

И.В. Стрелкова

АНАЛИЗ СИМВОЛИСТСКОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ УГЛУБЛЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Анализ лирического текста составляет практическую часть занятия по теме «Символизм». До этого учащиеся осваивали теоретические статьи художников-символистов и составляли в целях оптимального усвоения материала опорную схему, содержащую представления об искусстве, художнике и характере поэтического слова в символизме.

Цель практической части занятия — выявить, как декларируемые в статьях положения соотносятся с художественной практикой поэтов, и при этом отработать и закрепить у учащихся навыки анализа лирического произведения.

Первый художественный текст, подлежащий анализу, — «Песня» (1893) З. Гиппиус — воспринимается учащимися как непосредственная иллюстрация эстетических положений символизма, о которых шла речь на теоретической части занятия. Обращаем внимание на то, что жанр песни, актуализированный заглавием стихотворения, свидетельствует об ориентации произведения словесного искусства на музыкальное произведение, что свойственно символизму. Даем семантическую интерпретацию данного принципа организации текста. Модель песни сохраняется и в построении строф: четный стих каждой строфы представляет собою повторение части предшествующего стихотворного ряда, что вносит в текст напоминание о напеве.

Очевидным для учащихся оказывается неприятие лирическим «я» бытового пространства, приметой которого в тексте стихотворения является «окно». Правда, оно расположено «высоко над землею». Лирическое «я», таким образом, занимает пространственную позицию между землей и небом, но обращено к небу «с вечернею зарею» и устремлено к тому, «чего нет на свете». Данные образы, отражающие романтическую идею двоемирия, и ценностная система лирического «я» позволяют рассмотреть символизм как исторический вариант романтизма. Выявление мотивов «печали», «пустоты», «умирания» помогают увидеть в творчестве старших символистов умонастроение, характерное для декаданса. Можно, безусловно, обратить внимание учащихся на эмоциональный тон текста, цветовую гамму, специфическую лексику, в которой легко выявить собственно «символы» и собственно поэтизмы. Однако в нашем случае

важно не столько сделать целостный анализ текста, сколько получить от учащихся ответ на вопрос, что делает данный текст произведением символистского искусства. Как правило, отвечая на этот вопрос, учащиеся находят убедительную аргументацию без подсказок преподавателя. Они обращают внимание на невозможность существования «я» в бытовом пространстве и на невозможность для него перехода в бытийный мир. Надо отметить, что вынесение именно этого текста в начало обсуждения вопроса о соотношении теории и практики символизма преследует важные методические цели. Во-первых, в аудитории создается эмоциональная атмосфера, демонстрирующая «завораживающее» воздействие символистского текста как его главную эстетическую установку. Во-вторых, учащиеся понимают, что от них требуется серьезная аналитическая и эмоциональная работа, а не простое «сличение» текстов статьи и стихотворения.

Следующий текст, предлагаемый для анализа, — сонет И. Анненского «Перебой ритма» (1910) — не только содержательно, но и композиционно важен в структуре занятия. С помощью этого текста аудитории задается новая эмоция. От учащихся требуется теперь не только первичное (читательское) восприятие стихотворения, но и его развернутый анализ. Поэтому очень важна последовательность вопросов, предложенных для интерпретации текста. Не дежурным, а смыслообразующим нам представляется вопрос, с которого начинается занятие и к которому мы возвращаемся после анализа текста: о чем это стихотворение?

Прочитав «Перебой ритма», школьники, как правило, не могут ответить на данный вопрос. В некоторых случаях они дают формальный ответ: «О перебое ритма». Студенты на вопрос «о чем?» отвечают: «О творчестве». В этом случае просим уточнить, что имеется в виду, расширить ответ. Обычно читатель-студент обращает внимание на слова-знаки, атрибутирующие творчество: «ямб», «стих», «проза», — и, отталкиваясь от них, выстраивает аргументацию. Фиксируем отсутствие или размытость ответов и конкретизируем вопрос: «Соответствует ли содержание текста названию?». Учащиеся для подтверждения утвердительного ответа на этот вопрос приводят в пример переносы слов с одной строки на другую: «ям - б», «Пэ - она», «мер - цаньи». Ставим перед ними следующий вопрос: «С какой целью даны переносы? Это эксперимент? Игра с формой? Попытка соответствовать

заданной теме?». Преподаватель сознательно уводит учащихся от «облегченного» ответа: который формулируется так: «Чтобы показать перебой ритма». Таким образом, возникает необходимость обратиться к построфному анализу стихотворения. Перечитав первую строфу, выясняем, что учащиеся поняли только то, что им знакомо: «Ямб — известный стихотворный размер». В тексте он одушевлен — «гулок», «живуч», «утомлен», «затих». Читаем вторую строфу, выясняем, на что учащиеся обратили внимание. Объяснение следует по заданной подсказке: «Стих — одушевлен, самостоятельно существует». Уточняем: «Откуда возникает стих?». Школьники обращают внимание на то, что слово «стих» сопровождает устойчивая сказочная формула: «велеьем щучьим». Этот сказочный оборот призван передать процесс чудесного рождения стиха. Пытаемся уточнить, какую информацию несут две первых строчки второй строфы: «Какое пространство задается этим текстом?». Рассматриваем метафору «голые сучья прозы утра». Словосочетание «голые сучья» задают время осени, зимы, то есть не поры цветения, не собственно-поэтической поры. Если в стихотворении сказано о «прозе утра», то как определить поэзию, каким временем суток она определяется? Чтобы ответить на этот вопрос, обращаем внимание учащихся на образ шутих: «Шутихи — атрибут праздника, карнавала. Какое время суток традиционно отводится для праздника?» Ответ очевиден: «Вечер, ночь. Ночь — особое время, преображающее действительность, поэтизирующее ее». Вывод делают сами учащиеся: «Стих — резвое дитя ночного праздника («За стихом покачет стих»), сохранившее в себе его энергию.

Обращаемся к первому трехстишию сонета: характеризуем стих, который является предметом изображения в стихотворении. Выясняем значение понятий «рампа», «эпиграмма», даем ссылку на статью в КЛЭ относительно понятия «пэон» (стих, членящийся на одинаковые 4-х сложные сочетания ямбов и хореев с безударной стопой). Обнаруживаем тему возрождения античного стихотворного размера, присущего лаконичному и емкому жанру эпиграммы. Определение «близкий рампе» позволяет сделать вывод о том, что описываемый стих сохраняет элементы театральности. Это значит, он рассчитан на внешний эффект при сохранении внутренней глубины. Далее анализируем последнее трехстишие сонета. Выясняем, что такое «химеры» и какое из значений слова проявляется в контексте стихотворения: неосуществимые мечты или чудовища? Задаем учащимся вопрос: «А может быть, это одно и то же для поэта? Чье и какое (сна или яви) состояние описано в стихотворении?». Переходим к обсуждению вопроса о роли

лирического «я» в данном тексте. «Я» наблюдатель, созерцатель чудесного явления. Для него чудо естественно, ожидаемо, узнаваемо. «Какому миру принадлежит «я»: «дневному» или «ночному»?» Можно предположить, что лирическое «я» вбирает в себя оба мира: волшебный «ночной» и обыденный «дневной», зная и неся в себе тайну «ночного» мира. Возвращаемся к исходному вопросу: «О чем это стихотворение?». И теперь получаем другой — правильный — ответ: «О внутреннем перерождении стиха, требовании новых ритмов («хорошо забытых» старых), связанных с изменением пульсации самой жизни». Задаем следующий вопрос: «Выдерживается ли в тексте жанр сонета?» — «Жанр выдержан, но наполнен новой ритмикой, что и является свидетельством внутреннего преобразования стихотворения». Подводим итог анализу данного текста: «Можно ли утверждать, что это «символизм»?» — «Да, поскольку в стихотворении выражена идея двоимирия: изображается мир «дневной» и мир «ночной». Лирическое «я» существует на грани этих миров, им освоены они оба. Поэтическое творчество рассматривается как стихия, не зависящая от «я», самовозрождающаяся, изменчивая. Утро — время перехода от ночи к дню, но утро в восприятии «я» — «мерцающее» ночными бликами. «В качестве подтверждения данных выводов обращаемся к положению статьи И. Анненского «Бальмонт-лирик»: «Мы научаемся видеть в старой поэзии новые узоры и черпать из нее более глубокие откровения»¹. При необходимости можно обратиться к положениям статей других теоретиков символизма.

Следующий этап работы — анализ стихотворения И. Анненского «Двойник» (1904). Выясняем, как учащиеся понимают смысл названия. Учащиеся, знакомые с творчеством Ф.М. Достоевского, могут говорить о соединении в душе человека темного и светлого начал, дьявола и Бога. Предполагаются также ответы: «Двойник» — это второе «я», «демон» (отсылка к статье А. Блока «О современном состоянии русского символизма»). Обращаем внимание учащихся на цель анализа данного текста — выявление мироотношения лирического «я». Выясняем, чем, по мнению учащихся, объясняется изображенное в стихотворении дискомфортное состояние «я»; чем двойник мешает герою, если он воплощает то же «я»? Надо заметить, что при обсуждении оказывается задействован кинозрительский опыт учащихся, поскольку кино-телепродукция последнего времени часто эксплуатирует тему перевоплощения героя, раздвоения личности и

¹ Цит. по: Эстетические программы и художественная практика русской поэзии XX века: Пособие к спецкурсу / Сост. И.В. Стрелкова / УдГУ. Ижевск, 1998. С. 50.

проч. Выясняем, какая раздвоенность задана в лирическом тексте: учащиеся отмечают характеристику «я» и двойника («Слиты незримой четою») и изображенное состояние героя («горячешный сон»). Особенно остро присутствие «другого» ощущается героем ночью. Состояние раздвоенности длится долго: лирическое «я» отмечает время переживаемого состояния: «...в мутном круженье годин». Выводы, к которым приходим в результате обсуждения: «Раздвоенность героя не изначальная, некогда было ощущение целостности личности, по которому теперь тоскует лирическое «я». Взаимопроникновение «я» и «двойника» неполное, подобно пересекающимся, но не совпадающим окружностям. Попытка освободиться от «двойника» — пассивная, поскольку с его исчезновением может исчезнуть само «я». Проблема возвращения личности утраченной целостности в стихотворении не разрешается».

Следующее стихотворение — «Двойник» (1909) А. Блока. Цель анализа — выяснить, меняется ли мироотношение человека, представленное в этом тексте, сравнительно со стихотворением «Двойник» И. Анненского.

Учащиеся обращают внимание на особые характеристики времени, пространства, физического, эмоционального состояния героев стихотворения А. Блока, самостоятельно находят соответствие этого текста только что проанализированным: они отмечают, что в стихотворении изображается время года: «октябрьский туман» («бледный», «мутный» — ср. у И. Анненского), время суток — ночь (ср. с др. текстами: вечер, переходящий в ночь; утро, больше напоминающее о ночи, нежели тяготеющее к дню). Сближены и состояния героев во всех анализируемых текстах: «брел», «сниться», «стал мечтой уноситься», «шатаясь, подходит». Упоминание о «напеве» в стихотворении А. Блока создает отсылку к музыке, как и в стихотворении З. Гиппиус. Таким образом, фиксируется эмоциональная доминанта символистского текста, отмечается пограничное состояние героя. В стихотворении А. Блока «я» — человек, имеющий негативный жизненный опыт («О миг непроданных лобзаний! / О ласки некупленных дев!»), тоскующий по утраченной чистоте молодости, утративший единственную «ты». Возвращение возлюбленной оказывается для героя невозможным, поскольку возвращаться не к кому — «я» стал другим. Встреча с «двойником» воспринимается героем как обычная, несмотря на неожиданность («вдруг») появления двойника. Оксюморон «стареющий юноша» характеризует и самого «я», речь встречного может принадлежать и самому герою. Жизненный опыт «я» и «двойника» оказывается сходным. Тема усталости, пустоты, ил-

люзорности проживания жизни («В чужих зеркалах отражаться»), казалось бы, преобладает. Однако второе «вдруг», возникающее в последней строфе стихотворения, задает «перебой ритма». Новый оксюморон неточной рифмы «нахально-печальный» настойчиво напоминает об образе демона в русской литературе и отсылает в то же время к статье самого А. Блока «О современном состоянии русского символизма» за уточнением. Демоны-«двойники» позволяют герою скрыть «какую-нибудь часть души от себя самого»². Но в лирическом тексте часть души героя приоткрывается благодаря встрече с «двойником», который «знаком» герою. Возникает момент самоузнавания, важный в духовном отношении для лирического «я». Любопытны реплики учащихся, касающиеся данного стихотворения А. Блока. Высказывается предположение, что герой в тумане мог незаметно для себя близко подойти к зеркальной витрине и не узнать сразу собственного отображения. Узнавание возникло после того, когда на свое лицо герой взглянул, как на чужое, отметив в нем новые для себя черты. В любом случае мы отмечаем удивительное спокойствие «я», воспринимающее встречу с «двойником» как данность, потенциальную готовность «я» к любой встрече. Вывод, к которому мы приходим в результате анализа: «Мироотношение человека меняется. Если герой И. Анненского тосковал по утраченной целостности, то герой А. Блока принимает существование «двойника» как норму».

Стихотворение А. Белого «Лжепророк» (1903) — итоговое на занятии. Название отсылает к известным учащимся текстам А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова. Определяем, какие характеристики задаются герою стихотворения А. Белого: «я» здесь противопоставлено «они», т.е. другим людям, которые не являются предметом изображения в текстах, уже рассмотренных на занятии. «я», казалось бы, подчеркивает «ложность» своего пророчествования, превращая свое явление толпе в площадное представление. Учащиеся отмечают городское пространство, изображенное в тексте («тротуар», «пролетки»), и время суток — вечер («угасал золотистый пожар», «остывающий зной»), находят аналогии с временем и пространством романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Поведение толпы предсказуемо для «я»: «Хохотали они надо мной, / Над безумно смешным лжехристом». Далее задаем классу вопросы: «Какой целью оправдано для «я» его провокационное выступление перед толпой? Почему «я» не сопротивляется тем, кто тащит его в «смирительный дом, подгоняя пинками»? Ответ на них

² Там же. С. 80.

находится в тексте стихотворения: «...Но в «я» открывалось «Я». Учащиеся делают вывод: «Мир, в котором пребывает герой, чужой для него, вырваться из него можно лишь известным ему способом: подвергнув себя унижению, осмеянию толпы, изгнанию, заточению. Самым ценным для человеческого опыта оказывается обретение собственного «Я». Обращаем внимание на вербализацию этой мысли в тексте: «Яркогазовым залит лучом / Слеп...». Искусственный свет ослепляет героя, способного прозревать «золотистый пожар». Если мир бездушен, безумен, спастись возможно в «смирительном доме» — тема, которую разовьет русская литература XX века.

Подводя итоги занятия, задаемся вопросом: как соотносятся между собой положения теоретических работ и художественная практика символистов.

Учащиеся делают вывод о том, что художественная практика символистов есть иллюстрация и детализация их теории. В индивидуальных художественных системах возможна разная форма подачи материала, стремление задействовать слово на возможных уровнях: лексическом, фонетическом, морфологическом, логическом, эстетическом и все-таки этическом, поскольку ставиться вопрос о ценности личности.