

Русский язык и литература. – 2001. – Вып.3. – С.54-63.

*Т. Е. Зыль, доцент кафедры риторики и
методики преподавания языка и
литературы Белгосуниверситета,
кандидат педагогических наук*

Когда списать нельзя...

В условиях перестройки литературного образования проблема формирования познавательной активности и самостоятельности школьников приобретает особую роль. Вызвать интерес у учащихся к чтению художественной литературы, желание поделиться своими впечатлениями о прочитанном, определить собственное отношение к автору и его героям – такими целями руководствуется словесник в своей работе.

Одной из форм учебной деятельности школьников, когда наиболее полно проявляется их самостоятельность, выявляется уровень их литературного развития, считаются творческие работы, среди которых первое место занимает наиболее традиционный жанр – сочинение. Научить школьников писать сочинения – задача нелёгкая. Ей посвящены многочисленные методические статьи последних лет.

Отвечают ли школьные сочинения предъявляемым к ним программным требованиям? В первую очередь – развивают ли сочинения самостоятельность учащихся, умение высказывать собственные идейно-эстетические суждения по прочитанному произведению? Далеко не всегда.

Во многих творческих работах выпускников средних школ часто сказывается недостаточность жизненного опыта, общей культуры, специальных историко-литературных и теоретико-литературных знаний, и этим объясняется поверхностное прочтение произведения и неглубокое его осмысление. Присущая старшим школьникам потребность в собственных

оценках находит выражение в категорических, однозначных суждениях, касающихся только содержания, эстетическое осмысление текста в сочинениях, как правило, отсутствует. Эти недостатки в работах учащихся позволяют сделать вывод о необходимости вести большую подготовительную работу перед сочинением: создавать оптимальный психологический фон, стимулирующий у школьников желание читать, размышлять, писать; формировать у них умения анализировать художественное произведение, которые они могут применить в творческой работе.

Опрос учащихся убеждает в том, что у большинства из них отсутствует интерес к сочинению. Многие рассматривают его как форму контроля, проверки усвоения приобретённых на уроках знаний. И, действительно, часто в школьной практике оценки сочинений основным является именно этот критерий. Лучшими работами считаются те, в которых систематизирован и логично изложен рассмотренный на предыдущих уроках материал. Собственные наблюдения читателей учитываются в недостаточной степени, и поэтому можно говорить о преобладании репродуктивной деятельности учащихся.

Не способствуют активизации мыслительной деятельности школьников и многие формулировки тем сочинений, в которых присутствует определённая "заданность", сковывающая инициативу пишущего. Всё это не отвечает задачам обучения сочинению и побуждает учителей и методистов искать новые подходы в работе с учащимися.

Сложность решения этой проблемы объясняется рядом причин. Во-первых, за последние годы издано много разного рода пособий для поступающих в вузы, в которых предлагаются варианты сочинений на все традиционные для школьной программы темы. Многие учащиеся просто списывают готовые сочинения, не пытаясь переработать их, даже если тема, предложенная учителем, не совсем соответствует той, по которой есть "шпаргалка". Учителя сетуют на то, что им трудно убедить школьников в том, что, списывая, они лишают себя возможности развивать собственную речь и способности. Во-вторых, самостоя-

тельные суждения ребят о литературе, о нравственных проблемах, поднятых в ней, не могут формироваться изолированно от процесса приобретения и усвоения знаний.

Однако анализ письменных работ учащихся старших классов показывает, что возможности формирования у них самостоятельной идейно-эстетической оценки произведений не вполне реализуются в школьной практике. Проблема творческой индивидуальности в курсе литературы старших классов (X-XI) предполагает рассмотрение творчества автора с точки зрения своеобразия его стиля. Школьники должны понять принципы отбора жизненного материала и его эстетического осмысления в творчестве писателя, увидеть своеобразие языка художника слова. В таком случае изучаемое произведение осмысливается учащимися в контексте творчества писателя, они постигают авторскую концепцию.

В процессе общения с писателем, его героями, размышляя над поставленными в произведении вопросами, школьники расширяют свой жизненный опыт, обогащают эмоциональную сферу, у них формируются очень важные человеческие качества – понимание своеобразия внутреннего мира других людей, умение слушать и высказываться самим.

Таким образом, постижение стиля писателя помогает исключить шаблонные ответы "по учебнику" без самостоятельного осмысления текста.

Вместе с тем в школьном преподавании, на наш взгляд, не сложилась система изучения творчества писателя с точки зрения своеобразия его стиля. Этот вывод подтверждает проводившийся автором этой статьи на протяжении нескольких лет анализ письменных работ и устных ответов поступающих в вуз. Как правило, абитуриенты затрудняются назвать компоненты стиля, в характеристике творчества писателя делают акцент на "жизненные" связи и отношения, рассматривают закономерности отбора жизненного материала писателем исходя из его мировоззрения, но не уделяют должного внимания проблеме эстетического освоения отобранных фактов в произведениях автора. Недостатки, которые обнаруживаются в ответах и письменных работах выпускников средних школ, во многом объясняются тем,

что наблюдения над стилем писателя на уроках литературы в школе проводятся бессистемно и вне связи с личностью художника слова. В настоящее время сохраняет свою силу призыв литературоведа А. В. Чичерина, высказанный им в конце 60-х годов: "Вместо полупоформалистических наблюдений, органическое, конкретное понимание стиля следует перенести в школу, где ни к чему не приводит бесплодное собирание разрозненных наблюдений (...) И школьника нужно учить восприятию не итогов, не поверхности, а живой глубины произведений искусства, пониманию мысли, движущейся и горящей в каждом слове"¹.

Проанализируем результаты контрольного среза, проведённого в XI классах средних школ города Минска (120 работ) после изучения творчества А. И. Куприна. Для творческой работы была предложена тема "Моё восприятие рассказа А. И. Куприна "Дознание". Это произведение не рассматривалось на уроке, что предполагало при написании работы самостоятельный аналитический разбор его школьниками с учётом сложившегося у них представления о Куприне-писателе после изучения программных произведений, таких, как "Молох", "Гранатовый браслет", "Поединок". Нетрадиционная формулировка темы вызывала вначале некоторое недоумение у школьников, колебания, о чём писать, в одном из классов даже раздался тихий шёпот: "списать нельзя", после чего устанавливалась тишина – и начиналась самостоятельная работа.

Творческое задание "Моё восприятие рассказа А.И. Куприна "Дознание" не предварялось специальными вопросами, ориентирующими учащихся на рассмотрение стиля писателя, что позволило нам получить достаточно объективные сведения о наличии у школьников необходимых литературных знаний и аналитических умений.

Анализ письменных работ преследовал цель выяснить, как осмысливают учащиеся функциональную роль компонентов стиля и в какой степени понимание стилового своеобразия способствует осмыслению концепции произведения.

В аналитических разборах, выполненных школьниками, незначительное внимание

уделяется рассмотрению содержательной формы. Учащимся даже в выпускных классах легче постичь идею произведения на уровне аналитического рассуждения (мотивы поступков, сущность конфликта, проблематика) и труднее осмыслить выражение авторской идеи в элементах содержательной формы: жанре, композиции, языке, приёмах создания образов, способах выражения авторской позиции. Работы такого уровня составляют большинство – 78,9% .

Анализируя рассказ А. И. Куприна "Дознание", учащиеся верно отмечали, что в нём с предельной правдивостью изображён казарменный армейский быт. Автор описывает то, с чем непосредственно соприкоснулся сам, пережил собственной душой. Гуманистический пафос рассказа воспринимается школьниками, но глубина его постижения определяется разным уровнем понимания читателями стилового своеобразия произведения.

Отдельные учащиеся воспроизводят ситуацию, положенную в основу рассказа, сопровождая изложение своими комментариями. Эстетическое освоение жизненного материала автором в таких работах не рассматривается, поэтому и "эмоции формы" в них отсутствуют.² Поверхностное восприятие произведения приводит к неверным оценкам поведения героев, например, о Байгузине: "уверен в себе и спокоен" (Юля Л.). "Очень поразил меня Байгузин своей выдержкой и смелостью. Ведь он был наслышан о жестокости в армии в отношении к представителям нерусской национальности, но всё равно пошёл служить и терпеливо переносил испытания" (Наташа Т.). "Мне кажется, что если бы в такой ситуации оказался русский солдат, то с ним бы поступили по-другому" (Ольга М.). О Козловском: "Мне непонятен ход мыслей подпоручика, почему он обвиняет себя в том, что произошло с солдатом" (Таня Л.).

Большая часть писавших работу концентрирует внимание на социально-нравственной проблематике. Не выявляя авторское начало в произведении, они раскрывают психологический облик главных героев, суть отношений между ними. В работах этой группы учащихся

обращается внимание на отдельные компоненты стиля, но не всегда рассматривается их роль. Так, например, многие школьники не замечают своеобразия композиции рассказа, в котором всё происходящее предстаёт в восприятии главного героя – подпоручика Козловского, человека совестливого, правдоискателя и гуманиста.

Ученица Ольга Я. отмечает: "В рассказе описывается случай из армейской жизни. У солдата Есипаки были украдены личные вещи. В ходе дознания о краже и наказания виновного раскрываются характеры людей, настроения в армии. Нашему взору предстают солдаты и офицеры полка. Как все они неодинаковы!" Не увидев своеобразия конфликта, определившего композицию произведения, школьница не рассматривает жанровую специфику рассказа как психологической драмы, формы выражения авторской позиции, в результате чего глубина художественного замысла остаётся не прояснённой. "На мой взгляд, – пишет Ольга, – автор хотел показать, как не соответствовали Козловский и Байгузин армейской атмосфере. Чувствительным людям очень сложно привыкнуть к суровой армейской обстановке".

В работе Надежды К., на наш взгляд, осмысление композиционного своеобразия рассказа предопределяет понимание авторской позиции, использования портретной и речевой характеристик героев. Ученица пишет: "Рассказ "Дознание" представляет собой психологическую сцену из казарменной армейской жизни. В произведении повествуется о том, как подпоручик Козловский проводит дознание о краже пары голенищ и тридцати семи копеек рядовым Байгузиным.

Подпоручик был молодым офицером, не утратившим чувства сострадания к людям, поэтому он не мог остаться равнодушным к судьбе Байгузина. Увидев солдата, который был больше похож на двенадцатилетнего мальчика, чем на защитника родины, Козловский проникся к нему чувством жалости. И, наверное, как у подпоручика, так и у читателя, татарин вызывает сочувствие. Просто невозможно к таким людям относиться сурово. И вот именно такие мысли, такое отношение к герою автор высказывает через подпоручика. Козловскому

почему-то было не по себе, будто он был в чём-то виноват перед солдатом. Этот маленький татарин не хотел отвечать на вопросы. Он просто стоял, опустив глаза. Доброжелательный тон подпоручика, каким он спросил у солдата, есть ли у него "инай" (мать), затронул самые сокровенные струны души Байгузина, и тот признался, что совершил кражу. После Козловский сожалел о том, что начал этот разговор о матери, винил себя в том, что обманом вытянул у рядового признание. И это чувство вины не оставляет Козловского. Стоя на казарменном плацу, где происходило наказание провинившегося, он "всё время не переставал дрожать мелкой дрожью". Более всего подпоручика угнетала мысль, что татарин, судя по его безучастному выражению лица, даже не понимал, за что его бьют, не был "способен чувствовать весь позор публичных побоев". Автор тонко раскрывает переживания героя, описывает его состояние и мысли. Козловский возмущён отношением рыжего офицера, утверждавшего, что наказание было недостаточно жестоким. Автор не случайно не называет его имени, показывая этим, что так же, как рыжий офицер, думали многие, только, в отличие от него, не говорили вслух".

Постигая стилевое своеобразие произведения, ученица раскрывает его обобщающий смысл: "Но вот сто ударов отчитаны. И, казалось бы, на этом всё закончилось. Но это не так. И дело не только в переживаниях Байгузина, который, возможно, ещё долго не сможет оправиться после тяжёлого наказания. Страшная картина не оставляет читателя равнодушным. Прочитав этот рассказ, можно понять, насколько несправедливо и сурово относились к простым солдатам в царской армии. Сколько боли и унижений им приходилось пережить! И даже такие гуманные, совестливые люди, как Козловский, не могут этому противостоять".

Большинство учащихся рассматривают лишь главные образы – Козловского и Байгузина, оставляя без внимания систему образов произведения. Только в отдельных работах сделана попытка раскрыть композиционную роль образов фельдфебеля Остапчука, ефрейтора Пискуна, рыжего офицера. А между тем осмысление роли приёмов создания образов в

рассказе А. И. Куприна открывает учащимся понимание принципов типизации характеров. Художественного обобщения автор достигает изображением ряда представителей армейской среды: хитрого, самодовольного фельдфебеля Остапчука, тупого ефрейтора Пискуна, очерстевшего душой ротного командира, грубого, невежественного рыжего офицера. Основным средством их характеристики является речь. Мотивы их поступков, настроения, как показывает писатель, определены бесчеловечной атмосферой армейской жизни. Жестокость морально растленных офицеров и полнейшее бесправие солдат – на этом фоне случай с рядовым Байгузиным предстаёт как типичное явление. Такое наблюдение присутствует в работе ученика Кости Л.: "Допросив свидетелей Остапчука и Пискуна, Козловский понял, что они самой кражи не видели, но были уверены в вине Байгузина. Опрос свидетелей оставил у подпоручика неприятное чувство, которое усилилось после разговора с денщиком. Он также с уверенностью заявил, что солдата непременно высекут. Этим автор показал бездушную атмосферу, которая существовала в царской армии".

Эта цитата приведена из работы ученика, обычно получавшего за сочинения "тройки", поэтому его наблюдательность приятно удивила учителя. И в то же время его поразил набор общих фраз ученицы, сочинения которой всегда были "образцовыми", когда основывались на воспроизведении пройденного материала.

В большинстве сочинений школьников обращается внимание на компоненты стиля, но немногие учащиеся делают их инструментом анализа, раскрывая их стилевую роль. Например, приводят цитаты, выявляющие мысли и чувства подпоручика, содержащие портретные характеристики героев, не сопровождая их своими комментариями. А между тем портрет у А.И. Куприна психологичен. Выразительные детали внешности дают представление о подавленном состоянии солдата, о внутренней неуспокоенности Козловского. Многие учащиеся не замечают богатства и выразительности авторского языка, эмоциональности повествования. Не видя взаимосвязи компонентов стиля, не постигая содержательности формы,

они не замечают своеобразия А.И. Куприна-художника.

Глубина постижения художественной идеи произведения связана с осмыслением стиля писателя. Психологическая достоверность переживаний героев, ярко индивидуализированная речь персонажей, внимание писателя к бытовому колориту, своеобразие конфликта и тип героя – эти характерные черты творческой манеры А.И. Куприна "открываются" учащимся в процессе стилевого анализа. Гуманизм автора находит выражение в сочувственном изображении пришибленного муштрой, безучастного ко всему солдата, в переживаниях подпоручика, раскрывающихся с помощью приёма несобственно-прямой речи. "Подпоручик всё время дрожал от холода и волнения; всего мучительнее было для него – не крики Байгузина, не сознание своего участия в наказании, а именно то, что татарин и вины своей, как видно, не понял, и за что его бьют – не знает толком; **он пришёл на службу, наслышавшись ещё дома про неё всяких ужасов, уже заранее готовый к строгости и несправедливости**"³(выделено мной - Т.З.). Проявление человечности в отношении к солдату, столь неожиданное в этой среде, способствует признанию Байгузина. Столь важная для понимания гуманистического пафоса произведения мысль о духовной связи между героями художественно оправдана всей системой образов рассказа.

Литература

¹ .Чичерин А. В. Идеи и стиль: О природе поэтического слова. – 2-е изд., доп. – М.: Сов. писатель, 1968. – С. 32.

² .Фрагменты сочинений учащихся приводятся без корректировки.

³ .Куприн А. И. Собрание сочинений: В 5 т. / Под ред. Н. Н. Жегалова. – М.: Правда, 1982. – Т. 1. – С.68.