

## ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИАЛОГУ

---

Н.Л. Лейдерман

### ТАК ЧТО ЖЕ ЭТО ТАКОЕ – ЛИТЕРАТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ?

Мы давно ведем прения по этому вопросу. В чем достигли согласия? В том, что литературное образование – это формирование *культурного читателя*. Вроде согласовали содержание понятия «культурный читатель» – это тот, кто умеет извлекать эстетический смысл из литературно-художественного текста.

Согласимся, что искусство прежде всего должно воспитывать – не только в нравственном плане, а значительно шире – *формировать систему духовных ценностей растущей личности*, что это воспитание лишь тогда будет эффективным, если наш ученик овладеет культурой чтения и сумеет извлекать из художественных произведений эстетический смысл. Будет он читать лермонтовское «Бородино», проникнется гордостью за русских воинов, приобщится к еще одной героической странице русской истории – вот вам и патриотическое воспитание. Будет читать ахматовскую «Царскосельскую статую» – и постигнет драматизм высокой ревности. Возьмется читать гоголевскую «Шинель» – и заразится чувством сострадания к маленькому человеку – и с этого, может быть, начнет формироваться у него в душе социальное сознание ...

Без этого наслаждения «виртуальным» созерцанием и эстетическим сопереживанием вымышленным героям никакого воспитания не будет – ни нравственного, ни политического, ни мировоззренческого.

Пора всем нам, преподавателям словесности, понять, что для культурного читателя художественная литература с а м о о ц е н н а. Мы ее читаем не для чего, а потому что: потому что она сама по себе нам интересна, она часть нашей жизни – без нее скучно, серо, уныло, а с нею жизнь становится богаче, ярче, сочнее, интереснее.

Теперь входим внутрь проблемы: а как же делать нашего ученика культурным читателем?

Первый ответ – надо, чтобы он в школе освоил как можно больше шедевров русской и мировой литературы. Тем самым он приобщится к духовному богатству, которые несут в себе эти книги.

Возражать не хотелось бы. Но уточнения сделать необходимо.

Как бы мы ни напрягались и ни изощрялись, все равно не то что со всеми, но даже с сотой долей литературных шедевров, созданных человечеством, мы не сумеем познакомить школьников. Даже если будем держать их на школьной скамье не 10 и не 12 (как планирует наш нынешний министр), а 20 лет. Да и тридцати лет тоже не хватит.

Так что мы с вами обречены всю жизнь стоять: ах, как же давать Пушкина без «Бориса Годунова», а Льва Толстого без «Анны Карениной», романтическую прозу 20-х годов без Александра Грина, Булгакова без «Театрального романа» и «Кабалы святош», «деревенскую прозу» без «Прощания с Матерой» или «Плотницких рассказов» и т.д., и т.п.

Значит, мы должны готовить школьника к *завтрашнему чтению, точнее, к чтению на всю оставшуюся жизнь*.

Готовить к завтрашнему чтению – это, конечно же, готовить к встрече с доселе не прочитанными или вовсе новыми, неведомыми, только что народившимися шедеврами и умению во всей полноте наслаждаться заключенным в них эстетическим смыслом. Но нашего ученика не уберечь от встречи с безвкусицей, дешевой масскульта, низкопробной халтурой, а то и мерзостью под красочной обложкой. Значит в понятие «формирование культурного читателя» входит и обучение тому, как отделять зёрна от плевел, настоящее искусство от подделок, глубокие озарения от примитивных концепций.

Как же это делать? По-видимому, все согласятся с тем, что для подготовки к культурному чтению надо, во-первых, заложить в душу сегодняшнего ученика определенный круг ценностных эстетических установок, во-вторых, дать необходимый минимум знаний об искусстве слова и его законах, в-третьих, вооружить самыми основными умениями читательского анализа художественного текста.

#### 1. Начнем с ценностных установок.

Конечно, хорошо бы составить более или менее устойчивый **минимум** тех литературных шедевров, с которыми **обязан** быть знаком каждый выпускник российской средней (сейчас говорят – полной) школы. Тот минимум, без которого стыдно выходить в жизнь. Думаю, это не такая уж и сложная задача.

Но минимум сам по себе ничего не решает, он лишь стартовое условие для формирования культурного читателя. Все упирается в то, как мы, учителя, будем работать с этим минимумом – какой образовательный эффект будем из него извлекать.

И здесь надо говорить о сочетании *феноменологического* и *типологического* подходов к шедеврам.

В школьном курсе литературы изучаются только самые совершенные произведения. И если под руководством учителя дети вчитаются в гениальные строки, получают эстетическое наслаждение, проникнутся «идеей-страстью» автора, то это, как мы надеемся, должно создать в духовном мире ученика определенный запас прочности – обеспечить достаточно высокий уровень художественного вкуса, выработать идиосинкразию к пошлости и безвкусице.

Однако уповать на то, что прочитанные в детстве хорошие книги сами по себе сформируют культурного читателя, рискованно. Один ребенок сумеет сам извлечь эстетический смак из прочитанной книги, а другой – нет... Нам, учителям, надо так преподавать литературу, чтобы у всех наших учеников формировался художественный вкус. Конечно, не все дети в равной мере способны к этому, но все равно ***стратегической установкой всей методики преподавания литературы в школе должно стать последовательное формирование и развитие у наших учеников зачатков, точнее, основ художественного вкуса.***

Каковы же основополагающие принципы этой образовательной стратегии?

Думаю, что самое первое – это *учить наслаждаться литературой как искусством.*

Как весело, звонко играет слово в знаменитом «Заклятии смехом» Велимира Хлебникова: «О, засмейтесь, смехачи! О, рассмейтесь, смехачи (...)» Какие неожиданные сравнения находит Маяковский для выражения своего отношения к миру пошлости и потребления и его представителям, особям мужского и женского пола: «Не верю, что есть цветочная Ницца! Мною сейчас славословятся мужчины, залежанные, как больница, / и женщины, истрепанные, как пословица». И метафора совсем противоположного эмоционального наполнения: «Иди сюда, иди на перекресток / моих больших и неуклюжих рук». А как изобретательно выстроил Лермонтов цепочку новелл в «Герое нашего времени», постепенно вводя читателя в тайное тайных человека: сначала автор (заинтриговал нас странным молодым офицером («Бэла»), потом усугубил наш интерес прямым созерцанием героя («Максим Максимыч»), а затем уже дал прочитать его исповедь перед самим собой («Журнал Печорина»). И вместе с тем, как показано в известных исследованиях, окольцевал всю историю Печорина мотивом духовной опустошенности героя.

Не означает ли наше смакование искусства слова эдакое гурманство, то, что когда-то шельмовалось устрашающим жупелом «искусство для искусства»? Ничего подобного! Только через смакование искусства слова можно постигать художественное содержание. А что такое постигать художественное содержание? Это вовсе не означает вести своевольные рассуждения по поводу прочитанного – тут мы все великие мастаки. Постигать художественное содержание – это значит, вчитываясь в художественный текст, интуитивно переводя слово и фразу в воображаемую, «виртуальную» реальность, созерцая, как «под голубыми небесами великолепными коврами, блестя на солнце, снег лежит», как «надев широкий боливар, Онегин едет на бульвар», как над князем Андреем раскидывается бездонное небо Аустерлица, как ползет по травинке божья коровка перед глазами героя Шукшина, чувствовать сердцем, постигать умом эстетическую концепцию мира и человека, которая воплощена и эмоционально выражена в самой материи словесной художественной формы произведения.

Но феноменологическим подходом не исчерпывается наш школьный анализ литературного шедевра. Совершенно необходимо сочетать с ним *типологический подход*, т.е. выявлять в шедевре те художественные закономерности, на основании которых он, собственно, и стал совершенным произведением искусства.

Тут мы нередко сталкиваемся с определенными теоретическими недоразумениями. Одно из них таково: шедевр неповторим, а коли так – никаких законов тут искать нечего. Остается только восторгаться и заходиться шаманскими словами: «чудо творения, тайна, непостижимое озарение, божественное откровение»...

Но ведь мы, литературоведы (вузовские преподаватели и учителя), для того и учились на филфаках, чтобы искать рациональное объяснение иррациональному феномену, каковым является искусство, выяснять, как формируется завершённый образ бесконечного мира, пытаться как можно определеннее и точнее узнавать, как достигается таинственная художественная неопределенность и неточность.

Да, как правило, шедевры создаются в нарушение ранее существовавших художественных канонов. Но многовековая история литературы свидетельствует о том, что даже самые смелые произведения, поражающие своим новаторством и порой даже вступающие в острую конфронтацию с общепринятыми вкусами, вовсе не отвергают законов творчества. Как правило, шедевр, разрушающий устаревшие художественные стереотипы, создан по художественным законам, ранее неведомым. Автор шедевра их открыл впервые и тем самым проложил новые пути искусства.

Известны слова Льва Толстого о том, что «Война и мир» – это не роман в обычном смысле слова, сам автор назвал его «книгой». Теперь-то мы знаем, что в «Войне и мире» Толстой изобрел новую жанровую разновидность – роман-эпопею. И создал он ее не на голом месте, а путем синтеза ранее существовавших типологических разновидностей романа: семейного, психологического, исторического и философского. И по этим законам впоследствии созданы были и «Тихий Дон», и «Хождение по мукам», и «Жизнь Клима Самгина». Появился даже такой термин – «эпопея толстовского типа».

И гениальная онегинская строфа родилась не на голом месте – Пушкин изобретательно соединил в ней самые характерные рифмы русского силлабо-тонического стиха. А Анна Ахматова в своем «Реквиеме» смогла возвести горе матерей, чьи сыновья стали жертвами Большого террора, до высоты трагедии Матери Божьей благодаря тому, что раскрыла ранее неведомый семантический потенциал «столетней чаровницы» (так сама Анна Андреевна почтительно величала старый жанр лиро-эпической поэмы).

Словом, любое произведение творится по определенным художественным законам. Только в шедевре эти законы реализуются наиболее эффективно, приводя к ярким художественным открытиям.

Значит, если мы хотим вырастить культурного читателя, его надо *знакомить с законами художественного творчества*.

**2.** Как же знакомить с законами художественной литературы и учить пользоваться знанием этих законов?

Я бы предложил такой путь – формировать **аналитические алгоритмы**, т.е. *первичные, но научно обоснованные и сведенные в систему принципы читательского анализа*, пусть даже поначалу в виде неких простых планов анализа текста.

Опыт проб и ошибок, который мы накопили в Уральском педуниверситете и центре «Словесник» за более чем два десятка лет, убеждает в том, что наиболее обоснованным теоретически и методически исходным основанием для ознакомления ребят с главными законами литературы является формирование **родовых алгоритмов**. Но, разумеется, если категория рода трактуется не по старинке, не узко формально (по местоположению субъекта речи: извне изображаемого мира – эпос, внутри – лирика, синтез эпоса и лирики – драма). На самом деле *категория рода – это фундаментальная художественная категория, которая характеризует специфически художественное содержание*. Каждый род осваивает определенную сферу отношений между человеком и миром, и все вместе эти

три рода охватывают всю полноту человеческого существования.

Уже в начальной школе мы стараемся дать детям представление о трех родах литературы – эпосе, лирике и драме. Но даем на имплицитном уровне – без теоретических определений, без жестких терминов, а через наблюдения над течением событий в сказках и рассказах, через сопереживание героям стихотворений, через обсуждение столкновений между героями драматических произведений и их действий.

А в среднем звене (имею в виду 5-7 классы) мы уже учим ребят осознавать сущность литературных родов, подчеркивая специфику *родового содержания и родовой поэтики*. В эпосе – стремление постигнуть жизнь человека в ее органической связи с объективными процессами бытия. Здесь мы объясняем смысл центральных для эпоса понятий «со-бытие» и «судьба». И характеризуем эпическую поэтику, выделяя самые существенные способы, посредством которых осваивается эпическое содержание: это *объективированность повествования, пластичность изображения, саморазвитие художественного мира*.

При изучении *лирики* подчеркивается, что здесь главным объектом эстетического постижения становится внутренний мир человека, то, что Белинский называл «царством субъективности». Мы объясняем смысл и состав понятия «*переживание*», а при характеристике лирической поэтики особое внимание уделяем основным носителям лирического переживания: *лирическому герою, герою ролевой лирики, поэтическому миру*. Не забывая, разумеется, объяснить, почему лирика, как правило, пишется стихами – какова роль *ритма* и что такое «*теснота стихового ряда*».

Представление о *драматическом* роде мы даем только после освоения учениками представлений об эпосе и лирике. Это, как известно, отвечает истории зарождения литературных родов, и дети должны уразуметь, что только тот человек, у которого уже образовался свой внутренний мир, может обнаружить несоответствие между собственными потребностями и целями, с одной стороны, и течением окружающей его жизни – с другой. Так зарождается *драматический конфликт*. Наряду с этим ключевым понятием, мы вводим понятие «*действие*» как обозначение особой ситуации, когда человек находится в состоянии выбора между своими стремлениями и течением, а то и напором жизни. А при характеристике драматической поэтики мы объясняем, почему именно *пьеса* есть наиболее подходящая форма воплощения драматического содержания, какими свойствами она обладает (напряженность и динамизм драматического сюжета; единство действия, в чем состоит суть диалогического построения речи и вообще

диалогического сцепления всех компонентов пьесы).

Далее мы используем то обстоятельство, что существует тяготение определенных жанров к тем или иным родам, и, опираясь на освоенные учениками знания о литературных родах, мы начинаем формировать **жанровые алгоритмы**.

И это очень важная фаза литературного образования. Ведь закон жанра – это один из основополагающих художественных законов, посредством которого обеспечивается одна из главных творческих задач: как претворить словесный текст, состоящий из вполне исчислимого количества слов и фраз, как организовать ограниченное количество персонажей, событий, сцен, картин в условный **образ мира**, в «сокращенную Вселенную», которая была бы наглядно-зримым воплощением авторской эстетической концепции действительности. Всякий жанр – это тип конструкции образа мира.

Следовательно, при обучении ребят культуре жанрового восприятия ни в коем случае нельзя ударяться в классификаторство. Даже если мы по некоторым характерным признакам распознали жанр – установили, что перед нами, допустим, сказка, а не рассказ, элегия или послание, то это не конец, а только начало жанрового анализа произведения.

Главное – это объяснить ученикам, из каких составляющих и как конструируется, например, сказочная модель мира, из каких составляющих и как конструируется элегическая модель миропереживания и т.п. Ведь, в сущности, *эти способы создания образной модели мира и являются той конвенцией о правилах восприятия художественного произведения, которая устанавливается между автором и читателем*. В этом смысле жанр – это тот код, которым должен владеть культурный читатель. И чем больше таких кодов в памяти нашего ученика, тем выше его читательская культура.

Мы полагаем, что в течение учебы в среднем звене ребята должны освоить алгоритмы анализа наиболее распространенных жанров русской литературы: **эпических** – волшебной фольклорной сказки и сказки литературной, рассказа и повести; **лирических** – исповеди, элегии, послания, а также лиро-эпических жанров – баллады, басни, поэмы; **драматических** – трагедии и комедии.

В старших классах следовало бы добавить алгоритмы жанрового анализа важнейших типологических разновидностей романа (психологического, исторического, философского, романа-эпопеи), лирической поэмы, трагикомедии.

Сегодня учителю в его работе по созданию алгоритмов жанрового анализа именно в том теоретическом ключе, о котором говорилось выше, могут помочь современные литературоведческие ис-

следования. Среди них работы Е.М. Неёлова и М.Н. Липовецкого о литературной сказке, книга В.П. Скобелева «Поэтика рассказа», две монографии А.В. Кубасова о новеллистике Чехова, монография С.Н. Бройтмана о лирике, исследование С.И. Ермоленко «Лирика Лермонтова», где даны образцы анализа конструирования образа миропереживания в таких, например, жанрах, как элегия, послание, баллада, также очень полезны для изучения лирических жанров книга Н.В. Барковской о поэзии серебряного века, работа С.Л. Страшнова о балладе. Большую научную ценность представляют жанрологические исследования Ф.З. Кануновой и ее учеников о русской повести, Н.Д. Тмарченко о русском классическом романе, В.В. Агеносова о жанре философского романа.

Разумеется, литературоведческие исследования – это только базовая основа для решения образовательных задач. Теперь перед методической наукой стоит задача *разработки конкретных педагогических технологий* по формированию жанровой культуры школьников. И первый шаг уже сделан. Я имею в виду успешно защищенную В.Б. Носковой, учителем екатеринбургской гимназии № 9, кандидатскую диссертацию на тему «Методика формирования жанрового мышления школьников на уроках литературы в 5 классе» (2002). В этой диссертации разработана целостная система формирования жанрового мышления школьников на основе сочетания репродуктивной и собственной творческой деятельности ребят, и эта система представлена в целом комплекте учебников-хрестоматий.

**3.** Следующая задача литературного образования в школе – *обеспечить ученика своего рода логией в мире художественной литературы* – дать ему некую координатную сетку исторического развития литературы и типологию наиболее крупных историко-литературных образований (систем).

В идеале надо бы за время учебы в школе ознакомить с художественной культурой всех мировых цивилизаций – не только с европейской, той, что начинается с Ветхого и Нового Завета, но и с цивилизациями южно-азиатской (мусульманской), восточной (буддистской и синтоистской), центральной- и южноамериканской. Ведь больше нигде и никогда наш ученик не получит систематическое представление об этих феноменах. А между тем не исключено, что в будущем он возьмет в руки Омара Хайяма или Хафиза, Рабиндраната Тагора или Кобо Абэ, Коргасара и Жоржи Амаду. Это очень даже не повредит его духовному существованию, наоборот – сделает значительно богаче и толерантнее. Кстати, сегодня наша отечественная интеллигенция увлекается притчами бразильца Пауло Коэльо, романами японцев Мисимы и Мураками, не ослабел интерес к Маркесу. А вот готовы ли

наши читатели к адекватному восприятию этих произведений, основанных на совсем иных, неевропейских культурных архетипах и художественных нормах?

Но о таком масштабе литературного образования даже и мечтать пока не приходится. Пока.

Однако мечтать все-таки не возбраняется. Ведь всё новое всегда начинается с мечты, которая поначалу кажется абсолютному большинству современников бредом.

Но вот что, на мой взгляд, мы должны перевести из области мечтаний в ряд конкретных образовательных задач: дать ученику российской школы представление об основных фазах художественного развития *европейской* цивилизации и специфике каждой из этих фаз.

Прежде всего надо дать представление о таких крупнейших фазах, как **культурные эры**: Античность (XIII в до н. э. – I-II в. н. э.); Средневековье (VI в. н. э. – XIII в.); Возрождение (XIV - XVI в.); Новое время (XVIII - конец XIX в.).

Надо охарактеризовать *тип ментальности*, который складывается в каждой из культурных эр, то есть систему самых общих представлений о фундаментальных феноменах бытия - об основах существования и механизмах функционирования вселенского универсума, о силах, им управляющих, об онтологических принципах взаимосвязей между человеком и миром.

При этом крайне важно подчеркнуть, что в каждой культурной эре формируется *тип модели мира как Космоса*, и в этой космографической модели (языческой или религиозной, природно-гуманистической или сциентистской – просветительской) мир представлен универсумом, цельным и целесообразным, где человеку отведено свое достойное место. Отсюда надо дать представление о *типе личности*, формирующемся в недрах каждой культурной эры. И о *характере конфликта* между ним и миром.

Конечно, делать это следует посредством изучения великих литературных памятников. Надо выбрать самые показательные для каждой культурной эры художественные памятники. Например:

Из античности – 2-3 песни из поэм Гомера, хотя бы одна великая трагедия (я бы предложил – «Эдип-царь» или «Антигона» Софокла), несколько стихотворений римских поэтов (Катулл, Гораций, Овидий).

Из средневековья - фрагмент из рыцарского эпоса («Песнь о Роланде» или «Песнь о Нибелунгах»), 2-3 образца рыцарской лирики, 2-3 фавль, несколько песенок вагантов.

Из Возрождения - несколько песен из «Божественной комедии» Данте, одна из великих трагедий Шекспира («Ромео и Джульетта» или «Гамлет») и «Дон Кихот» Сервантеса.

Но, вернувшись к схеме, мы видим, что между культурными эрами всегда есть некие хронологические промежутки – это **переходные эпохи**: поздний эллинизм (II-V в. н. э.); поздняя готика (XV в.); эпоха барокко (XV в.)

Что общего у этих эпох, которые мы назвали переходными?

А то, что главной особенностью духовной жизни в такие эпохи является острое ощущение катастрофичности существования, тотальный кризис веры в господствовавшие прежде ценностные ориентиры, ниспровержение художественных норм и традиций, которые опираются на космографическую модель мира, энергичная разработка художественных стратегий, которые *моделируют мир как Хаос*.

К сожалению, у нас сейчас практически нет возможности показать школьникам лики этих переходных эпох на примере, допустим, эпиграмм Марциала и сатир Ювенала, стихов Франсуа Вийона, поэзии испанского барокко. Но если ребята не будут иметь пусть самое общее представление о переходных эпохах, мы вряд ли сможем объяснить им своеобразие литературы XX века и ее место в масштабах Большой истории культуры. Ведь только в сопоставлении с этими переходными эпохами становится очевидным, что XX век, с его апокалиптическими пророчествами и катастрофическими потрясениями, отмеченный расцветом модернизма, кризисами реализма и его «возрождениями», характеризующийся сложной конфигурацией космографических и хаографических художественных тенденций, был очередной переходной эпохой, на этот раз между той культурной эрой, которую называют Новым временем, и... и наступающей, неведомой пока следующей культурной эрой.

А если мы определимся с самим типом художественного развития в XX веке как литературном мегацикле, то и многое станет на свои места. Откроется во всей своей грандиозности ментальная сущность культурного взрыва на рубеже XIX-XX веков. Станут понятны структурные принципы модернистских систем – они все хаографичны (и символизм, и экспрессионизм, и абсурдизм, и постмодернизм), а различаются между собой характером моделирования образа Хаоса. Также проявится «магистральный сюжет» литературного процесса в течение всего столетия – это сложное взаимодействие космографических и хаографических систем (от жёсткого противостояния до сознательного поиска синтеза между ними). Естественно, что восприятие, анализ и оценка творчества выдающихся художников XX века и их отдельных произведений, представленных в контексте эпохи переходного типа, станут более глубокими и точными.

4. В старших классах нам дозволяется вести обучение на историко-литературной основе. То есть мы должны представить перед учениками **процесс развития** русской литературы от «Слова о полку Игореве» до прозы Астафьева и поэзии Бродского. Ни много, ни мало – целое тысячелетие. Соответственно этому масштабу надо и выбирать, так сказать, единицы измерения, посредством которых можно улавливать наиболее существенные закономерности литературного развития.

Такой «единицей измерения» является **литературное направление**. В 90-е годы, на волне тотального пересмотра прежних теоретических представлений, эту категорию объявляли, наряду с категорией творческого метода, литературоведческим фантомом. Теперь, слава Богу, страсти маленько улеглись. И понятие творческого метода потихоньку, поживаясь от страха быть обвиненными в консерватизме, возвращают в научный обиход. А понятие «литературное направление» не только взято под защиту, но в 2000-2001 годах появились крупные академические труды, где категория «литературное направление» положена в основу исследования литературного процесса. Я имею в виду двухтомный труд «Русская литература рубежа веков (1890-е-начало 1920-х годов)» (под ред. В.А. Келдыша) и коллективную монографию «Теория литературы. Т. IV. Литературный процесс» (под ред. Ю.Б. Борева). Оба труда выпущены Институтом мировой литературы РАН. В последнем читаем: «Важнейшая категория эстетики, помогающая понять художественный процесс, его исторические этапы и звенья, обобщенно описывающая его, - *художественное направление*».

Но категория «литературное (художественное) направление» будет продуктивно работать в образовательном процессе, если мы будем четко представлять структуру, состав и функции этой системы. Дадим определение: **Литературное направление – это соразмерная целой эпохе художественного развития крупная историко-литературная система, которая структурно организована взаимодействием между определенным творческим методом и родственными ему группами (семьями) жанров и стилей и функционально ориентирована на эстетическое освоение той концепции мира и человека, которая рождается и развивается в данную литературную эпоху.**

Что отсюда мы можем извлечь?

*Первое:* каждая литературная эпоха рождает новую концепцию человека и мира.

*Второе:* для освоения этой концепции начинает формироваться новый творческий метод, который устанавливает новую систему эстетических отношений между искусством и действительностью.

*Третье:* для конструктивного воплощения этой концепции в свете эстетических принципов нового метода идет поиск наиболее подходящего жанра, жанра-лидера.

*Четвертое:* принципы моделирования мира, присущие жанру-лидеру, постепенно распространяются сначала на родственные ему, а затем на более отдаленные жанры, так складывается *система жанров* литературного направления. Одновременно формируется и *система стилей*, также адекватных творческому методу.

*Пятое:* в течение эпохи худ. развития литературное направление живет – зарождается, разрастается, начинает окостеневать, впадает в кризис. И во всех этих направленных процессах преломляется процесс эстетического постижения концепции личности, которая рождена данной эпохой: открытие нового представления о человеке – утверждение господства этой концепции – начало сомнений в ее совершенстве и истинности – и, наконец, критика и ниспровержение этой концепции. Всякое направление рано или поздно уходит с авансены литературного процесса, хотя никогда не умирает, оставаясь в памяти искусства, питая собою жизнь традиций.

И применительно к XX веку направленный принцип сохраняет свою эвристическую силу. Только тут сказывается переходный тип эпохи:

-одновременно существуют, споря друг с другом, несколько концепций личности;

-зарождается модернистский тип культуры с целой гроздью творческих методов, каждый из которых выстраивает свою мифологию Хаоса;

-идет борьба между хаографическими и космографическими траекториями художественного развития, которая, если учитывать опыт предшествующих переходных эпох, должна завершиться утверждением нового космографического метода и формированием вокруг него нового литературного направления.

Учитывая все это, мы считаем целесообразным в старших классах формировать аналитические алгоритмы **творческих методов**.

В свое время я имел возможность изложить свои предложения о том, как последовательно формировать у старшеклассников представление о творческом методе и обучать анализу произведений в аспекте метода, начиная с классицизма и вплоть до символизма и экспрессионизма<sup>1</sup>. Поэтому более подробно на проблеме алгоритмов творческих методов здесь останавливаться не буду.

Но подчеркну: если мы эти алгоритмы станем системно использовать, то от них прямой путь к объяснению, почему тот, а не какой-то иной жанр наиболее близок данному методу, как вокруг этого жанра сложилась целая семья жанров, родствен-

<sup>1</sup> Этот материал был опубликован в журнале «Филологический класс», №3 за 1999 год.

ных по принципам конструирования образа мира; какие стилевые тенденции наиболее адекватно выражают пафос, доминирующий в данном методе. Так постепенно получается достаточно осязаемая картина литературного направления – во всей его жанровой и стилевой плоти. И тогда ученики смогут предметно увидеть, как литература постигала определенные представления о человеке и его отношениях с миром, каков был основной вектор поиска, как раздвигался горизонт исследования и где наступал предел возможностей метода и избранных им жанров и стилей.

Вот тогда можно будет говорить о том, что мы дали ученикам представление об историко-литературном процессе.

Напрашивается вопрос: а не потеряем ли мы при таком подходе писателя и его произведение? Ни в коем случае!

Более того, если ученики имеют представление об основных литературных направлениях эпохи, они могут понять, какое место занимает э т о т художник и э т о произведение в литературном процессе, каков масштаб его творческой индивидуальности в координатах Большого времени. Они смогут оценить его вклад в осуществление ведущих тенденций художественного развития – разглядеть, что он открыл, а что отверг, что закрепил, что довел до совершенства.

5. Скажу еще об одной крайне важной эвристической перспективе, которая заложена в направленно-аспектном изучении литературы на исторической основе. Именно в масштабах направлений (и их основных течений) можно воочию увидеть место нашей отечественной литературы в контексте всемирной литературы, ее типологические связи с мировым художественным процессом.

Изучаем, например, русский экспрессионизм – и обнаруживаем, что он зародился у нас одновременно с его первопроходцами в Германии, выясняем, что самым сильным поэтом-экспрессионистом мирового масштаба был молодой В. Маяковский.

Изучаем утверждение соцреализма в Советском Союзе в 30-е годы и обнаруживаем, что тогда же почти тот же самый метод формировался в Германии, и назывался он «принципы Гитлера». Ну, скажут, оба государства были тоталитарными, вот и национальные литературы там развивались по одним лекалам. Но вот Соединенные Штаты – совершенно другая политическая система, а в 30-е годы и там выкристаллизовалось нечто подобное соцреализму, только называлось оно «кино Голливуда» (сравните фильмы Голливуда 30-х годов с советскими фильмами-сказками тех лет: «Волга-Волга», «Цирк», «Светлый путь» и т.п.).

Или еще примеры. 40-50-е годы. «Железный занавес», культурные контакты между СССР и Западом фактически прерваны. Но у нас рождается

«психологический натурализм» в стихах поэтов фронтового поколения, в повести В. Некрасова «В окопах Сталинграда», а затем в «лейтенантской прозе» Бондарева, Бакланова, Быкова. И все закричали о «ремаркизме», и в самом деле типологического родство с литературой «потерянного поколения» (с Ремарком, Хемингуэем, Олдингтоном) было более чем очевидным.

А разве не очевидно родство между новыми версиями Священных книг, созданными в 40-е годы на Западе («Иосиф и его братья» Т. Манна, «Игра в бисер» Г. Гессе) и почти полностью написанным в то же десятилетие «Доктором Живаго» Б. Пастернака? Говорить о каких-то влияниях у нас нет никаких оснований. Значит, тот метод, который мы условно назвали «постреализмом», есть объективная закономерность мирового литературного процесса.

А исповедальная проза Кузнецова, Гладилина, Аксенова? Разве не очевидно ее родство с сэлинджеровской «Над пропастью во ржи» и «Механическим апельсином» Бёрджесса?

Похоже, что художественное сознание человечества есть нечто единое, это какая-то «пневмосфера», которая обволакивает всю цивилизацию целиком, и ей нипочем никакие железные занавесы, идеологические барьеры, политические конфронтации, социально-экономические различия. Выходит, что наша родная русская литература существует в огромном едином ментальном поле, создаваемом духовной энергией всего цивилизованного человечества.

Вот какие открытия (или, скажем поосторожнее, вот какие предположения) мы можем делать вместе с нашими учениками, если будем видеть литературный процесс в масштабах художественных направлений и течений.

А какой образовательный эффект это должно иметь?

Да формирование личности с широким взглядом на мир, гордой за свою национальную литературу, но чуждой великодержавной спеси, влюбленной в родное слово и образы русской литературы, но толерантной к «другости», и не только с уважением, но с эстетическим интересом воспринимающей своеобразие иноязычной культуры и ее образов, любопытной к тому, что не похоже на свое, то, что хорошо знакомо – личности, способной впитывать в себя все богатство духовной культуры человечества. Это, полагаю, и есть высшая цель литературного образования в школе.