежит. Тогда кому принадлежит наша жизнь? Богу? Но поэт только приближается к этой мысли и не доводит ее до конца. Он очень молод, чтобы «...думать о том, что есть над нами» [5, с. 180]. А обманчивость мечтаний поэт не мог преодолеть всю свою жизнь. Он лишь подчеркивал, и с годами все сильнее, призрачность того, чем мы живы.

После лингвопоэтического анализа, основанного на медленном и «многослойном» чтении стихотворения, большинство учащихся использует в своих работах теоретические сведения. Их трактовка отражает исторический процесс развития литературы, они рассматривают стихотворение в контексте судьбы и творчества поэта, меняется оценка восприятия стихотворения, она тяготеет к философским обобщениям. Вот типичный ответ учащихся после анализа стихотворения:

«Чаша жизни» — это раннее стихотворение М.Ю. Лермонтова. Оно написано поэтом в 1831 году. В это время, наверное, самого автора очень интересовал вопрос о смысле своей земной жизни. Как и свойственно юношескому возрасту, он решает его глобально, говорит от имени всего человечества, открывая заново давно известные истины. Образ золотой чаши, наполненной напитком, символизирует человеческую жизнь. Отпивая напиток, мы проживаем жизнь, сокращаем ее. Никто никогда не видел своей чаши, никто не знает, какой напиток ему уготован. Каждому уготовано только свое. Но человек устроен так, что ему всегда чего-то не хватает, он думает, что у соседа чаша лучше и напиток слаще, но жизнь за другого прожить нельзя. А мечты будят воображение. Вот и возникает ощущение, что в этой жизни мы чего-то не сделали, где-то ошиблись. М.Ю. Лермонтов уже в юности понимал, что большое благо для человека – это кем-то данная ему чаша. И не надо жаловаться на жизнь, она прекрасна, потому что она есть».
(Кристина Т.)

Современный поэт Олег Дмитриев, так же как и М.Ю. Лермонтов, размышляет о смысле человеческой жизни, поэтому центральным образом его стихотворения «Между

пальцев струится песок...» тоже становится образ чаши: «Жизнь из чаши лилась и лилась...». После первичного чтения стихотворения большинство учащихся затрудняется назвать конкретное слово, фиксирующее образ, но все отмечают оптимистическое настроение, которое создает стихотворение: *«Стихотворение об отношении человека к жизни. Современный человек проживает ее «вкусно», весело, светясь озорством, как дитя. Это стихотворение о поколении, которое проживало жизнь именно так, по-своему»* (Маргарита С.) *«Я считаю, что Олег Дмитриев хотел сказать, несмотря на то, что жизнь быстротечна, коротка, надо уметь ей радоваться, сохранять детскую непосредственность»* (Алия Б.)

Такое затруднение учащихся может быть вызвано тем, что поэт в рамках одного стихотворения совмещает несколько образов: «песок», «вода», «чаша», что приводит к сложному переплетению образов, обеспечивающему стереоскопичность описания образно-логических связей и динамичность развития мысли во всех направлениях. Но учащиеся этого взаимодействия не замечают, они стараются толковать каждый образ отдельно, оттого в их ответах не происходит синтезирования, не возникает целостной картины, что мешает полноценному и точному пониманию прочитанного.

Образы воды и песка при описании чаши бытия нужны поэту не только для описания динамики жизни, потому что, глядя на мир, мы всегда схватываем только мгновенные состояния бесконечно совершающегося процесса, но и для выражения отношения к этому процессу человека: «забавлялся песком», «баловался с водой». Это же отношение к вечным категориям он переносит на частную жизнь: «так и с жизнью самой он нередко играл...». Поэт намеренно использует сниженную лексику «валять дурака», «скользкий путь выбирал», «уклонялся от дел», чтобы еще раз подчеркнуть по-детски беспечное отношение современного человека к жизни. Двойственность природы современного человека – несовершенство и в то же время практичность, расчетливость – заключается в том, что за кажущейся легкостью и беззаботностью кроются четко осознанные истины и действия: «хоть за струйкой воды и песка/ всю судьбу разглядел». Финал стихотворения оказывается очень трагичным: человек, осознавая значимость бесценного дара, бесцельно растрчивает его, нисколько не сожалея о происходящем:

Жизнь из чаши лилась и лилась,
Да смотрел не грустя
Он на это сквозь пальцы, светясь
Озорством, как дитя. [4, с. 80]

Новый тип художественного мышления современного поэта раздвинул традиционные рамки жанра элегии и потребовал от автора стихотворения особого стиливого воплощения.

По мнению А.Г. Бочарова, «...стилевая разнородность создает напряжение внутри самого стиля, заставляет читателя задуматься над ходом событий, а не просто над судьбой конкретного героя» [2, с. 327]. В этом проявляется сверхличная природа автора, когда творческий акт рассматривается им как решение одной из объективных задач мировой культуры.

Углублению понимания прочитанного способствует проведение параллелей между двумя произведениями поэтов разных эпох, включение читателя в постижение смысла обоих произведений, умение видеть особенности содержания и формы, способность объяснить целостность изучаемых явлений в историко-культурном процессе – основа нового, взрослеющего взгляда на человека, мир, на себя. Тогда происходит прочное усвоение смысла художественного произведения, что позволяет учащимся строить свои суждения на более высоком философском уровне. Вот некоторые работы учащихся:

«Стихотворения Лермонтова и Дмитриева заставили меня задуматься над важным вопросом: в чем смысл человеческой жизни, как распорядиться ею, чем наполнить. Оба поэта говорят о том, что жизнь дает человеку все, а человек не умеет правильно использовать этот дар. Только стихотворение Лермонтова дает надежду, что человек, поняв вечный закон, сумеет стать лучше, а стихотворение Дмитриева говорит, что человек за 200 лет не изменился, а только стал хуже, он намеренно прожигает свою жизнь, сворачивает с намеченного пути». (Юлия К.)

«Сравнивая мировоззренческую позицию двух разных поэтов, можно сказать, что они противоположны. Для Лермонтова существуют идеалы, к которым надо идти, стремиться, соизмерять по ним жизнь, а Дмитриев говорит, что для современного человека нет идеалов, он превращает их в игрушки, поэтому и жизнь перестала иметь какую-то ценность, она становится бесцельной. Такую жизнь не жалко и проиграть, и прожечь» (Владимир С.)

Список литературы

1. Анастасьев Н.А. Драма идей / А.Н. Анастасьев // Юность. – 1991. – № 7. – С. 84.
2. Бочаров А.Г. Бесконечность поиска. – М.: Советский писатель, 1982. – 424 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка в 4т. Т 4 / В.И. Даль. – М.: Русский язык Медиа, 2003. – 683 с.
4. Дмитриев О. Стихи. /О. Дмитриев// Юность. – 1990. – № 1. – С. 79–80.
5. Зеньковский В.В. Лермонтов. Стихотворения. Поэмы. Драмы / В.В. Зеньковский. – М.: Русский путь, 2004. – 464 с.

6. Лермонтов М.Ю. Собр. соч. в 4 т., Т. 1 / М.Ю.Лермонтов. – М.: Правда, 1969. – 415 с.
7. Розанов И.Н. Литературные репутации. – М.: Советский писатель, 1990. – 462 с.
8. Розай П. Очерки поэзии будущего/ Русский перевод с немецкого А.И. Жеребина. – Н. Новгород: ДЕКОМ, 2000. – 118 с.
9. Юрьев О. Заполненные зияния. Книга о русской поэзии. – М.: Новое литературное обозрение, 2013. – 196 с.
10. Шамрей Л.В. Урок литературы XX века и творческий потенциал учителей-словесников (проблемы, полемика, опыт)// Нижегородское образование. 2013. №1. С. 54–62.
11. Шамрей Л.В. Актуальные проблемы современной методики преподавания литературы как науки в XXI веке. // Пушкинский альманах: Сборник научно-методических материалов. – Н.Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2006. – С. 22–32.

Рецензенты:

Фирсова А.М., д.п.н., профессор кафедры словесности и культурологии ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород;
Шутан М.И., д.п.н., профессор, МАОУ гимназия № 13, г. Нижний Новгород.