

школьного анализа вызывают стремление направленно влиять на мировоззрение и поведение учеников.

Однако эта публицистичность ничего общего не имеет с морализаторством. Педагогическое значение искусства, изучаемого в школе, возникает не из сужения идеи произведения до басенной морали, не сводится к прямым поучениям и набиранию образцов для подражания. Школьный анализ должен воздействовать на ценностные ориентации учеников, развивать нравственные, эстетические качества личности, укреплять опоры передовых идеалов времени. Анализ должен звать ученика не к копированию литературного опыта, не к уподоблению тому или иному литературному герою, как бы он ни был хорош, а к творчеству жизни.

Наконец, в школьном анализе неизбежно присутствует задача развития читательских качеств ученика: воображения, эмоциональной чуткости эстетического чувства, умения осознать свои впечатления, интеллектуально и эмоционально выразить их. Разумеется, и литературоведческий анализ способствует развитию этих качеств, но не прямо, а опосредованно. Научное изучение произведения обращено к аудитории, в которой эти качества уже сформировались и развиты до определенного уровня. Литературоведческий анализ только совершенствует читательские качества, школьный — должен выявить их, помочь их формированию.

Школьный анализ, вдохновленный этими целями, ищет путей эмоционального влияния на читателя. В школьном изучении произведения искусства мы должны взволновать ученика даже теми сторонами произведения, которые не открылись ему при первом чтении. Литературоведческий анализ в основном строится на логическом истолковании литературного явления, в школьном мы не можем отвлечься от языка образов, эмоций.

В школьном анализе присутствует стремление выяснить и осознать читательские чувства. Эту задачу не ставит перед собой литературоведческое исследование: «Так, например, вопрос: «Почему мне нравится стихотворение Пушкина (Блока или Маяковского)?» — в таком виде не подлежит научному рассмотрению». ¹³ Школьное изучение литературы не может обойтись без таких вопросов, потому что в процессе освоения искусства ученик должен найти и выразить себя, определить нравственные и эстетические критерии своего отношения к миру, сделать свой выбор и объяснить себе его причины.

Таким образом, школьный анализ по своим целям, материалу, характеру не может быть упрощенной схемой литературоведческого исследования. Это не перевод, а новообразова-

¹³ Ю. М. Лотман. Анализ поэтического текста. Л., «Просвещение», 1972, стр. 5.

ние, не упрощенная копия, а рождение во многом неповторимого организма. Литературоведческое исследование — фундамент, на котором должно быть построено здание школьного анализа. Процесс этой «стройки» далеко не прост.

3. Трансформация литературоведческого анализа произведения в школьном его изучении

(Стихотворение М. Ю. Лермонтова «Парус»)

«Парус» — прекрасная и сложная страница лирики Лермонтова. Для многих поколений стихотворение это стало заветным поэтическим признанием, символом тревожной неуспокоенности, вечных поисков, мужественного и гордого противопоставления высокой души ничтожному миру. Эти мотивы представляются основными и для исследователей творчества поэта. ¹⁴ В свете этой значительной судьбы «Паруса» в истории русской поэзии кажется странным долгое нежелание Лермонтова печатать его. Стихотворение, написанное в августе 1832 года, вскоре после приезда Лермонтова в Петербург, напечатано впервые в 1841 году уже после смерти поэта.

«1831 год был для Лермонтова годом трагических развязок». ¹⁵ «Парус» написан на переломе жизни. Это прощание с наивностью и максимализмом романтической юности и стремление сделать выбор между поэтической верой в жизнь и всеобщим отрицанием, грозящим превратиться в скептическое равнодушие, «холодную иронию, которая неудержимо прокрадывается мне в душу». Поединок между желанием сберечь «в себе хоть частичку пламенной молодой души» и разочарованием во всем том, что «в жизни заставляет нас двигаться вперед» (М. А. Лопухиной. 23 декабря (1834 г.)) надолго определит внутреннюю коллизию мироощущения и творчества Лер-

¹⁴ В. П. Брюханов. Опыт языкового разбора лирических произведений М. Ю. Лермонтова. — «Русск. яз. в шк.», 1940, № 5, стр. 47—55; В. А. Будрин. «Парус» Лермонтова. — «Прикамье», Лит. худ. сб. № 3, Молотов, ОГИЗ, 1941, стр. 113—121; Е. Н. Михайлова. Идея личности у Лермонтова и особенности ее художественного воплощения. — Жизнь и творчество М. Ю. Лермонтова. Сб. первый. М., ОГИЗ, 1941, стр. 145; А. М. Гаркави. Заметки о Лермонтове. — Уч. зап. Калининградского гос. пед. ин-та, вып. VI, 1959, стр. 274—296; С. Е. Шатилов. Символ или человек? — Вопросы стилистики. Арзамас, 1961, стр. 25—29; Вл. Архипов. М. Ю. Лермонтов. «Московский рабочий», 1965, стр. 154—174; З. Паперный. Старый парус и новая волна. — День поэзии. М., «Сов. писатель», 1969, стр. 208—212; Б. Г. Реизов. Заметки о Лермонтове. — От «Слова о полку Игореве» до «Тихого Дона». Сб. ст. Л., «Наука», 1969, стр. 324—325; Э. Э. Найдич. М. Лермонтов. Парус. — В кн.: Поэтический строй русской лирики. Л., «Наука», 1973, стр. 122—134.

¹⁵ В. М. Эйхенбаум. Статьи о Лермонтове. М.—Л., АН СССР, 1961, стр. 18.

монтова. «Парус» рожден попыткой заново осмыслить путь гордого одиночества, разочарования во всем, отрешения от жизни, посмотреть со стороны на свою собственную судьбу или судьбу современника. В письме М. А. Лопухиной (2 сентября 1832 г.), рядом с текстом «Паруса» Лермонтов высказывает собственную позицию в отношении жизни: «Я никогда не мог бы отрешиться от нее настолько, чтобы от всего сердца презирать ее».

Образы бури, моря и паруса характерны для ранней лирики Лермонтова, где свобода поэтически связывается с одиночеством, «буйным спором» со стихиями, мятежностью океана.

Родственность свою морской стихии Лермонтов отмечает неоднократно, но почти в каждом стихотворении возникают новые связи: неуспокоенность сердца и трепет морских волн («Время сердцу быть в покое...»), постоянная взволнованность чувств и вечное кипенье моря («Сонет»), трагизм судьбы поэта и бури океана («Я жить хочу...») невысказанность пережитых страданий и угрюмое, таинственное молчанье океана («Нет, я не Байрон...»).

Но во всех этих случаях сближения моря и поэтической души Лермонтов отмечает опасное упорство стихии, ее непримирность, ее вечный спор (со временем ли, с людьми или небом — спор). Только в стихотворении «Мы случайно сведены судьбою...» в котором делается попытка вырваться из одиночества, в человеческом единстве найти опору для сурового спора с судьбой, встречается иной образ, где стихии согласны, гармонизованы:

Так поток весенний отражает
Свод небес далекий голубой,
И в волне спокойной он сняет,
И трепещет с бурною волной.

Но в лирике 1832 года утверждение родственности поэта и стихии сменяется признанием далекости ее, ощущением невозможности уподобиться ей («Для чего я не родился этой синей волной?»). «Беспокойство и прохлада» — вечный закон волн морских, но не человеческой души, которой свойственно надеяться, любить, искать, верить («Он был рожден для счастья, для надежд...»), Безжеланность томит ее («Поцелуями прежде считал...»), надежды можно спрятать от мира, но отказ от них равносителен самоубийству («Мой друг, напрасное старанье!»). Однако высокие основания жизни оказываются в том мире, где живет поэт, опустошающими обманами. Счастье утомительно и даже унижительно, потому что примиряет человека с жизнью и лишает свободы, движения. («Я не унижусь перед тобою...»). И есть высшие, чем счастье, цели бытия. («Прощанье»). В «Гусаре» Лермонтов с горечью пишет:

«Покой души не вечен, И счастье на земле — туман». В лирике Лермонтова 1832 года отвержение счастья становится признаком отчужденности от мира, презрения к бескрылости существования. Поэтому мотив изгнанничества, расставания с прошлым делается постоянным, неотступным («Прощанье», «Романс», «Прости! мы не встретимся более...», «Эпитафия», «Измученный тоскою и недугом»). Поэт называет себя «мрачным изгнанником, судьбой осужденным» («Послушай, быть может...»).

Свобода и счастье в лирике 1832 года оказываются несоместимыми, и эта трагическая коллизия заставляет поэта чувствовать условность предпочтения одного другому.

Для того, кто «от счастья устал», «для счастья глух, для горя нем», казалось бы, единственным спасением становится освобождение от всех связей с миром и людьми, отданность стихиям природы. Однако Лермонтов не видит в этом истинного выхода. Жизнь, в которой нечем дорожить, «пуста, черна» («Оставь напрасные заботы...»), измученность обманами лишает душевной энергии:

Тому ль пускаться в бесконечность,
Кого измучил краткий путь?
Меня раздавит эта вечность,
И страшно мне не отдохнуть.

(«Слова разлуки повторяя...»)

Свобода не спасает опустошенного («Челнок»), величие природы заставляет презирать даже те минуты жизни, которые вызывали в сердце гордость («Синие горы Кавказа»).

Разочарование в позиции всеотрицания, сомнение в истинности пути гордого одиночества, неутешительность беспечной и безжеланной свободы отзывается в лирике 1832 года разрушением романтического ореола стихии. В стихотворении, навеянном первой встречей с Петербургом («Примите дивное посланье...»), поэт восклицает:

«Увы! как скучен этот город
С его туманом и водой!...»

Пошлость и бездушие общества так отравляют и разрушают поэтический взгляд на мир, что для излюбленной романтиками антитезы (общество — природа) в стихотворении места не остается:

И наконец я видел море,
Но кто поэта обманул?...
Я в роковом его просторе
Великих дум не почерпнул;

Нет! как оно я не был волею,
Болезнью жизни, скукой болен,
(На зло былым и новым дням)
Я не завидовал, как прежде,
Его серебряной одежде,
Его бунтующим волнам.

Как совмещалось это чувство с «Парусом»? Ведь стихотворение обычно воспринимается нами как «апология порыва, беспредельного стремления и беспокойства».¹⁶

Является ли парус безусловным alter ego поэта? Нам представляется, что в «Парусе» слияние центрального образа и лирического героя не абсолютно. Само присутствие в стихотворении объективированного, символического образа является признаком неполного слияния с ним поэта. Когда Лермонтов прямо говорил о своих желаниях, когда он безусловно доверял выраженному в стихотворении чувству, естественной становилась форма лирического монолога. «Я жить хочу...», «Отворите мне темницу...» — в этих стихотворениях прямо выражена жажда бури, порывов, мятежного беспокойства и гармонии души, осуществляющей себя и в стремительном движении, и в «буйном споре с дикой прихотью пучин», и в мирном слиянии с тишиной и прохладой. Эти стихотворения открытее и доверчивее загадочного «Паруса», чувства, которыми они пронизаны, как-то прямее и мажорнее, даже тогда, когда поэт требует «печали любви и счастию назло».

В «Желании», «парус серый и косматый, ознакомленный с грозой» — лишь вещная деталь романтической обстановки. Лирический герой здесь находит счастье и внутреннее успокоение в борьбе, в порыве к свободной стихии:

«Я тогда пушуся в море
Беззаботен и один».

В «Парусе» одиночество и простор не несут освобождения от мучительных вопросов, встреча с бурей не дает счастья:

«Увы! Он счастья не ищет
И не от счастья бежит».

В наброске поэмы «Моряк», в которой форма лирического монолога подчеркивает близость выраженных чувств и мыслей душевному миру автора, мы встречаем прямое признание единственной радости — свободы и борьбы:

Как я могущ себе казался,
Когда на воздухе качался,

Держась упругою рукою
За парус иль канат сырой;
Я был меж небом и волнами,
На облака и вниз глядел,
И не смущался, не робел,
И, все окинувши очами,
Я мчался выше — о, тогда
Я счастлив был, да, счастлив, да! —
Найдите счастье мне другое!

Отчуждение центрального образа от лирического героя в «Парусе» не прихоть формы, не поэтический маскарад, но естественное выражение неполного слияния «паруса» и поэта. Стремление к более объективному изображению мира, сложность и противоречивость отношения Лермонтова к романтическому самоутверждению и бесцельной свободе побуждают поэта отделить от себя центральный образ стихотворения — парус. Так композиция дает пластическое выражение мысли поэта. Композиция всегда выявляет авторское отношение к изображаемому. В «Демоне» лирический монолог занимает гораздо более скромное место, чем в «Мцыри», и этим подчеркивается близость героя поэмы автору или отдаленность его.

Композиция «Паруса» четко поддерживает разделение паруса и лирического героя стихотворения. В первых двух строках каждой строфы изображен парус на фоне меняющегося моря. В 3—4 строках слышен прямо голос поэта, взволнованного судьбой паруса, угадывающего его желания, оценивающего позицию.

Разделенность поэта и паруса, при всей близости, при сочувствии, которое вызывает в Лермонтове одинокий и неутомимый странник, рождена желанием посмотреть на свою судьбу или судьбу своего современника со стороны, трезво оценить свои недавние чувства. В композиции стихотворения чувствуется двойное движение. Парус углубляется в просторы морской стихии (начало каждой строфы — новая картина моря, встречающая его в этом странствии). Это внешний сюжет стихотворения. Но есть и другое движение, связанное с нашим приближением к тайне паруса: от вопросов (1 строфа) — к сочувственным восклицаниям (2 строфа), — от них — к узнаванию самого страстного и заветного желания паруса и оценке этого желания.

Пейзажи с парусом в стихотворении предстают как разорванные временные пласты. Резкие переходы от одного состояния стихии к другому, смена контрастных пейзажей подчеркивают разновременность событий, непохожесть их друг на друга. Парус однако во всех случаях противостоит окружению. Даже в наиболее «спокойной» первой строфе парус «белеет» «в ту-

¹⁶ Д. Максимов. Поэзия Лермонтова. Л., «Сов. писатель». 1959. стр. 17.

маце моря голубом», не сливаясь с ним. Контрасты пейзажей выявляют постоянный антагонизм паруса, его противостояние любой среде. Так, погружение паруса в разные состояния стихии открывает мятежность, беспокойство, неутомимость его движения, вечное несогласие паруса с миром.

Однако, вместе с этим движением паруса в пространстве, подчеркнутым временными переключениями, в стихотворении происходит движение поэтической мысли, которая все больше приближается к тайне паруса, все откровеннее раскрывает его сущность. Это движение поэтической мысли сказалось и в образах стихотворения. От строфы к строфе меняется точка зрения, с которой мы смотрим на парус. Сначала он предстает издали (общий план первой строфы). В картине бури мы уже слышим, как мачта «гнется и скрипит», т. е. видим парус много ближе, чем в первой строфе (средний план). Последняя строфа дает крупный план: «под ним струя светлей лазури». Это можно увидеть, лишь находясь рядом с парусом. И одновременно с крупным планом пейзажа в стихотворении происходит раскрытие тайны паруса. Такова поэтическая гармония зрительных образов и внутреннего смысла в лермонтовском стихотворении.

В первой строфе одиночество паруса вызывает участие и встревоженность, которые открываются в вопросах:

«Что ищет он в стране далекой?
Что кинул он в краю родном?»

Антитеза эпитетов (далекой — родном), выделенных рифмовкой подчеркивает трагизм судьбы паруса, его оторванность от всего. И в этом слышится неприятие мира, несогласие с ним. Картина бури во второй строфе радостна и призывна (играют волны, ветер свищет). Парус отвечает безудержной раскованности стихии, веселой и грозной одновременно, отнюдь не восторгом («И мачта гнется и скрипит»). Буря не избавляет паруса от томительности существования. В черновике Лермонтов прямо говорит о бессмысленности странствий паруса: «Увы! он ничего не ищет...».

В окончательном тексте отмечено лишь отвержение счастья. Парус не отдан и буре, и в ней для него нет счастья. Но буря для паруса все же предпочтительнее умиротворения и гармонии. Эта мысль звучит в последней строфе стихотворения. В слиянии красоты парус видит лишь плен. Лермонтов отвергает порядок слов черного варианта: «Струя под ним светлей лазури». Выделение предлогов в начале каждой строки (под ним — над ним) усиливает ощущение всеохватывающей красоты моря и возможность замороженности покоем. Но желания паруса опять противостоят природе («Он, мятежный, просит бури»). Не «ищет», как было в черновом варианте, так как

энергия поиска сознательно убрана Лермонтовым. Парус не слился с бурей, о которой речь шла во второй строфе. Резкая смена контрастных пейзажей не ведет, таким образом, к обновлению паруса. Он остается всегда отчужденным, безучастным, противостоящим ситуации. Он потому и «одинокий», что против всего восстает. Контрасты стихотворения оказываются выражением внутреннего драматизма судьбы паруса и позиции поэта, сочувствующего мятежу и сознающего, что всеотрицание, постоянный антагонизм ведут к вечному скитанию или разрушительному скептицизму. Противоречивость позиции паруса обнаружена *poïnte*, где контрасты доведены до горько-иронического парадокса («Как будто в буре есть покой»). В «Парусе» открыта трагедия вечного несогласия, обнаружен кризис романтического индивидуализма. В связи с этим становится понятна близость стихотворения к ранним редакциям «Демона», где «полон скуки непонятной, он скоро кинул мир развратный» и «блуждал в пустыне мира без приюта». Родственность стихотворения и поэмы «Демон» сказывается не только в сходных образах изгнанника, паруса, моря, бури, тумана, в мысли о несоединимости «девы» со «взором ясней лазури» и мятежного демона, который «Без парусов и без руля Плывет, не зная назначения» иль «дико мчится в облаках». Чтобы в толпе стихий мятежной Сердечный ропот заглушить.

Исследователи (Е. Н. Михайлова, В. А. Будрин, Вл. Архипов) неоднократно отмечали близость «Паруса» и «Песни о Буревестнике» М. Горького. Однако эта близость устанавливается текстуально и с редакцией «Демона» 1831 г.:

«И над седой равниной моря
Без дум, без радости, без горя
Беглец Эдема пролетал»

Лермонтов в «Парусе» лишь наметил контуры того сложного характера, который станет впоследствии героем его поэмы «Демон». И отношение к образу, который поэт пытался объективировать в лирическом стихотворении, было в этот период нерасчлененно сложным. «Парус» — не только апофеоз дерзости, но и сомнение в том, что бури дают гармонию и выводят из одиночества, что «в бурях есть покой». В «Парусе» сделана попытка не только утвердить мятежность как высшее состояние души, но и выражено разочарование в скепсисе, отвержение не только тягостного покоя, но и всеобщего отрицания, которое грозит замкнуть личность в пределах горькой неудовлетворенности. В «Парусе» слышится желание порывов и сомнение в том, что всеотрицание принесет осуществление надежд. Противоречивость стихотворения и заставляла, на наш взгляд, Лермонтова долгое время отказываться от опубликования его. Лермонтову предстояло пройти школу создания поэмы «Де-

мон» и школу жизни, чтобы не только наметить, но определить, объяснить характер, таинственно мерцающий в «Парусе».

Сложность смысла и композиции стихотворения Лермонтова, раскрытые в литературоведческом анализе, позволяют понять, какие огромные трудности предстоят нам при встрече с «Парусом» в 6 классе. И в старших классах вряд ли это стихотворение может быть раскрыто полно. Поэтому учителю приходится думать о том, какой пласт стихотворения может быть воспринят тем или иным возрастом, какая трактовка окажется доступной, но не искажающей существо стихотворения.

Мы часто удивляемся, когда принеся на урок увлекательную нас в литературоведческой статье мысль, терпим неудачу. Между тем, это явление естественное. Литературоведческий анализ и школьный разбор художественного произведения связаны друг с другом, но не тождественны. Желание найти тот слой произведения, который доступен детям, ведет к изучению их восприятия произведений искусства. Только на основе этого изучения может возникнуть реальная методическая концепция разбора. Однако учителю предстоит и ее «переплавить» в урок. Это требует серьезных творческих усилий. Здесь мы пытаемся сопоставить три подхода к анализу лермонтовского «Паруса»: литературоведческий, методический и учительский.

Вопросы о смысле жизни, мужестве неуспокоенности, томление безжеланностью, отвержение гармонии ради мятежной борьбы — весь этот сложный комплекс лермонтовских дум не вполне понятен детям 6-го класса. Правда, их завораживает страстная мелодия лермонтовских строк, влечет активное начало, высокая одухотворенность взволнованная поэтичность стихотворения. Добиться полного уяснения философского и психологического подтекста «Паруса» нам вряд ли удастся в 6 классе. Но ограничить суждение учащихся формулой: «Под смелым парусом подразумевается поэт» — тоже невозможно. Надо постараться найти доступные детям формы приближения к поэтическому смыслу «Паруса», не сводя глубокий философский подтекст стихотворения лишь к политической символике.

Современная практика школьной работы по литературе очень часто приводит детей к совершенно произвольной трактовке стихотворения. Оно обесцвечивается, обедняется, доводится до плоской исторической иллюстрации и исчезает бесследно из сознания учеников. Из пяти 6-х классов разных ленинградских школ, через месяц после изучения «Паруса», в трех ученики вообще забыли о его существовании, не могли назвать его среди стихотворений Лермонтова. В двух других классах результаты вопроса оказались столь малоутешительными, что полное забвение, пожалуй, было наименьшим злом. Классам, где «Парус» все-таки помнили, было предложено написать стихотворение наизусть и ответить на два вопроса:

1. Почему Лермонтов в начале стихотворения называет парус одиноким, а в конце мятежным? 2. Какую из картин «Паруса» вы видите отчетливо при чтении стихотворения?

Написание стихотворения по памяти обнаружило интересные смещения в восприятии текста. Из 34 учеников, писавших работу, 11 допустили ошибки в воспроизведении текста. Присмотримся к ним. Перестановка строк и пропуски их обнаруживают, что развитые мысли стихотворения, сам ход его остались скрытыми для учеников. 2 человека пропускают центральную строфу («Играют волны . . .»). Трое, заметив картину бури, забывают о размышлении поэта, замыкая ее («Увы! он счастья не ищет и не от счастья бежит»). Двое учеников опускают всю последнюю строфу. При всей пестроте ошибок в заучивании несомненно одно: течение стихотворения внутренне не осмыслено учениками, последовательность строф часто не оправдана в их глазах, картины моря и размышления не связаны друг с другом. «Парус» так невелик по объему, что ошибки заучивания можно объяснить лишь неосмысленностью стихотворения. И здесь не спасает даже великолепная детская память. Второй тип ошибок в запоминании связан с тем, что, не поняв истинного настроения лермонтовского стихотворения, дети пытаются трактовать его по-своему и разрушают при этом смысл и стилистику «Паруса».

Особенно много искажений такого типа в первой строфе стихотворения.

«Что ищет он в краю далеком?
Что кинул он в стране родной?»

«Край» — слово, более приближенное эмоционально к нам, чем «страна». Поэтому у Лермонтова:

«Что ищет он в стране далекой?
Что кинул он в краю родном?»

Характерны и замены глаголов. «Что видел он в стране далекой?» — Дети не ощутили страстности чувства лермонтовского паруса, и поэтому напряженное «ищет» заменили нейтральным «видел». Высокое и трагическое «кинул» (в смысле «покинул») дети заменяют бытовым «бросил» или «потерял». В этом последнем случае замена приводит к ощущению пассивности паруса, его невольного прощания с «краем родным».

Во второй строфе дети ошибаются тоже довольно показательно: «Играют волны, ветер злится». Радостный порыв лермонтовского стихотворения при этом теряется, парус отдается во власть разгневанной и чуждой стихии.

В последней строфе дети, явно не понимая трагического парадокса «Как будто в бурях есть покой», пишут: «Как будто в море есть покой». Эта замена возможна лишь при условии,

что совершенно не замечена предшествующая этой строке картина сияющего покоя моря.

Итак, сами ошибки в заучивании обнаруживают, что многим детям осталось чуждо стихотворение Лермонтова, его настроение, его лирический ход, его стиль. Ответы на вопрос «Почему Лермонтов в начале стихотворения называет парус одиноким, а в конце мятежным?» говорят о том, что стихотворение не осознано даже логически. Это естественно: верная мысль при восприятии поэзии рождается лишь глубоким и точным чувством. 14 учеников класса (из 34-х отвечавших) вообще не смогли объяснить по этому поводу, в их анкетах стоит прочерк. Характер ответов настолько однообразен, что они кажутся написанными под диктовку. Для 13 учеников «Парус» — прямая аллегория социальной борьбы.

«М. Ю. Лермонтов называет парус в начале стихотворения «одиноким», а в конце «мятежным» потому, что под парусом он подразумевает революционеров».¹⁷ «Потому что сначала революционеры были одиноки, а потом сплотились и стали мятежными». «Сначала было мало людей, которые правильно думали о своем положении и боролись за правое дело. Потом в конце людей стало больше. А Лермонтов все народное движение показал в парусе». «Сначала было мало людей, думающих правильно, а потом их стало больше и они стали делать забастовки». «Потому что сначала в партии было мало коммунистов. А «мятежный просит бури», это значит, что он как будто просит восстания». «Сначала в партии было мало коммунистов, а после их стало больше и революционерам надоело работать под гнетом помещиков и фабрикантов». «Сначала крестьяне боялись своих хозяев, а потом они восстали».

«Лермонтов стремился показать в стихотворении «Парус» надвигающееся восстание. Последние строки говорят о том, что после революции им станет легче». Мы приводим так много подобных ответов не для того, чтобы позабавить читателей, но чтобы показать массовый характер того непонимания и искажения, над причинами которых стоит задуматься.

Печальные результаты опроса в классе, который никак нельзя по общей успеваемости считать слабым (половина оценок по литературе — «4» и «5»), трудно было отнести за счет прямого воздействия, «дурных подсказываний» учителя или родителей. Ребята писали работу в классе, в нашем присутствии, им был отведен целый урок, времени для обдумывания было достаточно. И, очевидно, дело здесь не в прямых влияниях извне, а в той привычной вульгарно-социологической схеме, которая разрушает естественную связь читателя с про-

изведением искусства, даже такого непосредственного читателя, как шестиклассники.

Другой класс, другая школа, другой учитель. Но кажется, что и здесь по софмстительству работает все тот же вульгарный социолог. В этом классе работу писали 29 человек. 6 человек никак не ответили на вопрос о том, почему Лермонтов в начале стихотворения называет «Парус» одиноким, а в конце мятежным. Ответы остальных поражают совершенным произволом по отношению к стихотворению Лермонтова, который нам уже знаком по предыдущим работам.

В ученических ответах беспокоит и историческое невежество, и особенно неумение присоединиться к стихотворению, тревожит легкая замена не увиденного ребятами смысла привычными формулами, тревожит желание всякое произведение искусства трактовать как аллeгорию на исторический сюжет.

Очевидно, произвольность толкования смысла стихотворения рождена неумением погрузиться в его настроение, увидеть ярко, рельефно, осязаемо нарисованные в нем картины. В этом смысле интересны ответы на второй вопрос, данные учениками того же класса. Из 29 человек только четыре увидели лермонтовский пейзаж, в устном рисовании смогли хоть частично передать его настроение.

Как же открыть лермонтовский «Парус» детям? Как сделать его звучание доступным и волнующим для них? Возможные типы вступительной беседы к анализу превосходно наметены в книге З. Я. Рез.¹⁸

Из них наиболее необходим для последующего анализа, который мы далее намечаем, разговор с детьми о море, о тех чувствах, которые возникают при виде безбрежной его огромности.

После чтения стихотворения учителем начинается, пожалуй, самое сложное — обдумывание его, углубление тех впечатлений, которые при чтении получены.

Для Лермонтова встреча с природой всегда обнаруживала коренные, существенные вопросы человеческой жизни. Мир природы освобождал человека от повседневной суеты, дробности пестрых впечатлений. В открывшейся огромности мира оживали великие вопросы бытия. Могущество, полнозвучие сил природы давали человеку смелость для их решения. В «Парусе» эта мысль поэта нашла яркое художественное воплощение. Стихотворение не просто «оркестровано» пейза-

¹⁸ З. Я. Рез. Лермонтов в школе. Л., Учпедгиз, 1963, стр. 33—37. Школьный анализ «Паруса» см. также в книгах: Н. О. Корст. Очерки по методике анализа художественных произведений. М., Учпедгиз, 1963, стр. 172—177; Т. Ф. Курдюмова. Пейзаж — средство эстетического воспитания. М., «Просвещение», 1965, стр. 47—50; А. Жижина. «Парус» М. Ю. Лермонтова. — В сб.: Вопросы преподавания русской литературы в национальной школе. Вып. I. М., «Педагогика», 1972, стр. 155—167.

¹⁷ Ответы учеников в книге даются без стилистических исправлений.

жами. Каждый из них создает основу для развития поэтического сюжета.

Поэтому в анализе стихотворения мы считаем самым существенным показать, как связаны картины изменчивого моря с раздумьями поэта о судьбе паруса. Не обнаружив этой связи, нельзя понять логику поэтической мысли. Между тем, дети часто не могут уловить этих сцеплений потому, что неотчетливо видят картины, нарисованные Лермонтовым. Конкретизация поэтического пейзажа в устном рисовании их очень затрудняет. Они повторяют лермонтовские слова, разрушая мелодию поэтической речи, добавляя 2—3 детали. Разбудить детское воображение, прояснить своеобразие настроения лермонтовского пейзажа помогает прием контрастного сопоставления картин природы в стихотворении и живописных полотен. Отталкиваясь от живописного изображения сюжетов, близких по теме пейзажам Лермонтова, ученики в своем воображении как бы «от обратного» создают зрительный образ, подсказанный поэтической строкой. Импульс эмоциональный получен при чтении стихотворения. Задача анализа — осмыслить его.

Выбор картин не претендует на создание подобий, иллюстраций к лермонтовским строкам. Близнецов в искусстве не бывает. Мы ищем в этом сопоставлении не сходства, а различий. Но чтобы найти основу сравнения, необходимо брать сходные сюжеты и общую направленность их разработки.

Нельзя сопоставлять обобщенно-романтический пейзаж Лермонтова с картинами, наполненными бытовой конкретностью. Поэтому мы остановились на художниках, которых объединяет романтическое видение жизни: С. Щедрин, Айвазовский, Куинджи. Правда, у каждого из них — «свой» романтизм, оригинальная манера изображения и система поэтизации жизни. Но мы вовсе не собираемся стирать границы своеобразия. Именно обостренное чувство «непохожести» поможет нам скорее увидеть лермонтовский пейзаж.

Первые строки стихотворения предлагается сравнить с картиной С. Щедрина «Вид Амальфи близ Неаполя» (конец 20-х годов).¹⁹ Пейзаж Щедрина мягок и спокоен. Небольшая тучка в вышине неба не смущает его безмятежности. Парус легко скользит по водной глади и не кажется затерянным в огромном пространстве моря. В левой части картины Щедрина море охвачено нежным полукругом берега. Скала на переднем плане создает впечатление защищенности этого безмятежного моря и легкого паруса от бурь и ветров.

¹⁹ Лермонтовский пейзаж не наделен географической точностью, поэтому название картины С. Щедрина не препятствует сопоставлению. Порой учеников даже удивляет, что «Парус» написан на берегу Финского залива. Им видятся здесь картины того мятежного моря, которому Пушкин обращал «Погасло дневное светило...», «Прощай, свободная стихия...».

Когда спрашиваешь учеников, похож ли пейзаж Щедрина на картину, изображенную Лермонтовым в первой строфе, они начинают задумываться над воображаемой картиной, рожденной поэтическим словом. У Лермонтова море таинственно и огромно. Туман прячет реальные контуры, делает их зыбкими. Два цветовых определения этой картины стоят в начале и в конце предложения, и это расстояние между ними создает ощущение пространства:

«Белеет парус одинокий
В тумане моря голубом».

В черновике у Лермонтова был дан другой эпитет: «парус отдаленный». Почему происходит его замена? Слово «одинокий» поставленное в конец строки, звучит трагичнее, разжег рождает сочувствие, стремление приблизиться к парусу, понять его. «Отдаленный» — спокойный эпитет, можно с берега любоваться «отдаленным парусом», за «парусом одиноким» хочется устремиться. Эпитет «одинокий» прорезает почти акварельную по мягкости тонов картину и преобразует ее. Это не только зрительный, но и эмоциональный образ. Картина сразу очеловечена, она вызывает встревоженность и участие. И поэт начинает разгадывать тайну паруса вопросами: «Что ищет он в стране далекой? Что кинул он в краю родном?».

Мысль поэта, увлеченная парусом в просторы морской стихии, открывает новую картину:

«Играют волны, ветер свищет,
И мачта гнется и скрипит».

В картине Айвазовского «Море» (1885 г.), на первый взгляд, все напоминает стихию лермонтовского пейзажа. Смятение неба и волн, мгlistый туман, скрывающий солнце и горы, накренившийся от порыва ветра корабль. Но у Лермонтова сила волн радостна («играют волны»), в буйстве ветра есть что-то призывное («ветер свищет»), беззащитно гнущаяся, скрипящая мачта не рождает у паруса крика о спасении. Буря не страшна ему («он счастья не ищет»), она не отнимает у него радостей жизни: их не было (он «не от счастья бежит»).

В картине Айвазовского корабль силится дотачиться до берега, с которым его связывает (композиционно) рука человека, с волнением указывающего на обессиленное борьбой судно. Вот этой усталости от бури, жажды спасения, страха перед жуткой мглой бушующего моря в картине Лермонтова нет. Но отсутствие желанного «счастья» не означает бесцельности.

В черновике была такая строка: «Увы! Он ничего не ищет...».

Лермонтов убирает слово «ничего». Не всеобщее отрицание, не всепоглощающая горечь, когда уже неважно, что окружает тебя, направляет парус. Но что же?

И еще одна картина моря открывается нам в этом путешествии с лермонтовским парусом.

«Под ним струя светлей лазури,
Над ним луч солнца золотой»

Какие радостные краски охватили парус! Они еще ярче от того, что тона контрастны (золото солнечных лучей и лазурь моря). Они готовы взять его в плен. Это сияние, окружившее парус, подчеркнуто предложениями: «под ним» — «над ним».

В черновом варианте порядок слов был иной: «Струя под ним светлей лазури». Лермонтов выделяет предлог в начало фразы и этим усиливает ощущение всеохватывающей красоты картины сияющего моря. Но парус преодолевает это искушение красоты («он, мятежный, просит бури»).

Если учащиеся не смогут сразу сказать, зачем Лермонтов в третьей строфе дает столь радостную, манящую картину моря, им можно показать этюд Куинджи «Море». (Государственный Русский музей). Высокий берег озарен солнцем, под ним синяя бездна моря. Но оно все светлеет, уходя к горизонту, будто растворяется в солнечных лучах. И нам кажется, что глубина этих красок всеильна, что мы готовы раствориться в этой яркой синеве, пронизанной солнечным дыханием. Ребята говорят, что в лермонтовской картине нет берега, нет облака на горизонте, как у Куинджи. Но главное, вероятно, не в этом.

Могло ли быть такое чувство, которое возникает при рассмотрении картины Куинджи, у Лермонтовского паруса? Вряд ли. Он отталкивается от этого поглощающего энергию сияния, он «просит бури», ибо не безмятежное успокоение, а ощущение силы своих возможностей, открывающихся в борьбе, приносит человеку удовлетворение.

Чтобы показать, что сочувствие мятежному парусу было глубоким и естественным чувством Лермонтова, можно прочесть в классе строки из других стихотворений поэта, где его собственные желания выражены в более прямой форме («Я жить хочу!» и «Желание» 1832 г.).

Разумеется, сопоставление «Паруса» с этими стихотворениями Лермонтова не обязательная часть анализа. Мы приводим ее потому, что считаем праздным говорить о символике поэтического образа в 6 классе. В то же время детям необходимо почувствовать, что мятежный парус близок Лермонтову, но не сливается с ним и что эта близость в изучаемом ими стихотворении выражена не в такой прямой форме, как мысли «Желания» или «Я жить хочу...».

Заключительным этапом работы, проверкой глубины понимания стихотворения служит выразительное чтение. Оно «овеществляет» в интонациях человеческого голоса чувства и мысли, вызванные поэтическими образами. Чтение стихотворения не может состояться без глубокого постижения смысла стихотворения, без конкретного видения тех картин, которые оно несет в себе, без взволнованности, зараженности теми чувствами, которые тревожат поэта. Об этом очень хорошо писал Г. В. Артоболевский: «Для того, чтобы слушатель «увидел» нужный образ, сам исполнитель должен увидеть его. Полное понимание произведения невозможно, если чтец «не решит» для себя его образы, не расшифрует их творчески. Не только при исполнении, но даже при немом чтении стихотворения Пушкина «Буря»... воображение рисует мне гравюру, на которой представлен этот сюжет в его романтической живописности: взметенные волны, клубящиеся тучи, прорезанные молнией, и на этом черном фоне ослепительная женская фигура с развевающимся покрывалом, как в начале прошлого века изображали балерин. И никаких красок — только черное и белое. Таково мое «рабочее решение» этого образа. Соответствует ли он картине, представляющейся Пушкину? Кто знает, да и нужно ли знать? У всякого художника, как и у всякого читателя, есть право на субъективность восприятия».²⁰

Анализ «Паруса», проведенный нами, уже помог детям найти «рабочее решение», разбудить творческое воображение. Теперь наша задача — собрать впечатления и мысли, полученные при чтении и анализе воедино, дать возможность детям осуществить их творчески в выразительном чтении.

Непосредственная подготовка к выразительному чтению предполагает не только «оформление» результатов анализа, но и обогащение, углубление их. Мы пытаемся охватить стихотворение в целом новым взглядом.

Какое настроение должно пронизывать все чтение? Тревожной грусти, внутреннего беспокойства — отвечают дети, понимая теперь, что в резкой прерывистой смене контрастных картин моря, в динамической смене вопросов и восклицаний есть беспокойство порыва. Найти основную мелодию, лейт-мотив чтения очень важно для цельности, законченности впечатлений при слушании стихотворения. Об этом тоже справедливо писал Артоболевский: «При нормальной своей краткости лирическое стихотворение обычно выявляет одну ведущую тенденцию... Нельзя, например, начав стихотворение Лермонтова «Парус» в элегическом певучем тоне, внезапно поставить вопрос:

Что ищет он в стране далекой?

²⁰ Г. В. Артоболевский. Очерки по художественному чтению. М., Учпедгиз, 1959, стр. 117—118.

с бытовой конкретностью, точно на эту фразу может последовать немедленный ответ: «устриц» или «сельдей». ²¹ Но лейт-мотив чтения не отменяет разнообразие эмоциональных оттенков, тем более в таком стихотворении, которое пронизано романтическими контрастами. Поэтому мы предлагаем классу составить «партитуру чувств» лермонтовского «Паруса».

В разборе «Паруса» мы пытаемся ввести литературный анализ на языке образов искусства, сделать анализ в известной степени художественным. Поэтому помогают живописные полотна, отталкиваясь от которых ученики создают в воображении своим лермонтовские пейзажи. Этому содействует и сюжетность разбора, который строится как путешествие с лермонтовским парусом. Но, разбудив воображение учеников, мы стремимся сдержать его произвольность, направить его в русло авторских чувств и мыслей. В устном рисовании есть известная опасность подмены поэтического произведения собственным опытом. Поэтому намерения поэта, объективную тенденцию авторского замысла мы проясняем на материале черновых вариантов «Паруса». Все это позволяет, на наш взгляд, добиться естественного соединения эмоционального и логического, субъективного и объективного начал в разборе стихотворения.

Как выглядело осуществление этого урока в классе? Какова была последовательность и характер вопросов? В чем испытывали затруднение ученики и как удавалось преодолеть их? Все это совершенно непосредственно интересует учителя. Поэтому ниже мы приводим стенограмму урока.

Учитель. Ребята! Вероятно, многие из вас видели море, любовались им. Такие встречи с морем были для вас праздником и надолго запомнились. И, наверное, бывали такие минуты, когда вы оставались наедине с морем. О чем вам думалось тогда, что вы чувствовали?

1 ученик. Море красивое, оно живое, как будто говорит с тобой, волны накатываются на берег и что-то журчат, шепчут, а иногда вдруг звонко всплескивают.

2 ученик. Тебя тянет в даль, за горизонт.

Учитель. Почему же появляется это чувство, как будто тебя тянет, манит в свою даль море?

Ученик. Красота такая. Утром горизонт далеко. Кажется, что море бесконечно. Огромное море и манит.

Учитель. Хорошо вы сказали, ребята. А теперь посмотрим, какое настроение и какие мысли вызвало море у М. Ю. Лермонтова. Вынужденный уйти из Московского Университета из-за участия в студенческих волнениях, Лермонтов переезжает в Петербург. Императорская столица встречает его чиновной скукой, холодом самодовольства светских гостиных,

равнодушным отказом на его просьбу принять его в Петербургский университет. Лермонтову 18 лет. Надо как-то решить свою судьбу. Родственники склоняют его к поступлению в школу гвардейских подпрапорщиков. (Показывается фотография: длинный, скучный в своем однообразии фасад угрюмого здания). Знакомые утешают: «На военной службе вы так же будете иметь возможность, чтобы отличиться; с умом и способностями можно всюду стать счастливым». Этого ли счастья ищет восемнадцатилетний поэт? Как-то, оказавшись за пределами душевного Петербурга у Финского залива, на берегу моря он пишет стихотворение «Парус» (читается). Как вы думаете, почему именно на берегу моря родились эти стихи? Слышится ли в них дыхание моря?

Ученик. Здесь много картин природы.

Учитель. Да, все стихотворение пронизано морскими пейзажами. Посмотрите (стихотворение написано на доске с разбивкой на двустишия), каждая строфа открывается пейзажем. А чем она завершается?

1 ученик. Строфы заканчиваются вопросами, раздумьями.

2 ученик. В первых двух строчках в каждой строфе рассказывается о море и парусе, а в последних двух строчках видны мысли поэта, его чувства.

Учитель. Значит есть, наверное, какая-то связь между картинами моря и размышлениями поэта. Давайте попробуем ее обнаружить и для этого представим себе отчетливо каждую картину, мысленно рисуем ее.

Тихая реплика с места: Ну, вот еще...

Учитель. А отчего же вам кажется такое рисование занятием бесполезным? Ведь поэты часто пытались представить себе совершенно конкретно то, о чем они пишут. Рукописи Пушкина испещрены рисунками. Лермонтов тоже много рисовал на полях листов со стихами. Но были у него и самостоятельные картины. Вот одна акварель его «Парус». (Демонстрируется классу через эпидиаскоп). Так что же, бесполезное это занятие?

Хор голосов: Нет-нет. Будем рисовать!

Учитель. Какую же картину моря вы представляете себе, когда читаете первые строки стихотворения?

Ученик. Где-то море глубокое, туман над морем, вдалеке белеет парус.

Учитель. Довольны вы тем, как это нарисовано?

1 ученик. Нет, он просто повторил, что у Лермонтова.

2 ученик. Здесь не чувствуется, что парус одинокий.

Учитель. Кто же может нарисовать эту картину так, чтобы передать ее настроение?

²¹ Там же, стр. 119.

(Молчание класса). Ну, хорошо. Попробуем вдуматься в эти строки. Может быть, нам помогут и черновые варианты стихотворения. Вы ведь знаете, что даже к самым талантливым поэтам верные и значительные, сильные слова приходят не сразу, что, написав стихотворение, поэт еще долго мучится им, ищет единственно нужных слов, интонаций. У Лермонтова сначала первая строка звучала так:

(Варианты написаны на доске параллельно с основным текстом).

Затем Лермонтов заменил эпитет? Почему вместо «отдаленный» он написал «одинокий»?

1 ученик: Среди большого моря — парус. Лучше слово «одинокий».

2 ученик: В этом слове «одинокий» сильнее передано настроение.

3 ученик: «Отдаленный» — мы что-то видим вдалеке и все. А за «одинокий парус» мы переживаем, он один, маленький, в этом огромном море.

Учитель: Да, в самом одиночестве паруса есть дерзость, протест, он отважился один выдти в это огромное море. Но почему море в этой картине вам кажется огромным, бесконечным?

Ученик: На море туман, все видно как-то неотчетливо, и от этого кажется еще более громадным море. Краю не видно.

Учитель: А какие цвета наполняют эту картину?

1 ученик: Белый и серый.

2 ученик: Нет, серого здесь нет. Белый и голубой.

Учитель: А почему Лермонтов основные цвета картины разводит в крайние точки предложения? Почему «белеет» поставлено в начале строки, а «голубом» в конце?

1 ученик: Ярче можно показать, что море красивое.

2 ученик: Чтобы парус четко выделялся, чтобы мы сразу заметили его.

3 ученик: А я думаю, что Лермонтов так написал, чтобы мы почувствовали, как велика ширь морская.

Учитель: Мне кажется, что вы уже представили себе настроение и контуры первой картины лермонтовского «Паруса». А теперь посмотрите на картину русского художника Сильвестра Щедрина, написанную в 20-х годах прошлого века в Италии, «Вид Амальфи близ Неаполя». (Демонстрируется классу через эпидиаскоп). Похожа ли она на лермонтовскую или отличается от нее?

Ученик: Картина у Щедрина красивая. Только здесь 2 паруса.

Учитель: Только ли в этом дело?

1 ученик: Здесь как-то спокойно. Море тихое, ласковое.

2 ученик: И краски здесь яркие, нарядные. У Лермон-

това голубовато-белые тона, а здесь все ярче. Здесь нет такого тумана, который создает тревогу.

3 ученик: Когда смотришь на картину Щедрина, не волнуешься за парус, что он один. Здесь море не огромное, везде берега видны, нет открытого моря.

Учитель: Картина Щедрина успокаивает нас, лермонтовский пейзаж тревожит. Как же открывается эта тревога в следующих двух строчках? Почему рождаются эти вопросы?

Ученик: Когда мы видим одинокий парус в огромном море, нам хочется узнать, зачем он поплыл, ведь он может погибнуть.

Учитель: Да, мы задумываемся о судьбе паруса, мы хотим понять, что заставило его покинуть «край родной» и чего он ищет. А почему Лермонтов выбирает здесь слово «кинул»? Как еще можно было бы сказать об этом расставании с родным краем?

Класс: Бросил, потерял.

Учитель: Так почему же именно «кинул»?

1 ученик: «Потерял» нельзя сказать, он по своей воле уплывает, это не случайно он отправился в море.

2 ученик: «Бросил» — значило бы просто рассердился.

Учитель: В слове «кинул» есть высокое значение от старинного, торжественного «покидать», оставлять. Это не случайная прогулка. В этом слове слышится и сочувствие поэта одинокому парусу. И как бы сопроводящая парус в его дерзком странствии по морю, Лермонтов открывает нам еще одну картину. Похожа ли она на предыдущую?

1 ученик: Нет, там была смутная тревога, а здесь сильный ветер, буря, ярость морская.

2 ученик: Раньше мы едва видели парус, он как точка какая-то белел на горизонте сквозь туман. А здесь мы ближе его видим, мачту видим, слышим, как она скрипит. Как будто прорвались мы к парусу.

Учитель: Страшная ли это картина?

1 ученик: Грозная, а не страшная. Волны играют.

2 ученик: Парус, сопротивляется буре. Мачта гнется, но он не сдаётся.

Учитель: Вспомните, в каком значении употребляется «свищет» в былинах?

Ученик: Страх наводит Соловей-разбойник, когда свищет.

Учитель: Только ли в этом значении употребляется глагол?

1 ученик: Нет, бывает в значении позвать.

2 ученик: А еще на судах морских бывает такая команда: «Свистать всех наверх!» Значит, позвать всех.

Учитель: Итак, в лермонтовской картине моря есть что-то ужасное и в то же время вдохновенное, есть какой-то радост-

ный порыв в этих играющих волнах, и призывает свист ветра. Вам, наверное, уже знакомо это чувство ужаса и восторга при встрече с опасностью. Помните, в повести Катаева «Белеет парус одинокий» Гаврик и Петя в восставшем, взбудораженном волнением революции городе чувствуют, что их бродячая жизнь «восхитительная и жуткая». А теперь посмотрите на картину Айвазовского «Море». Какие чувства вызывает она у вас?

1 ученик: Здесь волны не играют, а бушуют, небо все черное.

2 ученик: Тут мрачно, ураган, корабль клонится, он вот-вот остановится, у него сил нет.

3 ученик: Этот корабль хочет спасти, а лермонтовский парус не боится бури.

Учитель: Почему же буря не страшна парусу?

1 ученик: Он сам пошел ей навстречу, никто его не посылал.

2 ученик: Парусу все равно, что произойдет.

Учитель: Посмотрите, может быть, черновик стихотворения поможет разрешить ваш спор. У Лермонтова сначала третья строка звучала так:

Увы! он ничего не ищет...

Потом появилось другое:

Увы! он счастья не ищет
И не от счастья бежит.

1 ученик: Нет, парус ищет чего-то. Если бы ему было все равно, то зачем он поплыл? Он что-то другое, не счастье, а другое ищет.

2 ученик: Он «не от счастья бежит», ему нечего терять, раньше не было счастья, но он его и не ищет, его другое привлекает.

Учитель: А теперь взгляните в последнюю картину. Как будто осуществилась в природе эта возможность счастья:

Под ним струя светлей лазури,
Над ним луч солнца золотой.

Зачем Лермонтов дает в конце стихотворения столь радостную, яркую картину моря?

Ученик: Он хотел показать, что парус добился...

Учитель: А разве парус наслаждался этим сиянием лазури, этим блеском солнца? Посмотрите на этюд Куинджи «Море». Здесь тоже, как у Лермонтова, слиты контрастные краски, но такая густая, бездонная синева у этого моря, такая озаренность солнцем во всей картине, что нам хочется, пожалуй, раствориться в этом чуде, отдаться этой красоте. А лермонтовский парус забывается в ней?

1 ученик: Нет, это безмятежное счастье его не устраивает, он просит бури, он не хочет спокойно плыть, он ждет бурю.

2 ученик: Парус не смотрит на эту красоту, его увлекают страстные порывы. Вместо того, чтобы радоваться, он просит бурю.

Учитель: Вы как будто верно ощутили эту картину и чувства, которые владеют парусом. Подумайте теперь, почему Лермонтов изменил порядок слов в первой строке (на доске черновик: «Струя под ним светлей лазури»).

Ученик: Так сразу ясно, что всюду хорошо: и под ним, и над ним. Но он все-таки этой красоты не хочет.

Ученик: От этого картина становится шире и радостнее.

Учитель: Ну, вот мы и совершили путешествие вместе с парусом. Открыли ли мы его тайну, поняли ли, что заставило его отправиться в странствие по изменчивому морю?».

На этом мы обрываем стенограмму урока. Дальнейшее его течение не представляет особых трудностей и уже описано нами выше. Центром заключающих анализ размышлений становится вопрос с том, сочувствует ли Лермонтов мятежному парусу, в чем сочувствие проявляется. Урок завершается работой над выразительным чтением «Паруса».

В качестве задания, которое помогло бы нам проверить, насколько глубоко понято стихотворение шестиклассниками и не заслонили ли пейзажи художников литературного текста, основы нашей работы, были даны уже знакомые читателю вопросы:

1. Почему Лермонтов в начале стихотворения называет парус одиноким, а в конце мятежным?

2. Какая картина стихотворения Лермонтова понравилась вам более других и видится отчетливо?

Из 26 работ неверных ответов на первый вопрос только 3. Остальные сумели найти и оправдать движение мысли стихотворения. Приведем полностью три работы, чтобы можно было увидеть связь между смысловым и образным постижением стихотворения.

1. «Парус в море кажется совсем маленькой точкой, он совершенно один. Парус ничтожен перед безграничным морем. И его даже немного жаль. Кажется, что вот набегит волна и скроет его, и все. И никто не сможет его спасти, ведь он один во всем море. Поэтому Лермонтов в начале стихотворения называет парус одиноким. Потом, уже в конце стихотворения Лермонтов называет парус мятежным. Поэт все время наблюдал за парусом. Он видел, как парус боролся с волнами. И Лермонтов был уже спокоен за него. Парус не прекратил своего плавания, он не испугался бури. И Лермонтов назвал этот парус мятежным.

Туманная гладь моря. Утро. В это время море бывает очень красивым, но туман застилает его, небо сливается с водой. И не видно ни конца, ни края этого моря. На горизонте еле-еле белеет одинокий парус. Он плавно качается на волнах и медленно продвигается. И сразу в голове возникают вопросы: «Что ищет он в стране далекой, что кинул он в краю родном?»

2. «М. Ю. Лермонтов, стремясь с самого начала стихотворения передать свою привязанность к этому белеющему вдали парусу, чтобы каждый ощутил такое же волнение, в начале называет парус одиноким. И мы чувствуем, что нам уже не безразличен этот смельчак, один в безбрежном море. А конец стихотворения совсем другой. Парус стал мятежным. Он не хочет остаться в такой волнующей душу красоте, а стремится предаться прихотливости волн, похвастать с разгневанной стихией моря. Он мятежный, то есть парус, который предается страсти, парус, который хочет увидеть свои силы и возможности в борьбе.

При чтении «Паруса», мне представляется первая картина. Море. Оно безграничное, широкое и волнующееся. Синеющий туман. Он на горизонте, там, где небо сошлось с морем. И на безбрежной морской глади — парус. Белой точкой виден он с берега. А вокруг него — необъятная широта морская».

3. «Широко раскинулось безбрежное море. В голубом тумане белеет одинокий белый парус. Он кажется легким и прозрачным. Белый парус, как будто чайка вьется в вышине, плавно скользит по волнам. Один, далеко, в открытом море действительно одинокий, как сказано в стихотворении. В начале стихотворения встает картина безбрежного моря, в котором один белый маленький парус. Он одиноко реет в голубом просторе. Затем встает картина бури. Мы видим как парус сопротивляется. Он борется с бурей, но в тоже время и хочет ее. Поэт называет парус мятежным. Почему же он так назвал маленький белый парус мятежным? Парус искал жизнь, полную опасности. Значит, для него был покой только в бурях. Он просит лишь бури. А раз он просит опасности и бури — он мятежный».

Интерес к устному рисованию лермонтовских пейзажей выражен следующим образом: первая картина развернута в 12 работах, вторая — в семи, третья в трех. Устное рисование пейзажей пронизано лермонтовским настроением. В первой картине ученики стараются передать зыбкость контуров и таинственность желаний паруса. Они называют его «легким», «прозрачным», «воздушным» и он тает в голубом тумане моря». Один из учеников пишет, что «парус быстро удаляется, покачивая своими крыльями, как будто прощаясь с родным краем». В раскрытии второй картины усилия шестиклассников сосредоточены на том, чтобы показать мужество, непреклон-

ность паруса, который им представляется теперь «маленьким, но не беззащитным». «Море хочет пригнать его к берегу, но он упирается». «Играющие волны с шумом накатываются на лодку. Свищет ветер и рвет парус. Скрипит мачта, и кажется, она вот-вот сломается и лодка пойдет на дно. Но отступает море и парус белеет на волнах».

В последней картине ученикам хочется подчеркнуть, что красота и покой не остановят движения паруса. Вот одна из характерных работ: «Широко раскинулось лазурное море. Небо над ним синее, синее, как само море. Ярко светит горячее солнце. Его лучи делают воду около лодки совсем прозрачной. Тихо-тихо. Но где-то вдалеке надвигается буря, и белоснежный парус мчится навстречу ей».

Из ответов на второй вопрос задания в двух случаях мы встретили соединение лермонтовских картин. Но оно не было слиянием их, в четкой сюжетной последовательности прослеживаются картины моря в «Парусе». Очевидно, этих учеников затруднял выбор определенной картины, они не могли отдать предпочтение одной из них. Неудач в этом классе мало: в одной работе мы не встречаем картины моря. В одном случае происходит «затмение»: Айвазовский заслонил Лермонтова:

«Мне понравилась картина «Буря». Разбушевавшаяся стихия швыряет в разные стороны корабль. Берег близко, но корабль его не может достичь. На берегу стоят несколько людей, они показывают дорогу кораблю. Шторм становится все сильнее. Небо стало совсем темным».

В целом же результаты урока, в котором разбор «Паруса» велся на конкретном сопоставлении с картинами художников, нас вполне удовлетворили. Для того, чтобы проверить, не случайное ли это впечатление, мы провели подобный урок без работы над картинами в параллельном 6 классе.²² Результаты опроса оказались разительно несхожими: Из 27 учеников только 13 верно осмыслили идею «Паруса». 6 человек избегали прямого ответа на первый вопрос, ограничиваясь пересказом стихотворения, 5 учеников искаженно трактовали смысл, трое вообще не ответили на первый вопрос. Искажения смысла «Паруса», правда, далеки от вульгарного социологизма, но психологически они не менее чужды Лермонтову: «В родном краю парусу жилось плохо, и он решил уплыть в далекую страну, думая, что там найдет покой». Разумеется развитых учеников и чисто литературный анализ привел к желаемым выводам. Вот их работы:

1. «Почему Лермонтов в начале стихотворения называет парус одиноким, а в конце мятежным? Я думаю это потому, что

²² Эксперимент проводился в 294 школе г. Ленинграда.

автор в начале стихотворения видит только одинокий парус. Автора интересует судьба этого паруса. Он спрашивает: «Что ищет он в стране далекой? Что кинул он в краю родном?» Автор хочет разгадать судьбу паруса. А в конце стихотворения он разгадывает судьбу паруса. Парусу предоставляется счастье, но парус не хочет счастья. Он просит бури. Поэтому автор называет его мятежным».

2. «Я думаю, что Лермонтов в начале своего стихотворения называет «Парус» одиноким для того, чтобы вызвать у читателя сочувствие к опасным плаваниям «Паруса» в море. Лермонтов потому называет «Парус» мятежным, что несмотря на опасность плавания «Парус» не хочет покоя, а стремится к буре».

И опять в этих работах мы встречаемся с четкой соотнесенностью ответов на первый и второй вопрос, зависимостью постижения смысла стихотворения от развитости воображения читателя. Картины моря в устном рисовании оживают лишь в нескольких случаях, и тогда смысл «Паруса» трактуется верно. Вот один из таких примеров:

«Море окутано туманом. Какая-то заманчивая тишина. Похоже, что это затишье перед бурей. Небо голубое, но уже на нем появляются облака. В этой тишине где-то далеко, далеко виден одинокий белеющий парус. В начале стихотворения мы еще не знаем паруса, и он нам кажется одиноким. Потом мы уже видим, что парус не такой одинокий, он нас поражает своей смелостью. На него набегают волны, но он не поворачивает назад, а стремится вперед. В конце стихотворения Лермонтов называет парус мятежным».

Однако подавляющее большинство ответов на второй вопрос обнаруживает, что урок без включения живописи не разбудил воображения шестиклассников. В трех случаях картина моря вовсе отсутствует, в 4-х сливаются разные по настроению картины (1 и 2, 1 и 3, 2 и 3) 10 учеников излагают Лермонтова прозаически, ограничиваясь прямым повторением текста. 5 картин нарисованы детально, но не передают лермонтовского настроения. Рисуются вообще бури, она изображается безотносительно к контексту стихотворения, поэтической мысли «Паруса».

«Небо закрыто тучами! Может быть скоро загремит гром и засверкает молния. Чувствуется, что вот наступит темнота».

«Надвигаются тучи. Дует ветер. На море появляется зыбь. Вдруг стало тихо. В тишине прозвучал удар грома и сверкнула молния. Появились валы и покатались к берегу. Пошел дождь».

Эта отвлеченность от лермонтовской картины моря ничем не лучше, чем подавление лермонтовского пейзажа живописным полотном. Здесь жизненные впечатления подменяют восприятие произведения искусства. Кроме того, в этих и других ра-

ботах не соблюдается одно из основных условий устного рисования — одномоментность изображения. Конкретность видения, насыщенность изображения компенсируются сменой действия. Сознание шестиклассников динамично, это естественно. Сам дух лермонтовского стихотворения подсказывает действие, порыв. Но ведь и в статичной картине можно обозначить движение. Во этого-то и не сумели сделать ученики, лишённые встречи с полотнами художников.

Для дополнительной проверки тех приемов ведения урока, которые казались нам наиболее эффективными, мы провели занятие по «Парусу» в одном из тех классов, где проходил опрос по анкете, давший удивительно слабые результаты, обнаруживший полное непонимание смысла стихотворения. После нашего урока был повторно проведен письменный опрос. Из 36 учеников, писавших работу, 28 справились с первым вопросом и обнаружили вполне удовлетворительное понимание смысла стихотворения.

Вот несколько ответов учащихся на этот вопрос. Они позволяют убедиться, что шестиклассники не только отошли от вульгарного социологизма, неестественно навязанного им, но и нашли свои слова для выражения верной мысли. Разнообразие интонаций, стиля, образов свидетельствует о том, что здесь дело не только в цепкой памяти шестиклассников. Они прочувствовали стихотворение и поняли его. Их ответы кажутся удивительными рядом с их же анкетами, собранными раньше.

1. «Почему в начале стихотворения «Парус» М. Ю. Лермонтов называет парус одиноким, а в конце мятежным?»

Лермонтов называет парус одиноким потому, что парус белеет далеко в море, кругом только море и нет никаких судов, и кажется, что парус беспомощен, слаб по сравнению с морем, таким широким, раздольным. В стихотворении Лермонтова есть такие строчки.

...Под ним струя светлей лазури,
Над ним луч солнца золотой,
А он, мятежный, просит бури
Как будто в буре есть покой.

В этих строчках Лермонтов хочет показать, что парус не такой, каким мы его вначале считаем. Этот парус не хочет легкого жития, а хочет бури, поэтому Лермонтов назвал его мятежным».

2. «Лермонтов называет парус одиноким потому, что он маленький, а море такое большое, и парус в этом огромном

море один. Он не боится ни волн, ни того, что может мачта сломаться, он хочет победить эту разбушевавшуюся стихию. И мятежным Лермонтов называет его потому что ему не надо было золотого солнца, лазурной струи, ему надо было бури, в ней для паруса покой».

III. «В первых строчках стихотворения Лермонтов называет парус одиноким. И кажется, что парус оторван от всего мира. Но здесь нет осуждения. В конце стихотворения Лермонтов называет парус мятежным. Все впечатления не остановят парус, он не хочет спокойной жизни и стремится к буре, чтобы бороться. Парус находит в ней наслаждение, ему не хочется оставаться в спокойном, красивом море. У паруса не было счастья, и оно ему не нужно, ему нужна борьба, чтобы чувствовать свое существование. Парус находит в буре удовлетворение».

IV. «В начале стихотворения М. Ю. Лермонтова парус назван одиноким. Это показывает ширь моря и страх, тревогу перед ним наедине. Один парус среди моря очень маленький, бессильный.

Потом Лермонтов описывает море, зовущее парус. И когда парус борется со стихией, то он находит в этой борьбе какое-то упоение. Парус не хочет находиться в покое и может вести борьбу с таким страшным врагом, как бушующее, неумолкающее море».

Таких ответов можно было бы привести много больше, но и без того характер их ясен. Из 36 учеников только двое не ответили на этот вопрос. Для шести человек смысл стихотворения остается не проясненным окончательно. Ошибки в трактовке стихотворения здесь обычно связаны с модернизацией содержания, введением мотива, которого у Лермонтова нет.

«Лермонтов называет парус мятежным потому, что парус вышел в море и остался один на один с морем, а в конце называет мятежным потому, что парус сам хочет найти красоту и не хочет наслаждаться тем, что уже есть».

Вторая причина непонимания «Паруса» — остатки аллегорической трактовки стихотворения, но теперь уже не в социологическом, а этическом плане.

«М. Ю. Лермонтов в начале стихотворения описывает сначала парус одинокий, беззащитный среди огромного моря. Иногда и человек бывает такой одинокий, и если он попадает в хороший коллектив и там будут хорошие друзья, то этот человек будет себя чувствовать хорошо среди друзей. Так и «Парус» в стихотворении М. Ю. Лермонтова».

Сравнительно небольшое количество неверных ответов (6 из 36) по сравнению с катастрофическим непониманием

«Паруса» в прошлых анкетах, разумеется, свидетельствует о плодотворности избранного нами пути. Путь к пониманию смысла «Паруса» лежит через конкретное видение детьми картин моря, созданных поэтом. В этом нас еще раз убедило соотношение 1 и 2 ответов в письменных работах. Как правило, именно те ученики, которые не смогли ясно представить себе одну из картин стихотворения, давали неверные ответы на первый вопрос, в котором требуется осмыслить содержание стихотворения. Непонимание смысла, таким образом, прямо зависит от неразвитости воображения, видения. Такое сочетание естественно, так как в искусстве общая мысль проникает в сознание через конкретные картины жизни.

В целом ответы на второй вопрос (описание картины моря) оказались вполне удовлетворительными. Из 36 анкет ответ на этот вопрос совершенно отсутствовал только в 2-х работах, в 3-х работах происходило слияние разнородных по настроению пейзажей лермонтовского стихотворения. Остальные работы передавали настроение картин лермонтовского стихотворения, причем заметно усилился интерес ребят к картине бури (19 работ, картина первой строфы — 10 работ, картина третьей строфы 9 работ). Само соотношение в выборе картин свидетельствует о том, что ассоциация «парус-бура» стала характерной для шестиклассников после проведенного анализа. Вот одна из характерных работ:

«Все небо покрыто тяжелыми свинцовыми тучами, высокие волны вздымаются к небу, и среди всего этого небольшой парус, борющийся с грозной стихией. У маленького суденышка согнута мачта. Но он не хочет сдаваться природе. Парус натянут ветром так сильно, что сейчас вот-вот порвется крепкая ткань».

Итак, даже в слабом классе, где «Парус» на первых порах казался совершенно недоступным, анализ с включением живописных полотен, прием контрастного сопоставления живописного и литературного пейзажа, безусловно оправдал себя. При этом картины художников, как правило, не заслонили литературный текст и устное рисование в домашнем задании протекло в русле лермонтовских пейзажей. Только в трех случаях нам удалось обнаружить в работах шестиклассников подчинение художнику, а не поэту. Все эти три случая падают на картину последней строфы, которую мы сравнивали с пейзажем Куинджи и которая, очевидно, слишком сложна по настроению и притягательна для взора, чтобы от нее могли оттолкнуться, преодолеть ее воздействие слабые ученики шестого класса. Но общие результаты проведенного анализа так ободрающе, что стоит принять этот путь.

«Сюжет» школьного анализа определяется педагогическими целями преподавания и уровнем возрастного развития. В связи с этим можно наметить доминантный путь анализа для разных стадий школьного обучения: 4—6 классы — «целостный анализ»; 7—8 классы — анализ системы образов; 9—10 классы — проблемный анализ.²⁴

Вместе с тем, живое разнообразие условий школьной работы, разнохарактерность восприятия литературы даже детьми одного возраста побуждает искать дополнительные аргументы выбора пути анализа. С целью поиска и определения этих аргументов нами был проведен эксперимент по сопоставлению восприятия рассказа И. С. Тургенева «Муму» в 4 классах городской и сельской школы, о котором мы ведем речь в следующем разделе.

Неверный выбор пути анализа может иметь самые печальные последствия для оценки произведения учениками. Когда учитель прямо переносит одну из проблем, волнующих литературоведов, в школьный анализ, это часто приводит к схематизации анализа, неверному его течению. «При изучении романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин», — пишет Д. А. Сладкова в работе «Проблемное преподавание литературы в старших классах средней школы», — главная проблема — своеобразие пушкинского лиризма, при изучении романа Лермонтова «Герой нашего времени» — своеобразие лермонтовского психологизма».²⁵

Нисколько не отменяя задач историко-литературного образования учащихся, мы с полным убеждением должны сказать о нереальности этих вопросов в качестве центральных проблем анализа. В восьмом классе, в период обостренной нравственной оценки явлений искусства, мы должны от судебных, характеров героев идти к определению авторской позиции, своеобразие мировоззрения и творческого метода писателя. Стартовой площадкой нельзя объявлять финиш. В этом слышится бесполезный в методике преподавания литературы волюнтаризм. Если исходить из учета восприятия произведений восьмиклассниками, из их реальных интересов, на которые учитель должен опереться, чтобы вести к новым, более высоким уровням развития, следует определить исходные проблемы анализа иначе.

Для пушкинского романа общим проблемным вопросом оказывается такой: «Почему Онегин отверг любовь уездной барышни и так страстно полюбил Татьяну в Петербурге?».

²⁴ Обоснование выбора доминантного пути анализа см. в статье «Проблемное изучение литературного произведения и другие пути школьного разбора». — «Литература в школе», 1972, № 3.

²⁵ Д. А. Сладкова. Проблемное преподавание литературы в старших классах средней школы. Издательство Казанского университета, 1967, стр. 4.

Для романа Лермонтова центральный вопрос анализа выдвинут авторским предисловием: «Действительно ли Печорин — герой своего времени?».

Проблемная организация пути анализа может строиться по способу «соподчинения» и «последовательного подчинения» частных вопросов общему.

Цепочку вопросов, возникающих друг за другом («последовательное подчинение»), нам уже приходилось описывать на примере «Евгения Онегина».

Путь соподчинения частных проблемных ситуаций общему проблемному вопросу мы избрали для анализа романа Лермонтова «Герой нашего времени». Уроки, посвященные последовательному рассмотрению частей романа, организованы как отдельные проблемные ситуации, каждая из которых создана «своим» проблемным вопросом:

1 урок. «Странный человек» (повесть «Бэла»). Кто Печорин — виновник или жертва трагедии?

2 урок. «Об чем было нам говорить?» («Максим Максимыч»). Кто более прав в отношении друг к другу: Печорин или Максим Максимович?

3 урок. «Какое дело мне до радостей и бедствий человеческих?» («Тамань»). Почему Печорин так страстно хотел и не смог войти в круг контрабандистов?

4 урок. «За что они все меня ненавидят?» («Княжна Мэри»). Кто победил в поединке: Печорин или общество?

5 урок. «Неужели зло так привлекательно?» («Княжна Мэри»). За что любят Печорина, если он приносит страдание?

6 урок. «Зачем я жил? Для какой цели у родился?» («Фаталист»). К кому относится название последней части романа?

7 урок. «Отчего же вы не веруете в действительность Печорина?» (Предисловие к роману и предисловие к «Журналу Печорина»). В чем автор согласен с Печориным и в чем спорит с ним?

Каждая из этих проблемных ситуаций подчинена решению общего вопроса «Действительно ли Печорин — герой своего времени?», но эта связь «соподчинения», а не «последовательного подчинения», как было при изучении «Евгения Онегина».

Таким образом, функциональное рассмотрение путей анализа позволяет реально учитывать художественную природу произведения и читательское восприятие учеников, позволяет сделать школьный разбор действенным средством литературного развития.

В то же время функциональный подход к школьному анализу стремится выявить, какие читательские качества и с помощью каких приемов изучения необходимо развить для полноценного эстетического восприятия произведения искусства.