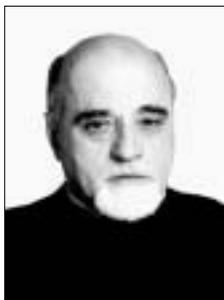


КАК НАМ СЕГОДНЯ ПРЕПОДАВАТЬ ЛИТЕРАТУРУ?

И что проверять: что выучили или чему научились?



Лев Айзерман,
учитель 303-й
московской школы,
заслуженный
учитель России,
кандидат
педагогических
наук

Повышение качества образования стало сегодня одним из главных национальных проектов. Но в чём состоит это самое качество образования? И что значит повысить его? Эта проблема может быть рассмотрена и в целом, применительно к образованию вообще, и применительно к каждому учебному предмету, в его своеобразии и специфике. Как учитель литературы, закончивший свой 54-й учебный год в школе и отмечающий в этом году пятидесятилетие со дня появления в печати моих первых педагогических статей, я, естественно, буду говорить о литературе в школе. Опираясь на личный опыт и живые впечатления и наблюдения самого последнего времени, постараюсь посмотреть сквозь призму сегодняшнего дня на те «вызовы времени», которые встали перед нами ныне с такой силой, остротой, с какой они ещё никогда не вставали на протяжении всей моей педагогической жизни.

В одной из статей о преподавании литературы я прочёл, что нужно закончить все разговоры и дебаты о том, **зачем** преподавать литературу в школе, и сосредоточиться на вопросах, **как** её преподавать и **что** именно нужно ввести в государственный стандарт по предмету. Это, по крайней мере, несерьёзно, ибо все **как** и **что** определяются вопросом: **зачем, во имя чего?** Вопрос этот приобретает особое значение сегодня, когда столкнулись в противоборстве две целевые установки, две стратегии, два различных понимания сути литературы, две методики её преподавания. Положение осложняется тем, что сплошь и рядом органы народного образования, вплоть до общегосударственных, в декларациях, документах, на словах провозглашают одну из этих тенденций, а объективно, как говорил Пушкин, «силою вещей» утверждают в школе прямо противоположную.

Очень кратко суть этих двух противоположных курсов движения к цели и понимания самой этой цели можно выразить примером, к которому я уже обращался, уж очень он выразителен. Когда-то среди учеников и учителей была очень популярна книга учительницы и писательницы Наталии Долининой «Прочитаем «Онегина» вместе». А тут среди многочисленных сборников готовых сочинений типа «300 лучших сочинений», «510 сочинений-шпор», «1300 сочинений методистов», «10 000 сочинений на все темы по литературе», а также множества книг с кратким пересказом входящих в школьную программу художественных произведений, от толстенных томов, где все программные произведения, до карманного формата книжек с пересказом одного произведения, я увидел книжку с выразительным названием «Сдадим литературу на 5!». В этом перемещении центра тяжести — от **прочитаем** к **сдадим** — суть трагедии преподавания литературы в школе. Методика преподавания литературы в школе стремительно превращается в методику «сдавания» литературы.

Характерная деталь. Два года назад небольшим тиражом книги Наталии Долининой «Прочитаем «Онегина» вместе» и «По страницам «Войны и мира» были переизданы. И лежат до сих пор — их редко покупают. А вот изделия типа «555 сочинений на 5» пользуются спросом и успехом. И это очень показательный рыночный барометр: что издают для учителя и ученика по литературе и что из предложенного покупают учителя и ученики.

9 декабря 2004 г. на заседании правительства был утверждён документ о приоритетных направлениях развития образовательной системы России. И в самом документе, и при его обсуждении шла речь о «единой системе оценки качества обучения». На заседании правительства прозвучал и такой термин, как «индикатор результативности».



Сейчас всё чаще руководители народного образования говорят о том, что зарплата учителя не должна быть жёстко привязана к количеству часов, которые он провёл в классе: должен учитываться и «полученный на выходе результат».

Но в чём же выражается «результативность» преподавания литературы? Как измерить качество обучения на уроках словесности? И в чём всё-таки полученные «на выходе» результаты работы учителя литературы?

В течение многих десятилетий на все эти вопросы призваны были ответить экзаменационные сочинения. О том, что собой представляют темы этих экзаменационных сочинений сейчас, было много сказано и написано, в том числе и мной. Поэтому ограничусь лишь одним примером (подробно несостоятельность тем экзаменационных сочинений проанализирована в моей книге «Зачем я сегодня иду на урок литературы», вышедшей в московском издательстве «Захаров» в 2005 г.).

2 июня 2005 г. директор одной из школ Ярославля на другой день после экзаменационного сочинения дала возможность кандидатам на медаль то ли дописать, то ли переписать экзаменационное сочинение. Кто-то об этом сообщил. Ребятам лишили медалей, директора сняли с работы и отдали под суд. Это был первый в России процесс такого рода. На суде было доказано, что никаких корыстных резонов у директора школы не было. Её оштрафовали на 10 тысяч рублей и запретили занимать руководящие посты в течение трёх лет. Об этом написали многие газеты, рассказало телевидение, большую статью поместила газета «Московский комсомолец». Я предложил газете написать «педагогическое послесловие» к суду над директором школы в городе Ярославле. 14 ноября оно было напечатано. Позволю себе воспроизвести отсюда ключевое место.

«А теперь вернёмся в Ярославль. В 2005 г. лототрон выдал городу и области блок сочинений под номером 23. Обратимся к нему.

1. Стихотворение М.Ю. Лермонтова «Дума» (восприятие, истолкование, оценка). Не буду говорить о нелепом слове «оценка»: выпускники школы должны *оценивать* Пушкина, Лермонтова, Тютчева, Некрасова, Блока... Но спросите любого учителя литературы, и он скажет вам, что анализ стихотворения как экзаменационная тема доступен лишь для наиболее подготовленных выпускников.

2. «...По роковой силе своего таланта, по крови, по благородству стремлений... и масштабу своей душевной муки Горький — русский писатель» (А. Блок). Ещё три года назад, когда впервые предложили эту тему, в педагогической печати однозначно было сказано о её полной некорректности. Что может одиннадцатиклассник написать о роковой силе таланта Горького и масштабе его душевной муки после «Старухи Изергиль» и пьесы «На дне»? Что касается «крови», то величайший русский лирик Фет вообще не был русским по крови. И даже в Пушкине, как, впрочем, и в Блоке, текла не только русская кровь.

3. «Тема любви в лирике Н.А. Некрасова». Я проверил все утверждённые Министерством образования и науки документы. В трёх утверждённых программах любовная лирика Некрасова представлена одним стихотворением, в двух — ни одним. В документе, который называется «Обязательный минимум содержания образовательных программ по литературе», названо лишь одно стихотворение Некрасова о любви. Думается, комментарии излишни.

4. А) «Образ Понтия Пилата и проблема совести в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Б) «Сны героев в их связи с проблематикой романа М.А. Булгакова «Белая гвардия». В «Обязательном минимуме...» рядом с темой «М.А. Булгаков» в скобках сказано: «обзорное изучение». И к этим словам дана сноска: «Обзорное изучение, в отличие от текстуального, не предполагает детального углубления в текст произведения». Не буду говорить о том, что обе предложенные темы предполагают углубление в текст произведения. Два года назад я обратился в министерство с просьбой расшифровать термин «обзорное изучение». И мне было сказано, что поскольку оно не предполагает углублённого изучения текста, эти темы... не выносятся на экзамен.

5. «Нарушитель любви к ближнему первым из людей предаёт самого себя» (по одному из произведений русской литературы XX века). Я спросил нескольких учителей, на каком произведении и как можно раскрыть эту тему? Никто не мог ответить. Тогда я обратился к критикам и литературоведам. Они тоже не ответили. Ну и сам я не знаю, о чём тут писать.

Вот в какую ловушку попали ученики и учителя Ярославля. Повторяю: я не оправдываю директора школы. Но уверен, что должностное преступление утвердившей эти темы Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки тяжелее».

Понятно, что при таком характере тем экзаменационных сочинений на



помощь выпускникам и учителям бросились все: курсы, репетиторы, Интернет, сотни сборников готовых сочинений, шпаргалки, отпечатанные в десятках тысячах экземпляров на все экзаменационные темы. Несколько лет назад я писал об одной такой книжице, выпущенной солидным педагогическим (!) издательством. Она посвящена была «Преступлению и наказанию» Достоевского. Краткий пересказ романа, статьи о романе, подборка выписок из философских, литературоведческих и критических работ: Страхов, Зеньковский, Мережковский, Аннинский, Бердяев, Бахтин, сочинения по роману. Наглядный и предметный урок: оказывается, можно цитировать Мережковского и Бердяева и писать сочинения о непрочитанном. На днях взял с полки эту книгу: 7-е стереотипное издание. Рядом десятки такого же рода изданий из той же серии того же издательства.

На другой полке другая серия другого издательства. Опять же беру «Преступление и наказание». 35 страниц пересказа романа (один из главных эпизодов его выглядит так: «Идёт к старухе, отдаёт ей «заклад», незаметно достаёт топор и убивает процентщицу. После этого начинает шарить по шкафам, сундукам и проч. Внезапно возвращается Лизавета. Раскольников вынужден убить и её»). Затем 90 страниц статей о романе и отрывков из литературоведческих работ, а также готовые сочинения. На последней странице обложки: «Книги серии «Классика для школы» содержит тексты произведений и литературоведческие материалы к ним. Выпускаются в помощь школьникам для подготовки к урокам литературы и абитуриентам для подготовки к вступительным экзаменам в вузы». Теперь это называется *тексты произведений*.

Есть и ещё одна серия: «За 90 минут»: «Евгений Онегин» за 90 минут», «Война и мир» за 90 минут»...

Понимают ли издатели такого рода продукции, призванные сеять «разумное, доброе, вечное», что они выхолащивают

душу русской литературы, ибо живёт эта душа только в слове писателя. Что всё это литература без литературы. Да и уроки литературы в школе становятся всё чаще уроками без литературы. Но дело не только в этом. Когда выпускник, не прочитавший романа Достоевского, переписывает из этой типографической шпаргалки сочинения на темы «Чистый свет высокой нравственной идеи в русской литературе» или «Гуманизм романа «Преступление и наказание», он усваивает уроки лжи, фарисейства и циничного отношения к этим самым высоким нравственным идеям, превращённым в товар. Когда он списывает из той же книжки слова о том, что «каждый из нас должен в момент взросления, в момент первой переоценки ценностей пройти «через Достоевского», которого он не читал, он учится разлагающему душу словоблудию. А ведь эти духовные наркотики выпускают педагогические издательства!

Но зато всё это ориентировано на тот самый «выход», результат, итог, экзамен, по которому и судят об успехах ученика и работе учителя. Ну и каков же этот итог? Вот мнение директора Института русской литературы (Пушкинского Дома) Н.А. Скатова: «Ныне наступление на литературное образование приобретает устрашающие размеры... Проводившиеся... Организацией экономического сотрудничества и развития исследования качества школьного образования (прежде всего умения работать с текстом), охватившие 32 страны, показали, что российские школьники разучились текст воспринимать. Они оказались на самых последних, рядом с Бразилией, местах. При подобных исследованиях 1990 г. они были на первых местах».

Вот вывод, сделанный председателем Московской комиссии по проверке сочинений, представленных на награждение золотыми и серебряными медалями (а это более пяти тысяч сочинений в год) А.И. Княжицкого: «Подавляющее большинство работ отличаются отсутствием личного начала... Сочинения претендентов на золотые и серебряные медали наводят уныние и приводят экспертов к недоумённому вопросу: как такие разные молодые люди могут быть авторами, по сути, одного усреднённого сочинения?» Вот вопроса как раз у меня нет: иначе и не могло быть.

Сейчас нас пытаются убедить, что решение всех проблем — ЕГЭ по литературе. Не берусь судить о ЕГЭ по другим предметам, но для литературы это — смертельный приговор.

Тестовая форма проверки возможна лишь в том случае, если материал поддаётся формализации. Между тем самое главное в литературе — понимание смысла, личное сопереживание, восприятие написанного вчера как явления современной жизни, к тебе лично имеющего самое непосредственное отношение, — такой формализации не поддаётся. А ведь сегодня особенно важно на первый план вывести то, что духовно близко ученику, вызывает его интерес, а не заниматься холодной академической проверкой усвоенных им сведений и полученной информации.



17 января 2006 г. ученики 11«А» класса школы, в которой я работаю, должны были за 90 минут выполнить присланную в запечатанном конверте контрольную работу по системе ЕГЭ. Поскольку сам я в этом классе не работаю, то, естественно, говорить мне об этой работе легче: а то ведь скажут, что себя защищаю.

В задании А II варианта 5003 читаем: «Какое авторское отношение к проблеме правды и лжи в приведённом фрагменте: 1) автор не высказывает своего отношения к проблеме; 2) автор привлекает к ней внимание с помощью ремарок; 3) идеи автора доверено высказать Сатину; 4) идеи автора высказывает Барон». Но авторское отношение выявляется не во фрагменте, а во всём произведении. Оно раскрывается не только в ремарках и монологах, а в самой логике развития действия, движения сюжета, системе образов. И всё это азы литературной грамотности.

Задание варианта 5004. Приводится монолог Лопухина после возвращения с торгов.

А9: «Главной темой приведённого фрагмента и пьесы в целом являются: 1) судьба России на рубеже эпох; 2) скрытая вражда классов и сословий; 3) разрушительное влияние денег на личность человека; 4) драматическая судьба влюблённых». Здесь нет ни одного верного ответа.

А10: «Что является определяющим в эмоциональном состоянии Лопухина в данной сцене? 1) влюблённость в Варю; 2) влюблённость в Раневскую; 3) удовлетворённое чувство собственного достоинства; 4) желание уничтожить вишнёвый сад». Какая сложная гамма чувств, какие мучительные противоречия в этой сцене, а выпускнику надо выбрать «верный» ответ.

При столкновении с драматургией Чехова вся «егэшная» метода полностью рушится на глазах. Сложная, неоднозначная, противоречивая, многогранная, многоцветная картина сводится к однозначным банальным прописям. Да и те преподносятся в готовом виде, остаётся угадать, какой из них требуют составители.

Сам я после этой сцены предлагаю своим десятиклассникам совершенно иное задание: «Лопухин богат» («За всё могу заплатить!»), по словам Вари, «он богат и занят делом»: весной он «посеял маку тысячу десятин и заработал сорок тысяч чистого». А сейчас «купил имение, где дед и отец были рабами, где их не пускали даже на кухню». Теперь он вырубит вишнёвый сад, землю по реке разобьёт на дачные участки и будет иметь «самое малое 25 тысяч в год». Но почему именно в минуту своего торжества («Музыка играй отчётливо! Пускай всё, как я желаю!») он скажет «со слезами»: «О, скорее бы всё это прошло, скорее бы изменилась как-нибудь наша нескладная, несчастливая жизнь?»

Какой простор для вчитывания, вдумывания, сопереживания, соразмышления. Никогда не забуду, как одна десятиклассница открыла мне смысл слов, которые сам я десятки раз читал в классе: «Настроим мы дач, и наши внуки и правнуки увидят тут новую жизнь...» Не мы и даже не наши дети — «внуки и правнуки»!

Особенно убийственна вся эта тестовая методика, когда она применяется к поэзии. Ограничимся лишь одним примером. Вариант 5001. Приводится стихотворение Некрасова «Я не люблю иронии твоей...». Напомню его текст:

Я не люблю иронии твоей,
Оставь её отжившим и нежившим,
А нам с тобой, так горячо любившим,
Ещё остаток чувства сохранившим, —
Нам рано предаваться ей!

Пока ещё застенчиво и нежно
Свидание продлить желаешь ты,
Пока ещё кипят во мне мятежно
Ревнивые тревоги и мечты —
Не торопи развязки неизбежной!

И без того она недалеко:
Кипим сильнее, последней жажды полны.
Но в сердце тайный холод и тоска...
Так осенью бурливее река,
Но холодней бушующие волны...

Какие прекрасные стихи, какая поэзия! И вот во что всё это превращается в билетах.

А12. «К какой из жанровых разновидностей лирики относится стихотворение Н.А. Некрасова «Я не люблю иронии твоей...»? 1) гражданская лирика; 2) интимная лирика; 3) пейзажная лирика; 4) патриотическая лирика. Значит, патриотическая лирика — это не гражданская лирика. Каково?»

А13. «Основным в стихотворении является изображение 1) зарождающегося любовного чувства; 2) борьбы за свободу любовного выбора; 3) борьбы с окружающим миром; 4) взлёта любовного чувства на грани расставания». Всё — мимо!

А14. «Лирический сюжет стихотворения строится на 1) несовместимости любви и высокой поэзии; 2) противоречии между чувством и долгом; 3) контрасте между любовным горением и холодом; 4) парадоксальным смешением любви и ненависти». И опять всё не то.



A15. «Эмоциональный тон стихотворения 1) элегический; 2) торжественный; 3) насмешливый; 4) безмятежный». И вновь — мимо.

A16. «Лирический герой некрасовского стихотворения 1) стремится к разрыву, мечтая о душевном освобождении; 2) желает возродить былые чувства на новом этапе отношений; 3) пытается перевести отношения в дружеское русло; 4) призывает уважать ещё не остывшие чувства». Не то, не то, не то... А язык-то какой канцелярский и антипоэтический. Одно «на новом этапе отношений» чего стоит! А впереди ещё В9, В10, В11, В12, С2, итого — 9 вопросов по стихотворению. Стихотворение разрушено, растерзано, разорвано. От его очарования ничего не осталось. Поэзия умерщвлена.

Многомерный мир стихотворения всё время сводится к однозначным, прямолинейным прописям, к тому же нужно выбрать из уже готового набора лжеподсказок. Всё это не имеет ничего общего с психологией восприятия лирического стихотворения и методикой изучения его в школе. Вообще составлять всякого рода КИМы, если не решены исходные, принципиальные, методологические проблемы специфики знаний и умений по литературе в их эстетическом своеобразии и психологии восприятия художественного произведения, — занятие пустое, попросту вредное.

Самое трудное и вместе с тем самое важное при постижении лирики, как уже тридцать лет назад отмечала З.Я. Рез, — постепенно сформировать «способность к сопереживанию, сотворчеству, эстетическому наслаждению». Прочитанные стихи не только и не столько дают знание о тех или иных литературных явлениях, они «обогащают представлениями о внутреннем мире человека, о мыслях, переживаниях, разнообразных проявлениях душевных явлений, присущих разным людям разных эпох».

Вот почему так трудно «измерить» сделанное на уроке, посвящённом поэзии. Ведь может случиться и так, что художест-

венные знания окажутся для ученика «избыточной информацией». Он лишь получит сведения об их существовании. И знания эти отложатся в памяти, не затрагивая «внутренних струн» личности. Измерить, усвоены ли художественные знания, весьма трудно: поддётся учёту лишь приблизительный круг усваиваемых сведений. Можно судить о влиянии, какое эти знания оказывают на внутренний мир школьника, хотя нередко результат воздействия сказывается лишь через многие годы. Однако именно эти знания и играют решающую роль в становлении личности. Они идут к ученику от произведения, от художника, «осваиваются» индивидуально, что зависит от многих причин: жизненного опыта ученика, его ценностных ориентаций, психологических особенностей и т.д. Учитель не может передать эти знания, а становится посредником, организуя процесс чтения-переживания, познания, — отмечает З.Я. Рез. Это и есть самое трудное и вместе с тем самое основное при изучении лирики: «В пробуждении способности к сотворчеству и заключается искусство анализа лирики в школьных условиях. Поэтому он (анализ) имеет ценность тогда, когда строится не как сообщение автором итогов, а как процесс открытия».

В этой связи хочу обратить внимание на самое, может быть, главное: *восприятие литературы, особенно стихов, всегда лично, субъективно*. Я даю ребятам прослушать пушкинского «Пророка» в четырёх исполнениях, его «Памятник» — в пяти исполнениях, рассказываю о виденных мною на сцене девяти Раневских из «Вишнёвого сада». ЕГЭ же по литературе, большинство заданий которого проверяет компьютер, ориентирует на *абсолютную одинаковость ответов сотен тысяч учеников*. И тем самым *утверждает штамп, клише, безликость, что для литературы просто губельно*. Получается, что для составителей ЕГЭ то, что «на выходе» из литературы, важнее самой литературы.

Я изложил все эти соображения в записке, которая была приложена к запечатанному пакету с работами моих одиннадцатиклассников. Через некоторое время меня вместе с группой методистов и учителей пригласили в московский Департамент образования. С оценкой предложенных в нашей школе заданий никто не спорил. О том, что такого рода задания могут лишь отбить интерес к литературе, говорили все. Но при этом я услышал и то, что уже не раз слышал: да, эти задания никуда не годятся, но ведь можно сделать другие, грамотные, или, как выразилась одна московская учительница, «ЕГЭ по литературе с человеческим лицом». Считаю, что эта задача не имеет решения: на ЕГЭ можно проверить точные знания, но при изучении литературы во все не они — главное, основное, решающее.

Меня поразила своей точностью фраза: «Судьба русской классики повисла на тонкой ниточке, имя которой «школьная программа». Это действительно так. Если бы в школе не было Тютчева и Достоевского, то большинство, как теперь говорят, россиян на всю жизнь так бы и остались без них. Но прочность



этой тонкой ниточки определяется тем, «как слово наше отзовется» (Тютчев). Если же не отзывается, то будет то, о чём написал один старшеклассник: «Если бы Гоголь знал, как будут в школе изучать «Мёртвые души», он сжёг бы и первый том».

Очень много лет тому назад моя ученица написала в сочинении: «Я вам пишу не как ученик, а как человек». В этом сердцевина проблемы: книги писались и пишутся для людей, а потому и на уроке важно видеть прежде всего не ученика, а человека. К сожалению, вся оценка работы учителя и ученика, поступление ученика в вуз определяются учебной оценкой.

Вот к чему ведёт забвение ключевого для преподавания литературы вопроса: **зачем, во имя чего?** А на этот вопрос хорошо ответил в своей Нобелевской лекции А.И. Солженицын: «Кто сумел бы косному, упрямому человеческому существу внушить чужие дальние горе и радость, понимание масштабов и заблуждений, никогда не пережитых им самим? Бессильны тут и пропаганда, и принуждение, и научные доказательства. Но, к счастью, средство такое в мире есть! Это искусство. Это литература... Искусство воссоздаёт опыт, пережитый другими, — даёт усвоить как собственный».

Нужно ли говорить о том, что опыт этот содержится в книге, а не в информации о книге? Между тем сама книга уходит с урока литературы. Конечно, здесь дело не только в уроках в школе. Сегодня 52% жителей нашей страны не покупают книг, 34% вообще не держат их дома, а 37% книг не читают. Вот в какой атмосфере живут наши ученики. И именно школа призвана сегодня вернуть литературу в жизнь, привить к ней интерес, а может быть, даже и любовь. Но, увы, в школе сплошь и рядом даже на уроках литературы обходятся без литературы.

Прошлым летом беседуя я с милой девушкой из далёкого сибирского города. Пройдя суровый отбор, она поступила в гуманитарный класс гимназии и уже перешла в одиннадцатый класс. По её словам, она скорее всего закончит гимназию с медалью. «Ну а «Войну и мир» ты читала?» — спрашиваю я. С гордостью она отвечает, что прочитала. «А все остальные ученики вашего гуманитарного класса?» — «Ну что вы, конечно, нет». — «А «Преступление и наказание» ты тоже читала?» — «Знаете, начала, мне не понравилось и бросила». Незадолго до того у меня на уроке была учительница из другого сибирского города. «А ваши ученики читают программные произведения?» — интересуюсь я. Она немного помялась, а потом не очень уверенно ответила: «Процентов тридцать». Надо ли говорить, что в такой же «Сибири» находятся Нижний Новгород, Саратов, Петербург и Москва, о чём я могу судить по части своих собственных учеников. Преподавание литературы сплошь и рядом подменяется усвоением информации о литературе, непродуманной, непрочувствованной, о литературе, всё чаще даже не прочитанной.

В трактате «Что такое искусство?» Лев Толстой формулирует своё исходное положение, которое определяет его подход к искусству: «Искусство есть деятельность человеческая,

состоящая в том, что один человек сознательно известными знаками передаёт другим испытываемые им чувства, а другой человек заражается этими чувствами и переживает их».

Анализируя работы Толстого об искусстве, И. Виноградов подчёркивает обстоятельство, имеющее для школы положение исходное, фундаментальное, основополагающее: «Недаром, когда изображённая художником действительность, какой бы условной и фантастичной она ни была и о которой мы тем более совершенно точно знаем, что это не действительность, а лишь некоторое созданное автором подобие её, перестаёт тем не менее интересоваться и захватывать нас именно как воображаемая **живая** действительность, можно считать, что наше общение с текстом, выдающим себя за роман или повесть, спектакль или кинофильм, не состоялось. Как и напротив — чем сильнее рассказываемая нам история захватывает нас именно как «жизнь», в своей собственной, как бы независимой от художника жизненной содержательности, чем безогляднее мы верим художнику и отдаёмся его вымыслу, тем значительнее для нас встреча с созданным художником миром, именно как встреча с искусством. Это изначальное, опорное условие нашего подхода к искусству, неотменимый содержательный канал его восприятия, вне которого процесс встречи с искусством никогда не станет для нас и тем процессом встречи с *душой художника*, о котором говорит Толстой».

Вот почему есть только один путь для урока литературы, для учителя. *Цель преподавания литературы в школе*, если хотите, его результативность, состоит не в достижении какого-то пункта в итоге и уж тем более не в экзамене, а *в самом процессе соразмышления, сочувствия, сопереживания над страницами прочитанных книг*. Их главный адресат — сам ученик во всей полноте своих мыслей и чувствований, который на уроке постигает чужое пространство произведения как своё, входящее в его жизнь, определяющее, скажем мягче — влияющее на его



понимание себя в мире и мира в себе, формирующее умение понимать язык искусства, воспитывающее читателя.

Ещё в 1965 г. психолог А.Н. Леонтьев сказал, что «избыток информации ведёт к оскудению души». Для преподавания литературы это особенно важно. Тем более слишком часто та информация, которой пичкают ученика на уроках литературы, по большому счёту подлинной информацией и не является.

Покажу на примере из уроков по роману Достоевского «Преступление и наказание», как воплощаются в плоть преподавания все эти идеи и принципы. Два урока посвящаю первому сну Раскольникова, сну о лошади. Это и анализ важнейшего из эпизодов, и одновременно урок обучающего сочинения по анализу эпизода в художественном произведении. Предварительное задание: сон о лошади и его значение в романе. По ходу работы записываем в тетрадь план. В его формулировках я использую выписки из книг о Достоевском. Сейчас я приведу только одну, четвёртую часть этого плана. Но назову предшествующие части:

- I. Почему писатель обратился в этом эпизоде к форме сна?
- II. Когда и где происходит действие этого сна, проблема пространства и времени в нём?
- III. О чём идёт речь в этом эпизоде? Что видит Родя Раскольников во сне?
- IV. В чём значение этого сна в романе:
 1. Сон о лошади и тема человеческих страданий в романе. «Во сне о лошади сосредоточены все страдания Раскольникова, его боль и ужас перед мировым злом» (К. Мочульский).
 2. Способность Раскольникова вобрать в свою душу боль другого существа, ощутить её как собственное живое горе.
 3. Первый сон Раскольникова обнаруживает несовместимость задуманного им преступления с глубоко сострадательной, мягкой и нежной его душой.
 4. Раскольников переживает наказание ещё до совершения им преступления (И. Анненский).

5. Сон о детстве воскрешает детскую веру и безбожник обращается к Господу (К. Мочульский).

Но как проверить, что всё это понято и осмыслено? Как убедиться в том, что всё это воспринято? Совершенно очевидно, что самое бесполезное — заставить воспроизвести сделанное на уроке. Гораздо продуктивнее предложить тот же материал, но взятый под другим углом зрения, в ином контексте. Думаю, что это вообще *главный принцип проверки знаний по литературе: проверять не то, что выучил, а чему научился.*

Но дело, конечно, не только и не столько в проверке самой по себе: понимание литературы становится глубже, воспитывается умение самостоятельно мыслить, и, что очень важно, особенно сегодня, когда падает интерес к предмету, это, кроме всего прочего, просто интересно.

На следующий день в течение урока провожу иную работу. Десятиклассники должны выполнить два задания. Объём самой работы небольшой — полторы-две страницы. За хорошо выполненное первое задание ставлю четыре, а пять только за оба задания.

Задание первое. Рассказываю, что в кинофильме Кулиджанова «Преступление и наказание» сна о лошади нет. Почему — понятно: а как его снимать, тем более что при съёмке фильма делают несколько дублей. И как потом всё это показать на экране? В фильме другой сон, с которого картина и начинается. Раскольников убегает от полицейских, вот-вот они его схватят, он бежит из последних сил и в тот момент, когда, казалось бы, его должны схватить, он просыпается. Различаются ли сны в романе и кинофильме? Влияет ли замена сна на раскрытие образа Раскольникова?

В 2004 г. семь человек из 98 писавших, а это 9%, считают, что «сны похожи» и даже что в них «то же самое». Учитывая, что о сне в романе всё было сказано подробно и что перед учениками лежала тетрадь с развёрнутым планом, это очень плохо. Но всё-таки и это лучше, чем если бы





они просто повторили то, что было на уроке, то есть если бы поставленная задача не сместила угол зрения. (Как часто мы сами себя обманываем внешне верными сочинениями и учёными ответами!!!)

Все остальные понимают, что это разные сны. Ведь в сне из кинофильма нет ничего из того, о чём мы говорили, разбирая сон романа. Десятиклассники отмечали, что в сне в романе Родион бежит к лошади, а в сне кинофильма — от полицейских. Что в романе в сне он ребёнок, а в фильме — взрослый человек. Что сон романа — до преступления, сон в кинофильме, судя по всему, — после. Что в сне романа Раскольников боится преступления, в сне кинофильма — наказания. Как хорошо сказал один ученик: «Смысл сна романа «Не убий!», смысл сна кинофильма — «Не попадись!».

Второе задание. У Пушкина в стихотворении «Воспоминание», у Некрасова в «Рыцаре на час», как мы видели, голос совести особенно явственно звучит во время бессонницы, «в часы томительного бдения». Тема эта жестокой бессонницы, беспощадной памяти, угрызений совести, мучительных дум о прожитой жизни, которые не дают спать, — одна из сквозных тем русской литературы. Мы встретимся с ней и в произведениях Чехова, и в стихах Блока о муках бессонной ночи, когда «вся жизнь ненужно изжитая, пыталась, унижала, жгла...», и в «Чёрном человеке» Есенина. А у Раскольникова голос совести звучит не во время бессонницы, а во сне. Почему?

На этот вопрос в 2004 г. верно ответили 28% десятиклассников (в прошлые годы было 37% и 39%). Но и 28% всё-таки для такого вопроса неплохо.

«Потому что холодный расчёт и голос разума здесь отсутствуют»; «Сон приходит Раскольникову из подсознания, независимо от его мыслей и рассуждений»; «Во сне с Раскольниковым разговаривает душа. Нет никакого чёткого расчёта. Совесть разговаривает с главным героем во сне. Только там она может высказать всё, что думает»; «Во сне

человек не контролирует своё сознание»; «Раскольников пытается заглушить в себе голос совести. Днём он в состоянии контролировать свои мысли, он бежит от самого себя. Во сне всё меняется. Его душа открывается»; «Во сне он не может контролировать свой разум, и ему снится то, что у него в сердце»; «Человек не может во сне обманывать сам себя»; «Сон сказал Раскольникову то, что он побоялся сказать себе».

От этих сочинений мы делаем следующий шаг в постижении романа. Подводя итоги, диктую в тетрадь текст, составленный мною по книге А. Жук «Русская проза второй половины XIX века» (М., 1981): «Постоянная тема творчества Достоевского — конфликтное противоборство непосредственных источников сердца и враждебного сердцу теоретического рассудка. В борении этих двух начал протекает вся романная жизнь Раскольникова».

Таким образом, постижение художественного произведения и проверка того, насколько глубоко оно воспринято и понято нашими учениками, не превращаются в два разных этапа в изучении произведения, в два различных процесса: это две стороны одного, нераздельного процесса изучения литературы. Нельзя, чтобы методика преподавания литературы вытеснялась методикой сдавания литературы.

Когда полвека назад я пришёл учителем в школу (и многие десятилетия потом, да что говорить — сплошь и рядом и сегодня), структура урока была такова: опрос — новый материал — закрепление нового материала — задание на дом. Очень скоро я понял, что формула, прочитанная мною в единственной в то время книге, специально посвящённой опросу на уроках литературы: «Опрос — важнейший вид контроля и учёта знаний учащихся по литературе», ложна по самой своей сути.

И уже в первой своей книге, вышедшей более сорока лет назад, — «Уроки. Литература. Жизнь», я посвятил специ-





альную главу этой проблеме, назвав её «Опрос как форма организации анализа»: «Опрос на уроках литературы не только и не столько средство проверки знаний, их закрепления, сколько средство познания нового... Разбирая произведение в классе, учитель не заставляет ученика запоминать готовые выводы и положения, а учит внимательно вчитываться в произведение, идти вслед за автором, следить за поступками и переживаниями персонажей, постоянно, почти на каждом уроке заставляет самостоятельно думать, сопоставлять, исследовать. Это анализ текста. Это изучение литературы. Это приобретение новых знаний. И вместе с тем это одновременно проверка знаний, умений, навыков. В то же время это опрос».

...Много лет назад меня как-то вызвал директор школы: «Нам в этом году в девятом классе предложили провести экзамен в такой форме, в какой хотим мы сами. Что вы можете предложить?» Я сказал, что хотел бы провести такой экзамен, чтобы девятиклассники могли не готовиться к нему, ничего не учить и не повторять: надо проверять не то, что они выучили, а то, чему научились. И вот на экзамене на три часа мы положили перед ними тексты двух стихотворений: «Я — Гамлет. Холодеет кровь...» Блока и «Диалог Гамлета с совестью» Цветаевой. И предложили им сравнить Гамлета Блока и Гамлета Цветаевой, а тех, кто хочет, ответить на вопрос: какой из этих Гамлетов, на их взгляд, ближе Гамлету трагедии (она тогда входила в программу 9-го класса). На этом экзамене девятиклассники не отчитывались в выученном, а шли дальше, в глубь постижения литературы.

Я абсолютно убеждён, что идеальный экзамен по литературе — это такой экзамен, на котором в последний раз в школе выпускники делают ещё один шаг к постижению литературы. А для этого им должны быть предложены не тесты

и не темы, к которым заранее нужно выучивать готовые решения, а вопросы для размышления, познания, творчества.

Что же касается оплаты труда по итогам на выходе... Ну, во-первых, нужно договориться, в чём он, этот выход. Ну, выучил десятиклассник основные мотивы лирики Тютчева, а потом в течение всей оставшейся жизни не только к Тютчеву, вообще ни к кому из русских поэтов не подойдёт. И зачем тогда этот самый Тютчев? Но дело не только в этом. Несколько лет назад у меня в одном из десятых классов в первом полугодии были три тройки, остальные четвёрки и пятёрки, а в другом — три четвёрки, остальные тройки. По какому же из этих результатов платить мне зарплату? Разве не известно любому учителю, что во многом итоги работы определяются составом класса? И лучше всех знают математику в специализированных математических классах, а литературу — в филологических.

И скажите, кто более достоин поощрения, награды: тот столичный учитель, что работает в привилегированной гимназии с отобранными ребятами из интеллигентных семей, к тому же имеющий на литературу значительно больше часов, чем в обычной школе, ученики которого могут любое стихотворение разложить на аллитерации, метафоры, синекдохи, метонимии, размеры, рифмы, или сельский учитель (а я дружил с таким не одно десятилетие), который привил своим ученикам интерес к литературе и любовь к стихам, научил их говорить и писать о том, что они действительно думают и чувствуют? **НО**



Кадр из фильма
«Гамлет». 1964.
Режиссёр
Г.М. Козинцев