

НАУЧИТЬ? ПИСАТЬ?! СТИХИ?!!



Александр Александрович Мурашов,
профессор Гродненского государственного
педагогического университета им. Янки Купала,
доктор педагогических наук
e-mail: alexm55@rambler

Поэтами не рождаются. Но есть целая система педагогически целенаправленного воздействия, приёмы уважительного обращения со словами как с феноменом культуры, выработанным веками. И если учитель ставит перед собой задачу воспитать личность, он на уроке, в походе, на экскурсии, ежедневно и ежеминутно обогащает речь своих учеников, подбирая синонимические ряды, причудливые ассоциации.

• творческий импульс • деформация поэтического текста • этапы творчества • буриме

У каждого внутренний творческий импульс свой, неповторимый. «Мой бред», «мои метели» открывает внутри себя Блок, «мир иной и образов иных существование» создаёт «в уме своём» юный Лермонтов. Поэзия — это вершина художественного пересоздания мира, вторжение автора в него, а после этого — открытие, гласящее: «Есть целый мир в душе твоей». «Влюблённое созвучие» слов не приходит без длительного и многотрудного познания слова, его законов и модуляций.

Воспитать поэта

Чтобы понять, как поэт пишет стихи, можно прочитать воспоминания современников, его мемуары, сами произведения — и всё-таки не дойти до сердцевины творчества. Чтобы понять,

как научить писать стихи, читать ничего не надо: *научить* писать стихи невозможно, в крайнем случае будет рифмованная проза. Но можно поддержать тот огонёк, который теплится в душе каждого ребёнка, можно развить его взгляд, умение видеть необычное в обычном — а далее, в процессе сотворчества — *воспитать поэта*, пусть даже и «автора одной строки».

Наш курс литературы, русского языка грешен тем, что не видим мы не только отдельного ученика, но и отдельного автора, проходим мимо неповторимости его слова, стиля, личности. Гегелевская необходимость прекрасного ставится нередко вынужденностью, а более губительного для личности нет! Что способствует творчеству, к чему может стремиться педагог?

Стихи — способ духовного освобождения, как и всякое искусство. Но *сочинение стихов начинается с невозможности молчать*.

У пятиклассников императив творчества на уроке по «Журавлям» Н. Заболоцкого был поддержан «Стихами о рыжей дворняге» Э. Асадова и знаменитой песней «Лебединая верность» в исполнении С. Ротару. А затем — пронзительные стихи Рубцова, Есенина, Слуцкого. И всё — на фоне слайдов, музыки, открытого общения. В итоге — ситуация, когда молчание невозможно.

Начинаем работу над стихом, ориентируясь на *описание*. Оно невозможно без повествования и рассуждения, но именно оно определяет успех на первом этапе: чтобы описать, нужно долго и пристально всматриваться — в начале в один небольшой предмет, который способен увлечь. Если сразу «подключить» повествование — начнутся бесконечные перечисления, а рассуждение отвлечёт от образа. Поэтому отыскиваем его в самом простом — в мире так хорошо знакомой нам весенней природы за окном.

Мы движемся от вершин поэзии — ребята знают наизусть десятки стихов. Изучая мировую поэзию, мы всегда имеем в виду её творческий потенциал, обогащающий и расширяющий душу. Но от изучаемого произведения к собственному творчеству лежит долгий и многотрудный путь.

Этапы собственного творчества

Эти этапы базируются на том творческом императиве, который создаётся на уроках, во время «пятиминутки занимательного литературоведения», на заседаниях «Паруса», в походах. Бесспорно, поэтическая речь, строка, идущая из души, сложатся лишь у того, кто интуитивно постиг законы гармонии языка, для кого слово

не просто способ сообщения своих мыслей, но исключительная по своему богатству форма освоения мира, пересоздания его, рождения из сердцевины музыкального звучания, пристального зренья и слуха. Сколь различны картины мира, услышанные в звуках одного музыкального фрагмента ребятами-семиклассниками! Звучал Мусоргский, для каждого по-своему, следовало лишь «пройти» по лесной тропе, выбрав любое время года, и описать увиденное глазами путника.

Всё в душе, обогащённой гармонией, восстаёт против «заталкивания» поэтических образов в строку, не приспособленную для них. Так *деформация поэтического текста* начинает работу над усвоением законов стиха. Конечно, текст Пушкина или Заболоцкого, даже в самых благих целях, деформировать нельзя. Это — неприкосновенное. Для начала предлагается деформировать стихи, созданные раньше самими ребятами. Разумеется, они на первом и важнейшем этапе творчества должны иметь довольно глубокую рифму и строгий ритм. Очень важно, чтобы ребята начинали постижение стихии стиха на примере двусложных размеров. Прежде всего следует использовать ямб — голосистый и наиболее часто встречающийся в русской стихотворной классике. Конечно, грамматические формы на этом этапе должны быть неизменными.

Кстати, «восстанавливая» строку, ребята нередко предлагают лучший вариант, чем исходный. Работая с местной печатью (районная газета), они отредактируют некоторые строки, придадут им большую изящность (разумеется, меняются формы слов). Провести эту работу можно на любом уроке русского языка, на уроке развития речи по литературе, объявив конкурс на лучшую (вовсе не обязательно аутентичную) реконструкцию строфы. Особенно впечатляют успехи ребят, которые практически не занимались подобной деятельностью:

совершенно новый вид творческого труда повергает их в состояние экзальтации, и строки — одна звонче другой — рождаются в их сознании.

Первое задание после такого урока — *пронаблюдать и художественно описать один какой-либо объект*. Можно по-прежнему в прозе (эта возможность должна быть предусмотрена всякий раз — есть ребята, которые просто не могут писать стихи, а для снятия такого задания довольно уже того, что не хотят: без идущего изнутри импульса стихи не родятся!) Описание начинается с одного, довольно широкого объекта — зимнего леса, летней грозы, лунной ночи. Но — в единый миг совершающегося события. Препятствие для создания стихов — бесконечное «нанизывание» фактов, долгое перечисление, лишаящее художественный образ ценности. Бесспорно, список кораблей у Гомера или мелькание московских строений в седьмой главе «Евгения Онегина» — тоже своего рода приём художественного воздействия, но лишь под пером мастера слова. Ребята должны научиться создавать «правильные» стихи, только потом им можно позволить поэтические небрежности: отступления от нормы может позволять себе лишь тот, у кого развито чувство нормы. Развить его — задача педагога.

Работа со словом

На уроке начинается работа со словом, которая продолжается на литобъединении. Подходим к принципу ритмизованного буриме:

*Мы снова возвратимся в лес —
На ветках иней серебрится.*

К первой строке предложены рифмы: «чудес», «небес», ко второй — «птица», «приснится». Довольно просто можно «наполнить» третью и четвертую строки, выписав на доске предложенные рифмы. Но уже в первых был заложен принцип ущербности исходной строки. Их мы подбирали так, чтобы ребята сами заметили это. Довольно увидеть, что действие первой отнесено

в будущее, вторая — в настоящем! Произошла хронологическая инверсия, которую быстро отыскивают начинающие стихотворцы. Меняем: «снова возвратились...», предлагаю ребятам проговорить строку — без труда им это не удаётся, а ведь образ теряется, если энергия произношения будет направлена на преодоление языковых трудностей! Меняем неудачную строку — получается: «мы снова входим в зимний лес». Принцип эвфонии соблюдается. Теперь можно сочинять дальше.

Нередко ребята идут от «свободного» стиха, верлибра, где нет ритма и не соблюдается рифмовка. В подавляющем большинстве случаев это от неумения «преодолеть» языковой материал, отыскать из «тысячи тонн словесной руды» одно-единственное слово, которое станет условием гармонически звучащего образа, реализацией поэтического замысла. Однако подлинный верлибр, как и поэтический период, требует вкуса, идеально отработанного «классическим» стихом; напоминание этого — заведомое поражение в поединке со словом (именно с него начинается творчество). Поэтому вначале следует овладеть двумя высотами — рифмой (это оказывается проще, чем можно ожидать) и ритмом. Важно показать конструктивную основу каждой строки, делая её схему одновременно с произнесением — это, и только это победит несоразмерность и разбросанность строк, приучит подчиняться пленительному всевластию ритма. Но схемы традиционные, принятые в учебник, не обеспечивают психофизиологической модели строки, не успевают за её произнесением. Мы работаем с другой схемой: вертикальная линия (соответствующая силе и протяжённости звучания) кодифицирует ударный слог, горизонтальная — безударный, что соответствует равномерному произнесению таких слогов. Кстати, при составлении устной

схемы, обязательной на первых этапах — так называемом «дирижировании», направление линий соответствует движениям руки: ударный слог — рука идёт сверху вниз, безударный — движется горизонтально:

*Мы снова входим в зимний лес —
На ветках иней серебрится.
— / — / — / — /
— / — / — / — /*

Чертим схему одновременно с произнесением строк, а класс занят повторением движений руки, беззвучным «простукиванием» строчки. И если ученик через 5–12 минут составит строку с меньшим или большим количеством стоп, мы, не теоретизируя, произнесём эту строку и покажем её схему в сравнении с прочитанным.

В условиях внутрисклонового сбоя, в особенности при длинных строках, когда уменьшается сопротивляемость языкового материала, но одновременно затрудняется соблюдение ритма, простукивание может быть вполне конкретным — ударные или безударные слоги выделяются большей или меньшей силой стука карандаша по крышке стола. Это задание — «простучать» — выполняет обычно один ученик, в строке которого обнаружены отступления от размера.

Но попытайтесь получить стихи, предварительно объяснив будущему поэту, что такое ямб и хорей — и стихов не будет! Названия стоп, размеров, клаузул решительно не нужны, пока ребёнок не почувствует необходимости углублённого изучения теории стиха всё с той же практической целью — усвоить новое, чтобы пойти дальше в уже известном. Не нужно и теоретического определения рифмы — это уведёт от живого слова, от осознания его необходимости. Да, на первых порах будут рифмы типа «тайна — луна», «красивой — полевой», но нужно иметь терпе-

ние, чтобы не уйти в теорию, так произнести эти слова, чтобы они уже не претендовали на «созвучье слов живых». Однако стилистическое единство и семантическая общность рифм должны быть понятны ребятам: к слову «обелиск» невозможна рифма «поиск», слово «туман» едва ли уживётся со словосочетанием «подъёмный кран», а вот «луна» и «струна» имеют некую не только звуковую общность: эта рифма уже создаёт картину, исполненную определённого настроения, «подсказывая» тему и тональность строки. Итак, при сочинении стихов теория должна следовать за практикой, единственное исключение — углублённое осмысление классической лирики как модели и примера.

Чтобы сочинить, надо увидеть

Перед составлением или наполнением буриме ребята должны закрыть глаза и до мельчайших подробностей представить то, о чём будут писать. Эти подробности будут интегрированы в слова стиха, обобщены, но такое обобщение будет плодотворным лишь тогда, когда художник увидит картину в деталях. Затем следует чистое буриме, к примеру: «лес — тайна — чудес — необычайна». Здесь уже можно и видоизменять рифмы, и трансформировать исходные модели и формы слов.

Собственный взгляд ребёнка, его собственное суждение — залог оригинальности его поэтического мышления. Вот почему недосказанное знаменитыми писателями он волен интерпретировать в собственной системе ценностей: анализируя такую интерпретацию, вы, учитель, убедитесь в своеобразном ракурсе его жизненных наблюдений, продиктованном особенностями личностной организации. В стихах ребёнок раскрывает самые тонкие свои грани — это служит педагогическому подходу и более пристальному взгляду на него как

на неповторимую личность, — взгляду, пронзающему время.

От ассоциации — к метафоре, от неё — к символу, далее — к афоризму — наиболее логичный путь освоения богатств поэтического слова, но трудность в том, что поэзия и логика мирно уживаются далеко не всегда.

Самоповторение, рождение афористически заострённого образа — путь, измеренный страницами поэтических озарений Пушкина и Лермонтова, Блока и Ахматовой. Анализируя психологию литературного творчества юного Лермонтова, Б.М. Эйхенбаум подчёркивает мысль об афористических самоповторениях поэта. Довольно вспомнить образы покинутого храма и поверженного кумира, характерные для его лирики, чтобы понять важную грань этой психологии: поэт не стремится к афоризму как к самоцели, а создаёт строку от афоризма, от генеральной мысли, облечённой в подсознании в живую плоть строки. Окружая афоризм различным контекстом, стихотворец в конечном итоге создаёт подобие жемчужины, окружающей песчинку афористической мысли.

Рождение афоризма — рождение художественного мышления. Тоска по нему порождает многочисленные анкеты, распространяемые в классах самими ребятами. Требуется

определить, что такое любовь, дружба, предательство — непосредственность живого и многокрасочного мироощущения рождает подчас удивительные образы, но они остаются необъяснённой (для ребят) тайной, предназначенной для «внутреннего пользования». А ведь это — предчувствие поэзии! Будущему стихотворцу довольно почувствовать, что созданное им — песчинка, которая может стать жемчужиной, — и он не пожалеет сил, чтобы жемчужина состоялась. Афористичности речи научить невозможно, её нужно ощутить, ею нужно заразиться, получая вначале импульс к созданию аналога. Моделей, логических схем афоризмов великое множество, и вполне уместно план урока, его драматургическую структуру начинать не с темы, а с проблемы и афористически выраженной квинтэссенции содержательного материала: «Мужество рождается в борьбе» (Н. Островский), «Вглядитесь поглубже в народ, и вы увидите истину» (В. Гюго), «Быть человеком — значит быть борцом» (Гёте).

Запоминая эти афоризмы, подкреплённые дидактическим материалом, ребёнок обретает не только модель художественного мышления, но и нравственные принципы, которые поведут его в жизни. **НО**