

# Пушкин, стандарт и ЕГЭ



**Юрий Минералов,**  
доктор  
филологических  
наук, профессор,  
заведующий  
кафедрой русской  
классической  
литературы  
и славистики  
Литературного  
института  
им. А.М. Горького

## 1

Сейчас на устах у интересующихся судьбами отечественной средней школы — проект нового образовательного стандарта по литературе и эксперимент с Единым государственным экзаменом. Феномены, по-моему, взаимосвязанные.

В проекте стандарта по литературе творчеству А.С. Пушкина в школе уделяется немало места. «Пройти» предполагается почти тот же набор его произведений, что и рекомендовавшийся к изучению в советской школе, — «Евгений Онегин», «Медный всадник», «Каштанская дочка», «Дубровский» и т.д., целый ряд лирических стихотворений... (Впрочем, число изучаемых произведений всё же уменьшено.)

Этот проект как таковой в целом лично в меня никакого ужаса не вселяет: бюрократически профессионально (и, как всегда, «в духе времени») составленный документ. Озадачивающие места? Кое-где они в нём тоже есть.

Даже благие цели стандарта сводятся практически на нет новой расценовкой учебных планов по профильному и непрофильному обучению, когда по «непрофилю» остаётся в старших классах 2 часа в неделю — 2/3 включённых в проект стандарта произведений просто не будет времени «пройти».

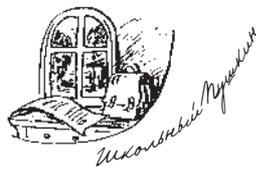
Стандартом, надо подчеркнуть, предлагается изучать как-никак творчество наших крупнейших писателей, а не каких-нибудь заезжих графоманов. Однако временами почему-то их «проходные», а не лучшие произведения. И потом, *как конкретно* изучать?!

О *Пушкине* отдельно и ниже, но вот как интересно обстоит дело с поэмой Гоголя «Мёртвые души».

В проекте для школ с русским языком как родным положение с ней несколько противоречиво. Она есть в проекте стандарта «основного общего образования», но её уже нет в проекте стандарта на «профильном» уровне. Зато первый том «Мёртвых душ» («Обзорное изучение с анализом отдельных глав») неотступно есть в стандарте для школ, где русский язык неродной. Как это понять?

Боюсь, первое приходится понять так. Русская классика *антибуржуазна*. Сейчас это не всем по нутру. В Сибири мне недавно рассказывали о докладе, сделанном на местной конференции педагогов, автор которого потребовал «пересмотреть» отношение «к произведению писателя Гоголя «Мёртвые души», поскольку «в нём дана неверная трактовка образа предпринимателя» (то есть афериста Чичикова, скупающего свой всем памятный «товар»). Уж не «сигналы» ли подобных речистых господ — пытающихся быть, что называется, правовеернее папы римского — «учёл» проект стандарта? Вот и всемирно известная «Поднятая целина» Шолохова, по проекту, будет «за бортом» школьной программы («неверная трактовка сталинской коллективизации?!»). Бурные споры вызвало включение в программу «Тихого Дона». И от Маяковского советского времени почти ничего не оставлено. «Идеологически чужды» стали великие писатели...

А как понять параллельное навязывание «Мёртвых душ» национальной школе? Знаете, в своё время в Англии оперативно перевели и издали именно это произведение Гоголя, но под названием «Русские сами себя изобразили» — то есть издали в целях антирусской пропаганды, в расчёте, что *гротесковые* образы Гоголя будут восприняты как нечто отражающее российскую *реальность*. Вот и приходит в голову: зачем в национальную школу толкать это сложно по-



строенное произведение, которое объективно трудно правильно понять тем детям, для кого русская культура не родная? Ведь независимо от намерений авторов проекта это может спровоцировать формирование в головах и душах иноязычных школьников образа «ужасного русского» (собакевичи, ноздрёвы, плюшкины и пр.)!

Теперь о присутствии в стандарте произведений А.С. Пушкина. Возникает опять-таки закономерный вопрос, *как* именно и *что* именно по условиям нашего «нового времени» предполагается в них изучать.

## 2

На совете экспертов, материалы которого опубликовала «Российская научная газета» (3 сентября 2003 года) тогдашнего министра образования России Владимира Михайловича Филиппова спросили: «Вокруг нового стандарта по литературе было сломано немало копий. Не приведёт ли его принятие к тому, что дети вообще не будут читать?» Министр ответил: «Такая опасность существует. Когда опросили 2000 тульских школьников об их отношении к русским классикам, то 40 процентов учеников выбрали ответ — «ненавижу». И это по-настоящему страшно».

Действительно, ребята выбрали впечатляющий ответ. Я бы только ввёл (на началах строгой анонимности) перед вопросом о классиках вопрос об отношении к работающей в данном классе учительнице литературы как человеку и педагогу. Не исключено, что ответ школьников на него *скорректировал* бы и последующий ответ «по классикам». Яснее бы стало, кого же именно на самом деле ученики столь массово не жалуют. У меня, например, сменилось когда-то три учительницы литературы. Две навсегда остались среди самых светлых воспоминаний школьных лет. Третью (и её уроки) ненавидела вся школа. Дама откровенно халтурила, то есть отбивала вкус к литературе, вдобавок была злобна и глумлива по отношению к детям. Сама литература как таковая и её классики тут были ни при чём.

Представим же на минуту урок в современной школе, на котором ребят знакомят с пушкинским «Дубровским». Явно необходимо, прежде всего, разъяснить школьникам, что это *неоконченное* произведение, которое Пушкин при жизни не публиковал. Следует познакомить ребят с сохранившимся авторским планом, где предполагалось продолжить сю-

жет, и по этому продолжению князь Верейский вскоре умирает, Маша остаётся молодой вдовой, а Дубровский тайно возвращается из-за границы... Начинается цепь новых драматических событий. Иными словами, в написанной Пушкиным части текста представлено лишь начало задуманного им сюжета.

Далее уместно было бы поставить вопрос о том, что тем не менее эта реально созданная автором *часть* произведения нередко читается людьми как *целое*. В этом проявился великий талант Пушкина. (Здесь уместно провести напрашивающуюся аналогию с некоторыми — оставшимися также не завершёнными — произведениями других великих писателей. Так, через три года после «Дубровского» в школе проходят неоконченную поэму Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо». Она, подобно произведению Пушкина, успешно вызывает в художественном сознании читателей иллюзорное ощущение «законченного» текста. Можно рассказать о ней немного «с расчётом на будущее» на фоне «Дубровского», а можно коротенько вернуться к «Дубровскому» при её изучении в старших классах.)

К таким фактам необходимо всемерно привлекать внимание учеников, ибо именно на подобных примерах можно раскрыть перед ними многое из того, что составляет специфику художественного творчества. Так, напрашивается разговор на тему, которую так любил наш великий учёный-филолог А.А. Потебня, подчёркивавший, что даже минимальный автономный фрагмент художественного целого вплоть до определённых слов (авторские неологизмы и др.) уже проявляет тенденцию к «самостоятельному существованию», к осознанию читателями в качестве особых «произведений» (а не просто частей более крупной композиции).

Из неоконченных произведений, подобных «Дубровскому» (или «Кому на Руси жить хорошо»), можно без каких-либо натяжек извлечь ещё немало различной иной полезной информации, либо вносящей необходимые коррективы и уточнения в восприятие учениками именно этих произведений, либо (что, пожалуй, ещё важнее) формирующей саму культуру художественного чтения. Включение «Дубровского» в стандарт — отличная возможность на его примере показать школьникам, что такое *словесное искусство*, писательское творчество, каковы его внутренние особенности.

Однако всё сказанное упирается опять-таки в личность школьной учительницы (или школьного учителя). В её (или его) силах «засушить» и то хорошее, что в стандарт допущено. Но ведь точно так же

в силах талантливой, мыслящей и любящей родную литературу женщины (равно как мужчины — столь редкого, к величайшему сожалению, в современной нашей школе) буквально в трёх словах, вскользь, так сказать на уроке о той же «Поднятой целине» (которой нет в стандарте), что все толковые ребята именно её бросятся искать в библиотеке, именно её

внимательно прочтут. И во многом разберутся. (Внимательно «пройти» с иноязычными ребятами «Мёртвые души» — тоже задача учителя.)

Общезвестно, как именно и для чего именно использовался в советской школе текст «Дубровского». Опираясь на него, учителя почти неизменно развёртывали перед пытающимися понять их учениками цепь наивно-социологических наблюдений на

тему бесчеловечности самодержавия и крепостного права (образ Троекурова и др.), а также на тему классовой борьбы (бунт крестьян Дубровского, образ кузнеца Архипа и т.д.). Побочные линии сюжета, лишь обрамляющие главную сюжетную линию (повествующую о трагедии любви), подавались как якобы «основные». Для советских детей «самодержавие и крепостное право» были категориями абстрактными или чем-то вроде сказочных «страшилок» — соответствующие исторические реалии канули в далёкое прошлое. Потому дети в меру сил пытались, отвечая на уроке или пишучи школьное сочинение, механически воспроизвести услышанное от педагога и прочитанное в составленном в том же духе учебнике.

Позволю себе предположить, что немалая часть сегодняшних школьных учителей пойдёт именно по этой, десятилетиями проторённой дорожке. Трудно поверить, что в итоге столь скучного, если не тягостного занятия школьники будут в восторге от «Дубровского». Но совсем иного результата можно сегодня добиться, если помочь ребятам рассмотреть в этом произведении именно повествование о трагедии любви.

Если же педагог всё-таки желает сосредоточиться на остром социальном развороте, который действительно имеется в данном пушкинском произведении, надо отнестись к такой задаче со всей серьёзностью.

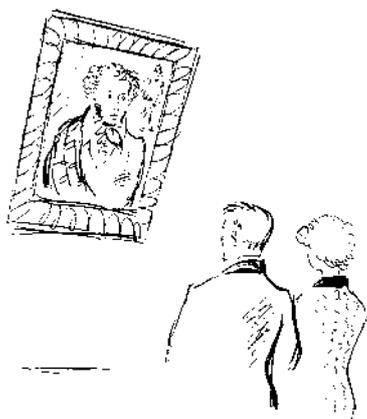
Необходимо рассказать о традиции «разбойничьих» сюжетов в художественной прозе предпушкинского и пушкинского времени (например, произведения В. Нарезного, А. Вельтмана и др.). Как правило, их герои — борцы против жестокости и несправедливостей со стороны бояр, помещиков и других власть имущих.

В этом плане кузнец Архип — один из наиболее сильных образов в ряду героев нескольких русских писателей изучаемой эпохи. Однако и он, и иные сходные персонажи — образы художественных произведений, а не реальные деятели истории. Если у каких-то из подобных героев имеются жизненные прототипы, для учителя-словесника важно не просто констатировать и «выпячивать» перед ребятами подобные факты как якобы нечто самоценное, а уметь показать учащимся способы, писательские приёмы их творческого литературного преломления художниками.

Образ и прототип — совершенно разные феномены. Как известно, образ живёт в особом художественном «мире» по его собственным законам. Он качественно отличен от жизненного прототипа — писатель может изменить его в самых различных отношениях — в предельном случае придать ему даже противоположное звучание. Литература никогда не должна «подаваться» учащимся как набор иллюстраций к реальности и реальной истории общества. Между тем советская школа крайне злоупотребляла именно таким «применением» её произведений.

Последнее заставляет вспомнить и о включении в стандарт «Капитанской дочки». Поскольку в центре сюжета повести такая крупная исторически достоверная фигура «бунтаря», как Пугачёв, школьный подход к этому произведению в XX веке с особой силой отражал именно те принципы, которые были выше критически упомянуты применительно к «Дубровскому». (Речи на уроках в школе велись преимущественно о самодержавии, крепостничестве и освободительной борьбе народа, крестьянском восстании Пугачёва. С упором на это же строились учебники.) Между тем и в центре данного произведения история драматической любви дворянского юноши Петра Гринёва и дворянской девушки, дочери бедного армейского капитана Маши Мироновой — любви, едва не кончившейся трагедией (называется-то повесть не «Пугачёв», не «Народный бунт» и т.п., а «Капитанская дочка»).

О классовой борьбе второй половины XVIII века и пугачёвском восстании следует повествовать





преимущественно на уроках истории, а не литературы. Но если учитель-словесник всё же испытывает личное творческое тяготение ко глубокому погружению художественного произведения в реальный *исторический контекст*, соответствующий его сюжету, — тогда необходимо воспользоваться для сравнения с «Капитанской дочкой» пушкинской же «Историей Пугачёва»!

Это второе произведение — выступление великого художника в роли историка-исследователя. С его помощью можно блестящим образом показать уже не разницу между искусством и жизнью, а разницу между *словесным искусством* (художественной прозой) на исторический сюжет) и исторической наукой.

Можно показать, как меняется, выступая исследователем, а не просто писателем, сам Пушкин. Можно показать и то, что «до конца» превратиться из художника в учёного он всё-таки *не смог* (да и вряд ли подобные превращения вообще возможны: человек не способен выйти за рамки своей творческой личности — это означало бы, что называется, «выскочить из собственной шкуры»). В «Истории Пугачёва» сохраняется личный писательский «слог» (стиль) Пушкина, сохраняется и органически присутствующая ему как писателю-художнику манера не столько *доказывать* аргументами, сколько *убеждать* яркими образными сопоставлениями, неожиданными поворотами мысли и риторическими приёмами.

Продолжая это сопоставление, можно привлечь и такое любопытное творение Пушкина-историка, как незаконченная «История Петра». И здесь великий писатель Пушкин по тем же причинам остался писателем-художником. Он не преобразился в академического учёного, сохранив типично писательский (образно-ассоциативный, а не силлогистический) ход мысли — почему и уместно изучать пушкинскую «Историю Петра», пусть и в прикладных целях, *литературоведчески* — не только как факт истории науки, но и как факт истории русской литературы. Многие из того, что Пушкин повествует о Петре I, необратимо устарело научно — но и в этом незавершённом сочинении столь же много носит отпечаток его *индивидуального стиля*, относится к художественной словесности.

Всюду на уроке литературы в центре внимания должны быть проблемы литературного мастерства писателя, вопросы литературы как особого словесного искусства, а не проекции — заведомо некорректные! — литературных сюжетов на историческую реальность, её быт и её политико-социальные перипетии.

Роман в стихах «Евгений Онегин», по счастью, тоже оставлен проектом стандарта в школьной программе. Однако можно безнадежно «засушить» на уроке и это великое произведение, неумеренно пицкая ребят «лишними людьми» и плохо толкуемой известной метафорой Белинского «энциклопедия русской жизни», — но не считая нужным (или, что вернее, *не умея*) при этом показать им художественные функции «онегинской строфы», а также, например, функции реминисценций и аллюзий (коими буквально пропитан текст «Евгения Онегина»).

Что это за функции такие?! По выражению академика В.В. Виноградова, «художественное мышление Пушкина — это мышление литературными стилями, всё многообразие которых было доступно поэту. <...> Пушкин творчески использовал стили русской народной поэзии, стиль летописи, стиль Библии, Корана. Стили Тредьяковского, Ломоносова, Сумарокова, В. Петрова, Державина, Хвостова; стили Жуковского, Батюшкова, Баратынского, Вяземского, Козлова, Языкова, В. Кюхельбекера, Ден. Давыдова, Дельвига, Гнедича; стили Байрона, Шенье, Горация, Овидия, Вордсворта, Шекспира, Мюссе, Беранже, Данте, Петрарки, Хафиза и других писателей мировой литературы служили ему материалом для оригинального творчества». Естественно, что стили других авторов-художников получали у Пушкина разное конкретное применение. В.В. Виноградов выделил и перечислил несколько основных вариантов такого применения чужого по-своему. Так, в творчестве Пушкина представлены: «стилизация манеры Ден. Давыдова»; «оригинальные «подражания» Батюшкову, Парни, Шенье, Овидию, Байрону, Корану, Библии»; «вариации... на темы и сюжеты разных писателей мировой литературы»; «работа над смешением и новым комбинированием чужих стилей»; «искусство... пародии и карикатуры»<sup>1</sup>.

Стилизация, особое *творческое* подражание, вариации, смешение и комбинирование своего стиля с чужими, пародии, карикатуры... Это всё неотступно присутствует в произведениях Пушкина, это всё необходимо понимать, уметь «опознавать» в текстах и анализировать, уметь объяснять ребятам.

С другой стороны, талантливый педагог всесторонне воспользуется «присутствием» в курсе литературы именно *пушкинских* произведений — произведений гения, в своём личном творчестве удивительно продвинувшего вперёд всю нашу художественную словесность в целом. Используя их, он даст

<sup>1</sup> Виноградов В.В.  
Стиль Пушкина. М., 1941.  
С. 484, 486, 487, 489, 492.

ученикам прочувствовать и осознать то огромное значение, которое имеет литература для людей как *духовных существ*.

Мудрец сказал когда-то: можно не знать математики, физики, химии — и быть образованным человеком, но не знать литературы и быть образованным человеком — нельзя... Это подтверждено тысячелетиями, так устроены люди. Человеку необходима литература — искусство *слова* (мы и людьми-то изначально стали благодаря слову), необходима, даже если он этого не осознаёт и самонадеянно утверждает противоположное.

*Близоруко* было бы идти на поводу у тех сегодняшних молодых людей, кто «не читает и не любит литературу». Они дети или почти дети, а детям всегда хочется *играть*, и притом хочется продлевать и продлевать своё детство. Пойди у детей на поводу, так и совсем не надо их учить — надо лишь покупать им новые компьютерные игры. Кстати, о компьютерах. Они принесли совершенно новые коммуникационные возможности, но это не замена книге. Просто всё новое некоторое время вызывает преувеличенный интерес (когда-то многие верили, что кино «заменит» и театр, и литературу). Потом новое перестаёт быть новым, и ситуация входит в прежние «тысячелетние» берега. Так неизбежно случится через какие-то годы или даже десятилетия и с литературой. Да что там — уже нынешние «не читающие» дети, когда вырастут, скорее всего, схватятся за книги (не может без них человек, в книгах *слово*). И многие немолдые люди будут страдать от своей «необразованности» (неначитанности), да поздно будет.

Пушкин и вся великая русская художественная словесность для нашего времени и для нашей школы по-прежнему не роскошь, а то, что необходимо так же (и по тем же причинам), как необходим чистый воздух.

### 3

Министр образования справедливо и чётко высказался на совете экспертов и на такую острую тему: «Проблема в том, что образование у нас превратилось в бизнес. Нигде в мире этого нет. «Платников», даже если они не успевают, мы не исключаем из вузов, держимся за них, потому что они приносят деньги. Ни в одной стране мира не принимают в вуз только за деньги!»

Не очень верю только, что с этим покончит, как предполагается дальше, Единый экзамен. Прежде всего, его результаты немедленно начнутся фальсифицировать, ибо сфальсифицировать можно всё. Далее, его объективность изначально сомнительна: возбудимые впечатлительные дети (а таких очень много именно среди *талантливых* ребят!) будут резко снижать на нём свои результаты просто потому, что переволнуются и впадут в ступор. Вопросы и задания, в него включённые, нередко поражают своим субъективизмом. Количество их таково, что ответить на все за время экзамена *физически* невозможно. (Это понятно, что волей-неволей оценивающим лицам придётся приспособиться к такой человеческой «немощи» детей, что отличные оценки они начнут выставлять и некоторым «недоответившим» — кстати, вот и опять пойдёт вопиющий субъективизм! Но ребятам-то каково? Они ведь у нас привыкли: если не до конца выполнил школьное задание — значит, недоучил, неполноценен. Опять психологические травмы будем плодить.)

В итоге лет через несколько от Единого экзамена, полагаю, придётся отказаться — но сколько судеб уже искривится к тому моменту из-за пережитых умными, знающими молодыми людьми *катастроф* на подобной психологической почве?



*Из средневековых записей Пушкина ...*

*Какой-то лорд, известный ленивец, для своего сына пародировал известное изречение: «Не делай никогда сам то, что можешь заставить сделать через другого». N, известный эгоист, прибавил: «Не делай никогда для другого то, что можешь сделать для себя».*