

Грек Антонина Григорьевна
(из Сборника трудов по материалам
VI Всероссийской научно-методической конференции
«Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество», М., 2014)

**ОБ ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:
НАУКА И ШКОЛА**

*...ведь искусство не есть механическое
соединение какого-то ЧТО с каким-то КАК,
а целостное двойное КАК, – т.е. как
художник выражает и как он видит мир.*

Вяч. Иванов

Аннотация. Язык художественной литературы, природа «поэтического» и эстетического феноменов в произведениях словесного творчества составляют предмет поэтики как научной дисциплины и входят в содержание филологического образования современных школьников. Статья включает краткий очерк достижений отечественной науки в области поэтики и аналитический обзор проблем стилистики художественной речи в школьных учебниках по языку и литературе. Недостатки школьного образования в изучении языка художественной литературы побуждают к преобразованиям, учитывающим содержание научного знания, адресата-школьника, уровень компетентности учителя.

Ключевые слова. Язык, художественная литература, наука, поэтика, текст, автор, школьное образование, учебники, просвещение.

В середине XIX в. известный языковед и автор одного из популярных и «долговечных» учебников «О преподавании отечественного языка» Ф.И. Буслаев подчёркивал важность двух ступеней в овладении грамматикой, низшей и высшей. На «высшей ступени», по мысли учёного и педагога, «грамматика является наукою: здесь выступает сравнительное и историческое языкознание в связи с чтением церковнославянской, древнерусской и новой литературы» [6; 67]. Следующий, XX век в истории отечественной педагогики был отмечен автономностью в преподавании языка и литературы, неоправданной редукцией знаний из истории русского языка – при сохранении принципа историзма в преподавании литературы. Стилистические знания в обучении языку отчасти оказались связанными с работой над культурой речи и – по остаточному принципу – с текстами русской литературы, предстоящими школьникам в рамках литературного образования. Знакомство с поэтикой ограничивалось небольшим набором риторических приёмов и фигур, известных со времён античности и средневековья. Между тем и древние и новые поэтики, сами

поэты и писатели свидетельствуют понимание внутренней укоренённости поэзии в самом языке и самой поэзии как *suī generis* языка [34; 363]. Из этого следует первостепенная роль языка, т.е. того, КАК художник выражает своё видение мира, для восприятия художественного произведения, понимания его смыслов, эстетической ценности, гармонизирующей функции.

Отечественными учёными в изучении природы эстетического слова, поэтического языка, специфики художественной речи за последние 100 с небольшим лет сделано было много. Мысли А.А. Потебни о «внутренней форме» языка и слова, простейших эпических формулах типа *косу чесать, высокий берег*, где один из элементов восстанавливает «внутреннюю форму» другого [32; 62, 64], получили развитие в работах Г.О. Винокура, ср.: «в поэтическом языке в принципе нет слов и форм немотивированных, с пустым, мёртвым, произвольно-условным значением» [14; 129, 143], в трудах В.Н. Топорова о мифопоэтической этимологии в поэзии¹ [40]. Взгляды А.Н. Веселовского на историю поэтического языка, эволюцию такой его архаичной формы, как психологический параллелизм («картинка природы» = «картинка человеческой жизни», типа *зеленеть – молодеть, тучи-враги*), развитием других форм образности и «поэтики сюжетов» [7; 106] оказали влияние на исследования в этой области В.В. Виноградова, В.М. Жирмунского, Р.О. Якобсона, а также на работы учёных-филологов следующего поколения: И.И. Ковтуновой, Н.А. Кожевниковой, В.Н. Топорова и др.

В статье В.В. Виноградова, посвящённой словоупотреблению в поэтическом языке А. Ахматовой (1925), главный предмет наблюдений – семантические преобразования слова, разговорных конструкций в контексте индивидуального творчества и отдельного произведения [8, 11]. В работах 30-40-ы гг., посвящённых Пушкину, Виноградов показывает стилевое богатство языка писателя, которое проявляется в усвоении и разработке церковно-славянской традиции, национально-бытового просторечия, связано с влиянием французского языка [9]. Анализу подвергается и поэтическая фразеология Пушкина [10], особенности его повествовательной манеры, смена объектных и субъектных форм синтаксиса, в том числе «сложные комбинации повествовательного языка с формами внутреннего мышления самих персонажей», которые, вслед за Бахтиным, учёный называет несобственно прямой речью [11]. В.М. Жирмунский, изучая в поэзии такие формальные приёмы, как контраст, оксюморон, метафора, эпитет,

¹ Об учебном потенциале примеров с мифопоэтической этимологией на примере слова *радуга* в русской поэзии см. нашу работу [20].

повтор, параллелизм, подчеркнул различие их стилистических функций в эпоху классицизма и романтизма, символизма и нового поколения поэтов. Понимание Жирмунским поэтической традиции как «последовательной смены явлений, при которой одни художественные формы следуют во времени за другими на них непохожими» [21; 23, 58] предполагало интерес к тому, как старая форма наполняется новым содержанием. В связи с творчеством Пушкина, Блока, Ахматовой и других поэтов учёный-филолог писал о парадоксе поэтического словоупотребления, предполагающего наряду с метафоризмом – «безобразность», о «перекличках» между поэтами разных эпох [23], семантической неопределённости символа, авторском синтаксисе, индивидуальной вариативности типовых композиционных форм [22; 8].

Р.О. Якобсон – один из ярких представителей «русского формализма» – в программной статье «Новейшая русская поэзия» (1921) пишет о необходимости создания «поэтической диалектологии», которая бы учитывала центры поэтической культуры, каноны и разного рода поэтические тенденции, архаичные поэтические диалекты и модернистские новшества [45; 272–274]. Другой представитель формальной школы Ю.Н. Тынянов, наблюдая специфику стихотворного языка, формулирует действующий в нём закон «единства и теснота стихового ряда», сказывающихся на перегруппировке синтаксико-семантического членения и связей, динамизации речевого материала [49; 67–68]. О.М. Брик, изучая звуковую структуру стиха, показал, что «звуки, созвучья не только эвфонический придаток, но результат самостоятельного поэтического устремленья», а рифма, аллитерация – «только видимое проявление, частный случай основных эвфонических законов» [6; 117].

Среди оппонентов русских формалистов в понимании задач поэтики был не только В.В. Виноградов, отчасти В.М. Жирмунский, но и М.М. Бахтин. По Бахтину, «эстетический компонент» словесного произведения искусства не совпадает ни с понятием, ни со словом, ни со зрительным представлением, ни с материалом, ни с какой-либо материальной комбинацией, и вместе с тем учёный говорит о необходимости «воспользоваться всей работой лингвистики для понимания техники творчества поэта» [3; 71]. В более поздней работе филолога – «Проблема речевых жанров» – было указано на необходимость различения первичных и вторичных, т.е. литературных, жанров и поставлен вопрос о трансформации первых в составе вторых – более сложных и специфических [4; 430]. Подвергая критическому пересмотру содержание и основные понятия традиционной стилистики и риторики, учёный настаивал на том, что в центре стилистического анализа должно быть высказывание, которое может быть монологичным,

наполненным «диалогическими обертонами», включать смену речевых субъектов [Там же; 463-464, 472]. Взгляды Бахтина на творчество большого художника как на сложный диалог, см. в связи с творчеством Достоевского: «Повсюду – пересечение, созвучие или перебой реплик открытого диалога с репликами внутреннего диалога героев. Повсюду – определённая совокупность идей, мыслей и слов проводится по нескольким неслиянным голосам, звуча в каждом по-иному» [2; 185] – оказали влияние на последующие работы о диалоге как категории поэтики в различных жанрах словесности.

Во второй половине XX в. поэтика по-прежнему воспринимается как одна из привлекательных областей исследования. Усвоение идей и методов значительных филологических работ прошлого происходит на фоне научных открытий, новой методологии, иных принципов описания мира и его состава. Психология человека, осваиваемое им информационное пространство, множественность кодов, обусловленность восприятия и описания мира точкой зрения и позицией наблюдателя – все эти факторы оказывают влияние и на содержание поэтики, и на её задачи и методы. Многообразие и полнота осуществлённого и намеченного в это время заслуживает специальной и отдельной работы². Здесь ограничимся лишь несколькими примерами.

Статья Р.О. Якобсона «Поэзия грамматики и грамматика поэзии» (1961) оказалась программной для изучения разного рода

² Неполный список работ по поэтике, вышедших за последние 20 лет прошлого века включает: В.П. Григорьев. Поэтика слова. М.: Наука, 1979; Е.А. Иванчикова. Синтаксис художественной прозы Достоевского. М.: Наука, 1979; А.Д. Григорьева, Н.Н. Иванова. Язык поэзии XIX – XX вв. Фет. Современная лирика. М.: Наука, 1985; И.И. Ковтунова. Поэтический синтаксис. М.: Наука, 1986; Н.А. Кожевникова. Словоупотребление в русской поэзии начала XX в. М.: Наука, 1986; Исследования по структуре текста. М.: Наука, 1987; Язык русской поэзии (сб. научных трудов). М. ИРЯ РАН, 1989; Л.В. Зубова Поэзия Марины Цветаевой. Лингвистический аспект. Изд. Ленинград. Ун-та, 1989; Поэтика и стилистика. 1988-1990. М.: Наука, 1991; Е.А. Иванчикова. Язык художественной литературы: синтаксическая изобразительность. Изд. Красноярского ун-та, 1992; Н.А. Кожевникова. Язык Андрея Белого. М.: ИРЯ РАН, 1992; сер. «Очерки истории языка русской поэзии XX в.» в 4 т. М.: Наука, 1990, 1993, 1995, М.: Наследие, 1995; Е.А. Иванчикова. Язык художественной литературы: синтаксическая изобразительность. Изд. Красноярского ун-та, 1992; Н.А. Кожевникова. Язык Андрея Белого. М.: ИРЯ РАН, 1992; В.Н. Топоров. «Бедная Лиза» Карамзина. М.: РГГУ, 1995; В.Н. Топоров. Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического. М.: Прогресс, 1995; В.Н. Топоров. «Бедная Лиза» Карамзина. Опыт прочтения. М.: РГГУ, 1995; В.Н. Топоров. Древнеиндийская драма «Шудраки». М.: Наука, 1998; Я.И. Гин. Проблемы поэтики грамматических категорий. Спб.: Академический проект, 1996; М.Л. Гаспаров. Избранные труды в 3 т. Т. I: О поэтах; II: О стихах; III: О стихе. М.: ЯРК, 1997.

грамматических противопоставлений в поэтическом тексте: контрастов, сходств, смежности, – способствующих выдвижению, актуализации грамматических значений [44], как и работа Г.О Винокура о я и ты в лирике Баратынского [13]. В следующей статье «Лингвистика и поэтика» Якобсон предлагает общую модель коммуникации, где среди основных (6) функций языка названа поэтическая функция, демонстрирующая «творческую мощь языка»[43]. Несколько лет спустя И.И. Ковтунова – ученица В.В. Виноградова – обратится к модели, предложенной Якобсоном, для описания фактов синтаксиса русской поэтической речи в её типологическом сопоставлении с внутренней речью и разговорной. В «Поэтическом синтаксисе» Ковтуновой устанавливаются семантические и функциональные преобразования местоименного дейксиса (*это, то, здесь, там* и под.), речевых форм устного диалога (1-е и 2-е лицо, обращение, повелительное накл.), назывных предложений, др. Определяющим фактором этих преобразований является поэтическое содержание: оно, как неоднократно подчёркивает автор книги, «превращает формы поэтической речи в элементы поэтического языка как языка искусства» [25]. Другие работы Ковтуновой, посвящённые поэтике неопределённости и категории лица в языке поэзии XX в., разного рода повторам в синтаксисе стиха и композиции, поэтике А. Блока (символические образы, композиция, звуковая структура, синтаксис, диалогичность), сравнениям и метафорам у Б. Пастернака, живописи и графике, ключевым образам в поэзии М. Волошина, а также несколько языковых портретов (Фет, Тютчев, Анненский, Ахматова, Цветаева) демонстрируют яркий пример следования научной традиции в области поэтики с новизной подходов и открытостью широкому кругу филологов [26, 27, 28]. Исследования В.Н. Топорова – нашего великого филолога – посвящены широкому кругу проблем и не ограничиваются сферой поэтики. Статьи Топорова, посвящённые «мифопоэтическому» слою в русской литературе XIX-XX вв. (Гоголь «Мёртвые души», Достоевский «Господин Прохарчин», «Преступление и наказание» и др., Батеньков, Е. Гуро, О. Мандельштам, С. Кржижановский, др.) [35], нарративу в «бедной Лизе» Карамзина» [36], его книга о «петербургском тексте» в русской литературе и аполлинизме в русской поэзии [37], несколько томов, обозначенных как «Введение в творческое наследие М.Н. Муравьёва» [39], многостраничные статьи о повторах у Е. Баратынского, Ф. Тютчева, Б. Пастернака, большая работа о Блоке и Ахматовой в связи с их реальной и поэтической биографиями, смысловыми перекличками и диалогичностью [38] представляют важную часть его научного наследия. Глубиной мысли, масштабностью замысла и его реализации, вниманием к многочисленным связям, отношениям, пересечениям и преобразованиям в тексте творчества

труды Топорова напоминают лучшие работы Бахтина. По характеру анализа предстоящего наблюдению объекта, структуры текста, его элементов и связей, языковых категорий, вообще разнообразных единиц описания, среди которых не только звуки и слова или образы, но и смысловые комплексы, звуко-смысловые сгущения, скрытая семантика, мифологический или «биографический» слои, переключки, др. – это исследования современного лингвиста, в совершенстве владеющего инструментом научного анализа при описании самых изощрённых «поэтических» приёмов и техник.

Монографические коллективные труды типа «Очерков истории языка русской поэзии XX в.» или «Поэтических грамматик» [33], довольно значительное число доброкачественных работ в разных других изданиях: от филологических сб., материалов научных конференций до журнальных публикаций в «Русской речи», «Русском языке в школе», серии статей (18) о языке и стиле писателей в «Словаре юного лингвиста» [42], нескольких выпусков «Материалов к словарю метафор и сравнений русской литературы XIX-XX вв.» [30], 4 тома «Словаря языка русской поэзии XX в.», материалов Поэтического подкорпуса в ruscorpora.ru, etc. – свидетельствуют о большой, хорошо проработанной «карте» научного знания по поэтике, открытой широкому кругу филологов.

* * *

Школьное образование в области поэтики и стилистики художественной речи, если судить о нём на основании учебников по русскому языку и литературе, производит впечатление весьма урезанной карты знаний: с небольшим перечнем поэтических приёмов и сигналов художественности, однообразными заданиями для наблюдений, механистическими методами анализа текстов. Авторы учебников по русскому языку при этом ориентированы главным образом на описание художественного стиля в рамках функциональной и практической стилистик, а литераторы больше на риторике античности и средневековья.

Учебный языковой курс в школе в рамках обозначенной темы включает 1) стилистику ресурсов; 2) средства изобразительности и выразительности; 3) текстовую проблематику, в том числе типы речи (повествование, описание, рассуждение); монолог и диалог; абзац; средства связности, др.; 4) характеристику художественного стиля/речи, обычно в сравнении другими стилями современного литературного языка. По каждому из этих разделов учебники могут иметь большие или меньшие расхождения. Ср. [45, 48, 59, 59, 61].

Изучение стилистики ресурсов в школе строится главным образом на лексическом материале. Однако, знакомство учащихся с просторечной и диалектной лексикой весьма ограничено, несмотря на важность этих

слоёв для народно-просторечной традиции в русской художественной литературе от Пушкина и Гоголя до писателя-«деревенщика» В. Астафьева. Скучно и без внимания к разного типа контекстам представлена лексика церковнославянского происхождения. Слова и выражения, обладающие фольклорной, иначе – народно-поэтической окраской упоминаются, но далеко не во всех учебных линиях. Стилистическое богатство и выразительность русской фразеологии из содержания учебников не очевидны. Стилистика словообразовательных средств, в их представлении авторами школьных учебников, ограничена небольшим набором суффиксов; префиксы, некоторые способы словообразования в этом плане вовсе не охарактеризованы. Фоностилистики в учебниках по языку практически нет. Отдельные вопросы об архаичном или ненормативном акцентах, связях определённого звука с темой, повторах звукокомплексов (обычно в рифменной позиции) не меняют общей картины. Стилистические возможности морфологии неплохо показаны на глаголах сов. в. прош. вр. и др. глагольных форм в повествовании – и это один из позитивных примеров усвоения на уровне школьного образования качественного научного знания (о несобственно прямой речи см. [29]); повел. н. глагола может быть охарактеризовано в связи с адресованной речью; в некоторых учебниках приводятся грамматические варианты различных частей речи, имеющие стилистические особенности, реже приводятся архаические грамматические формы из разряда тех, что встречаются в произведениях русской литературы прошлых веков. В области синтаксиса школьные учебники в целом ориентированы на традиционную стилистику, где синтаксис – наиболее «бедный» ресурс. Среди конструкций, обладающих стилистическими возможностями, отмечены: вопросительные и восклицательные, а также назывные предложения, обращения. Хорошо проработанные в научной и научно-популярной литературе вопросы о прямом и обратном (инверсивном) порядке слов в разных типах речи [42] излагаются в учебниках невнятно, крайне редуцированно и, большей частью, вне функционального подхода [47, 57]. В некоторых случаях привлечено внимание к феномену авторской пунктуации, но без учёта системности русской пунктуации и текстовой перспективы в употреблении знаков, специфики стихотворной речи.

Изобразительно-выразительные возможности даны в учебниках по языку, так сказать, в «номенклатурно-представительном» и урезанном виде. В предлагаемый инвентарь входят эпитеты, сравнения, метафоры, редко – парафразы. За исключением 1–2 случаев, вопрос о степени их традиционности-новизны, контекстных условиях не ставится. Олицетворение, аллегория, гипербола обычно рассматриваются без связи и сопоставления с другими приёмами (олицетворение-метафора,

аллегория и символ). При изучении синонимов, антонимов, паронимов, омонимов, в наблюдениях над ними не принимаются во внимание их особенности в речи поэтической и художественной. В учебниках по словесности этот список может расширяться за счёт игры с «внутренней формой» слова, приёмов контраста, параллелизма [46].

Текстовая проблематика в учебниках последних поколений выделена в отдельные рубрики. Традиционно в неё включены вопросы, связанные с типами речи: повествованием, описанием, рассуждением. При характеристике повествования отмечается особая роль глаголов сов. в. прош. вр.; в некоторых случаях указаны и другие языковые средства, формирующие более сложные повествовательные фрагменты – типа несобственно прямой речи, понимаемой как «взаимопроникновение речи повествователя и героя». Здесь же рассматриваются и способы передачи чужой речи, диалогическая и монологическая речь, средства связности в тексте, элементарные композиционные схемы. Специфика текстов художественной литературы, за исключением вопроса о несобственно прямой речи в повествовании, практически оказывается неучтённой и здесь не рассматривается. Сложная субъектно-объектная структура, игра точек зрения в карамзинской и пушкинской прозе, а также в прозе других русских писателей, как и особенности диалога в поэзии, разговорной речи как категории художественного прозаического текста при таком механистическом и линейно-схематичном подходе не могут быть изучены. Богатый опыт в описании структуры и семантики поэтических текстов, вообще художественных текстов высокой пробы, накопленный в науке за последние 100 лет, не учтён.

О художественном стиле или художественной речи (далее ХС и ХР), как уже отмечалось выше, в учебниках говорится в аспекте функциональной стилистики, начиная с 5 кл. по 10-11 кл. Содержание понятия ХС, набор присущих ему признаков, их иерархичность представлены в разных учебниках не одинаково и, похоже, часто без внимания к возрасту учащихся и связанным с разным возрастом особенностям детского мышления. Рассмотрим некоторые из учебников.

В учебной линии под ред. проф. М.М. Разумовской и П.А. Леканта знакомство с ХС происходит в 5 кл. ХС даётся здесь в сопоставлении с научно-деловой речью, что отчасти мотивирует главную позицию среди других языковых сигналов ХС – «конкретных слов», которые, как здесь сказано, «помогают нарисовать картину» [59; §48]. Среди других сигналов или признаков ХС названы: слова в переносном значении («создают образ») и эмоционально-оценочные («раскрывают отношение автора к описываемому»). Справедливо отмечена признаковость художественного описания, но в перечне языковых средств для достижения этого качества названы в первую очередь грамматические

классы слов, ср.: « <в ХС. – А.Г.> используются более разнообразные языковые средства. Это и прилагательные с конкретным значением, и существительные, и глаголы, и наречия. В художественных описаниях предмета встречаются сравнения, слова в переносном значении». Ясно, что «конкретное значение», как его понимают авторы учебника, может проявляться и в ситуации обыденного разговора и, напротив, этот признак может отсутствовать в метафизических, символистских и пр. текстах художественной литературы. И, разумеется, всякому даже не филологу известно, что слова в переносном значении и сравнения встречаются практически во всех стилях; иное дело – значимость этих средств, густота употреблений, степень традиционности/новизны – в разных стилях всё это будет различным. В учебной линии под ред. А.Д. Шмелёва используется понятие «художественная речь». С ним знакомят в 6 классе [62]. Со ссылкой на О. Лаптеву, ХР определяется здесь как вершина в реализации возможностей книжно-письменного типа современного русского литературного языка, а специфика ХР усматривается в «художественно-изобразительной» роли языковых средств [62]. В связи с художественным описанием подчёркнута роль автора в выборе «самых ярких, запоминающихся деталей и признаков объекта» и задача х. описания: «вызвать у читателя эмоции, переживания». К языковым приёмам, помогающим решить эту задачу, отнесены: «слова в переносном значении: эпитеты, метафоры, сравнения» [§9]. – Не очень ясно, способны ли учащиеся 6 кл. осознать «вершинность» ХР и почему позиция Автора и сам процесс художественного творчества дистанцированы от категории субъектности?.. В учебнике Н.Г. Гольцевой, И.В. Шамшина, М.А. Мищерина для 10–11 кл. ХС определяется как «инструмент художественного творчества» [48]. Однако, при той степени абстрактности, которая стоит за этим понятием, представить его «инструментальность» затруднительно. Отмечено здесь и присутствие в ХС средств всех языковых стилей, но в изобразительной функции и в целях «эстетического и эмоционального воздействия на читателя». Соответственно, выбор автором изобразительно-выразительных средств, просторечия, диалектизмов, вульгаризмов в том числе, обусловлен предметом изображения; яркая образность ХС (и стремление к ней) заставляет писателей «избегать речевых трафаретов и шаблонов, искать для выражения мысли новые варианты и формы». Ясно, что эмоциональное воздействие на читателя имеют и тексты публицистического стиля, в том числе рекламные, а как понимать «эстетическое» воздействие, разъяснения здесь не даны. Утверждение об уклонении авторов от речевых стандартов спорно, поскольку и в поэтической стихотворной речи, и в художественной прозе повсеместно

используются речевые формулы разного типа и происхождения, языковые метафоры и сравнения, а инвентарь грамматических форм и категорий и вовсе является общим для всех носителей языка и типов речи. Цитата из Белинского о различиях языка науки и художественной воспринимается литературы как анахронизм. Более вразумительно и в прошлом писал А. Потебня, в XX в. – Вяч. Вс. Иванов, Ю. М. Лотман.

Общая матрица этих знаний в учебниках русского языка производит впечатление статичной схемы, недостаточно информативной и мало нагруженной в интеллектуальном отношении. Связи между стилистикой ресурсов и выразительными возможностями языка, содержанием разделов по тексту и общей характеристикой ХС /ХР прочерчены весьма пунктирно; языковые единицы, приёмы отделены от текста (в смысле отсутствия внимания к контекстуальным значениям и обусловленности приёма типом текста); выбор фактов для наблюдения, системные связи между ними недостаточно продуманы, как и методики их анализа, метаязык. Нелепицы, неточности и ошибки в вопросах и заданиях, относящихся к этой области, не единичны. Для убедительности приведём ряд примеров:

Уместно ли в высказывание художественного стиля вводить автора, его мысли и чувства? – Может ли помешать восприятию стихотворения его несоответствие современным нормам? – Прочитайте стихотворение. Постарайтесь понять, с какой интонацией нужно произносить предложения <...> – Каким образом в описании радуги соединяется вполне земной огород и неземное царство? – Повествование отражает порядок протекания действия и развитие сюжета.

Появление специальных рубрик в учебниках по языку типа «Язык и литература» [55, 56], а также пособий по русской словесности [46] свидетельствует о тенденции к преодолению автономности в преподавании языка и литературы. Знаменательным является в языковых учебниках нового поколения и расширение корпуса художественных текстов, а точнее отрывков из произведений русской и зарубежной литературы [61, 62]. Большей частью, этот корпус по-прежнему используется в качестве иллюстраций или для наблюдений над фактами языка, грамматическими явлениями, орфографией и пунктуацией. Однако среди множества вопросов и заданий можно встретить и ориентированные на установление средств выразительности, стилистически отмеченного элемента текста. Расширение сферы «исторического знания» о языке также положительным образом сказывается на характере наблюдений над художественными текстами прошлых эпох, включающих архаичные языковые элементы [61, 62]. Однако спорадические наблюдения не способны в целом повлиять на

восприятие учащимися художественной речи как исторической категории. Между тем, стоит прислушаться к сказанному академиком М.Л. Гаспаров ещё 10 лет тому назад: «...предстоит признать, что художественный язык Пушкина для нас уже чужой, и изучать его с учениками, как иностранный язык» [17; 162].

В учебниках и программах по литературе³ заявлен несколько отличный список фактов, категорий и приёмов из области художественной речи, предстоящих наблюдению школьника [49–52, 54–57]. Так, вопросы и задания по звуковым повторам – и даже звукообразам! – здесь встречаются часто и регулярно. Значительное место уделяется вопросам композиции текста – и, к счастью, авторов литературных учебников нельзя упрекнуть в следовании абстрактным схемам, которые навязчиво предлагаются в учебниках по языку. Нередки здесь и вопросы об эпиграфе, заглавии, приёмах антитезы и повтора, о контекстуальной семантике слова-образа, тематических группах. Однако в целом вопросы и задания по тропам (олицетворение, сравнение, эпитет, реже – метафора) обычно ограничены нахождением того и ли иного тропа в тексте. Более сложные задачи, предполагающие, например, установление степени традиционности тропа, особенностей его связи с другими образами в данном контексте и в связи с творчеством того или иного автора отсутствуют. Между тем, тропеичность – одна из хорошо исследованных областей научной поэтики. И найти работы, наиболее доступные для подачи этого материала в школьном курсе, не составляет труда. Обратимся к одной из таких работ, посвящённой сравнениям и метафорам в языке писателя: «В ранней прозе Чехова множество стёртых языковых тропов: «Евстрат Спиридоныч, красный как рак, кричал, стуча ногами» («Маска»), «Дездемонов, красный, как рак...» («Депутат»), <...> «Щукина, красная, как рак...» («Беззащитное существо»), «белая, как снег, болонка» («В Москве на Трубной площади») <...> Очень рано определяется и противоположная особенность тропов Чехова – стремление к опоре их на реалии изображаемого мира. <...> С помощью тропа, опирающегося на реалию, устанавливаются самые разнообразные смысловые связи. Прежде всего появляются сопоставления человека с окружающей обстановкой: «Отцов постоял, подумал и пошёл к реке искать Грябова <...> Оба были неподвижны, как река, на которой плавали их поплавки» («Дочь Альбиона») <...> Не только человек уподобляется своему предметному окружению, но и окружение человека

³ Пользуясь случаем, благодарю своих коллег по кафедре филологического образования МИОО за консультации и обсуждение вопроса об учебниках по литературе в контексте данной темы, а также помощь в подготовке предлагаемой здесь версии статьи.

уподобляется ему <...> «бабка ... пронзительно кричала около своей капусты, дряблой и тощей, как она сама» («Мужики»)» [31; 284–285].

Наблюдения над синонимами в том или ином произведении, предлагаемые в разных учебных линиях, не сопровождаются указанием на более широкие возможности синонимии в поэтическом тексте и художественной речи в целом. Вопросы о словах с торжественной окраской, устаревших, просторечных, диалектных словах, не идут дальше констатации «есть или нет и какие», хотя в этом случае естественно было бы продолжить наблюдения над стилистической доминантой в языке автора, речи персонажа или обратить внимание на сочетание в тексте разностилевых тенденций. Задания, относящиеся к повторам, смысловым и грамматическим в том числе, не регулярны и обычно не отличаются глубиной, ср.: «Случайно ли, что в самом начале и конце стих. Батюшкова «Мой гений» использован эпитет *печальный*?» Единичны вопросы об употреблении имен собственных. Задания по определению семантики поэтического слова могут формулироваться безо всякой оглядки на лингвистику и знания учащихся в этой области, ср.: «Каким содержанием наполняется слово *держать* в каждом из сравниваемых стихотворений?» Стилистика грамматических форм и категорий, выразительные возможности грамматики также представлены весьма ограничено: чаще всего это риторические фигуры (р. вопрос, восклицание, обращение); иногда – глагольный или именной характер текста (обычно в связи с поэзией Фета и Тютчева)⁴, редко – распределение местоименных форм в тексте. Временной план повествовательных текстов (нарратив) описывается более элементарно и схематично, чем в учебниках по языку. Ср. образцовый в этом отношении фрагмент из научного труда И.И. Ковтуновой: «В то время как форма прошедшего времени воплощает строгие нормы стиля и делает резко ощутимым разное отклонение к сфере сознания героя повествования, форма настоящего времени позволяет содержанию авторской речи легко и свободно переходить в содержание речи персонажа. Оба субъектных плана то незаметным образом сливаются, то расходятся так же незаметно. <...> *Он уже видел себя за границей с ней, в Швейцарии, на озёрах в Италии, ходит в развалинах Рима, катается в гондоле, потом теряется в толпе Парижа, Лондона, потом... потом в своём земном раю – в Обломовке*» (Гончаров, Обломов)» [29; 151–152, 154].

Если рубрика «Обогащаем / усовершенствуем свою речь» в учебнике по литературе всё-таки ориентирует на вопросы развития речи [52], то рубрики типа «В мире художественного слова...», какую можно

⁴ Ср. с анализом безглагольности Фета Гаспаровым [16], Фета, Тютчева и др. Ковтуновой [25], [26; 84].

видеть в учебной линии Г.С. Меркина [55, 56], имеет более непосредственное отношение к проблемам поэтики. Так, в рамках последней в связи с одой Ломоносова «На день восшествия...» («О вы, которых ожидает...») предлагается подобрать синонимы к *благословенны, дерзайте, ободренны, раченье*; выписать слова высокого стиля; найти риторический вопрос, р. восклицание, р. обращение; пронаблюдать тропы⁵. В рубрике, относящейся к Державину, предложены вопросы о контекстуальных значениях слов *сонм, мзда, внимать*, смысле «концовки», др.

В учебнике «Литература» (9 кл.) С.А. Зинина, В.И. Сахарова, В.А. Чалмаева вопросы художественного языка и стиля автора не выделены в специальные рубрики, но включены в общий анализ того или иного произведения или следуют за ним [51]. См., например, в связи с рассмотрением стихотворений: А. Пушкина «Что в имени тебе моём?» обращается внимание на внутреннего адресата, эмоционально окрашенные эпитеты, элегический тон⁶; М. Лермонтова «Когда волнуется желтеющая нива...» – на музыкальность, образы природного мира, повторы, «финальный аккорд», трёхчастность и стройность композиционной структуры.

Учебная линия под ред. Г.И. Беленького отличается более широким набором наблюдаемых явлений и вопросов к ним. Кроме звукообразов, смыслов, имен, заглавия, здесь может идти речь о «точке зрения», др. [49]. Положительным фактом является публикация в учебнике 9 кл. фрагментов из научных трудов известных литературоведов (Л. Гинзбург, Д. Максимов, Т. Сильман и др.), посвящённых произведениям лирического жанра, которые отличает внимание к вопросам семантики поэтического слова, др.

Учебник-хрестоматия для 9 кл., подготовленный авторским коллективом в составе А.Б. Есина, М.Б. Ладыгина, Н.А. Нефёдовой, Т.Г. Трениной [50] ориентирует на проблемы языка и стиля автора, но, к сожалению, в самой общей их формулировке, типа вопросов к «Светлане» Жуковского: *Какие художественные средства использует Жуковский для создания русского национального колорита? (№5); Какой главный поэтический приём лежит в основе создания художественного мира «Светланы»? (№6)*. В учебной линии под ред. В.И. Коровина регулярно встречаются вопросы из области нормативной поэтики,

⁵ Анализ оды М. Ломоносова «Утреннее размышление о Божием величестве» в аспекте стилистики, поэтики и истории языка, а также в контексте современного школьного образования и предстоящих ему задач см. в нашей работе [19].

⁶ См.: Имя. Семантическая аура. Сер. Именослов/ Имя. Филология имени собственного. М.: ЯСК, 2007. Сб. открывает статья В.Н. Топорова «От имени к тексту».

которые дополняются сведениями об изобразительно-выразительных возможностях тех или иных средств: звуковых повторов, эпитетов, народно-поэтических формул, синонимов, парафраз, заглавия; речевой характеристики, др. [52].

Неудачных или неточных вопросов и заданий в рамках анализа языка художественной литературы в учебниках по литературе довольно много. Некоторые из них начинаются с «почему», хотя содержательно отсылают к области замысла, или природного дара, или процессу творчества: *Почему поэт не озаглавил стихотворение? – Почему в стихотворении так много глаголов? – Почему строки стихотворения различаются по длине? – Почему стихотворение завершается строками о старой песне? – Почему деревья у Ахматовой «весело-сухие»? Ясно, что любой ответ на такой вопрос будет заведомо неточным и гадательным. Отдельную группу составляют вопросы, связанные с поэтической семантикой слова: *Какие разные значения слова «земля» звучат в стихотворении Ахматовой «Родная земля»? – Какие значения слов «сонм», «мзда», «внимать», на ваш взгляд, уместны при осмыслении стихотворения?* Тип «недостаточно дифференцированных» вопросов можно проиллюстрировать следующими примерами: *Как звучит в стихотворении шум разбушевавшейся непогоды? – Что в басенной аллегории иносказательно, а что может произойти в жизни? – Видно, что автор не только лирический герой, но и художник, и музыкант. Нередки вопросы с редукцией познавательной задачи: *Случайно ли, что в самом начале и конце стихотворения используется эпитет «печальный»?***

Удалённость школьных учебников от научного знания в области поэтики очевидна. Эта удалённость проявляется и в случаях анализа конкретных произведений. Предлагая наблюдения над стихотворением Лермонтова «Когда волнуется желтеющая нива...», авторы учебников почему-то нисколько не учитывают опыт его анализа «формалистом» Б. Эйхенбаумом и филологом-классиком и стиховедом М.Л. Гаспаровым. В гаспаровском анализе стихотворения Лермонтова указан его европейский источник (А. Ламартин, Крик души); рассмотрены особенности авторской поэтики, тщательно проанализирован композиционный строй, метрика и главный смысл: «мир – я и бог» [15]. Кажется странным, что в своих наблюдениях над звукописью стихотворения Пушкина «Обвал» авторы другого учебника не воспользовались статьёй Вяч. Иванова о пушкинских звукообразах, где сказано и о том, что «звукообраз «Обвала» есть самое слово «обвал» с его музыкой тяжкого падения и глухого раската. Эта тема варьируется и как бы меняет тональности: ударное *ал* (вал) готовится вначале суровым *лы* (валы) и разрешается в конце...» [24; 347].

Если изучение баллады Жуковского «Кубок» сопровождается в учебнике заданием типа «Попробуйте сочинить собственную балладу в духе Жуковского», то последнее можно воспринимать как заявку на «хлестаковщину»; приводимые в связи с творчеством поэта-романтика слова В.Г. Белинского «Жуковский был первым поэтом на Руси, которого поэзия вышла из жизни» в качестве эпиграфа больше говорят о самой критике. А вот сама баллада, представляющая собой перевод из Шиллера, – замечательный повод для разговора о таком специальном типе поэтического переводчика, к которому принадлежал русский поэт, умевший осуществить «перенос поэтического целого из одной языковой стихии в другую», где «“свое” и “чужое” различены ровно в такой мере, чтобы через это различие можно было перекинуть мост, пережить над ним, различием, победу» [1; 164].

В научных поэтиках – лингвистической и литературоведческой – и содержательно, и по методам анализа, и сделанному за последние 150 лет, заключён большой потенциал, которым нельзя не воспользоваться в просветительских и воспитательных целях. Важно, чтобы «посредники» между наукой и школой, будь то авторы школьных учебников или учителя, это понимали, этим воодушевлялись и могли передавать знание из этой области на языке, доступном детям, отрокам, юношеству.

1. Аверинцев С.С. Размышления над переводами Жуковского / Аверинцев С.С. Поэты. – М.: ЯРК, 1996.
2. Бахтин М.М. Из книги “Проблемы творчества Достоевского” / Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.
3. Бахтин М.М. Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве / Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. – М.: Худ. л-ра, 1986.
4. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров / Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. – М.: Худ. лит-ра, 1986.
5. Брик О.М. Звуковые повторы / Русская словесность. Антология. М.: Academia, 1997.
6. Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. – М.: Высшая школа, 1992.
7. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. – М.: Высшая школа, 1989.
8. Виноградов В.В. О поэзии Анны Ахматовой (Стилистические наброски) / Виноградов В.В. Поэтика русской литературы. – М.: Наука, 1976.
9. Виноградов В.В. Язык Пушкина. Пушкин и история русского литературного языка. – М.-Л.: Academia, 1935.
10. Виноградов В.В. Стиль Пушкина. – М.: ОГИЗ, 1941.
11. Виноградов В.В. Стиль “Пиковой дамы” / Виноградов В.В. О языке художественной прозы. – М.: Наука, 1980.
12. Виноградов В.В. К построению теории поэтического языка / Русская словесность. Антология. – М.: Academia, 1997.
13. Винокур Г.О. *Я и ты* в лирике Баратынского / Винокур Г.О. Филологические исследования. Лингвистика и поэтика. – М.: Наука, 1990.

14. Винокур Г.О. Понятие поэтического языка / Винокур Г.О. О языке художественной литературы. – М.: Высшая школа, 1991.
15. Гаспаров М.Л. “Когда волнуется желтеющая нива...”. Лермонтов и Ламартин / Гаспаров М.Л. Избранные труды. Т. II. О стихах. – М.: ЯРК, 1997.
16. Гаспаров М.Л. Фет безглагольный. Композиция пространства, чувства и слова / Гаспаров М.Л. Избранные труды. Т. II. О стихах. – М.: ЯРК, 1997.
17. Гаспаров М.Л. Филология как нравственность. Статьи, интервью, заметки. – М.: Фортуна, 2012.
18. Грек А.Г. Комментарии к некоторым современным словарям // Русский язык в современной школе. Ежегодный сборник научно-методических материалов. – М.: МИОО, 2010.
19. Грек А.Г. “Утреннее размышление о Божием величестве” М.В. Ломоносова / Филологическая наука и школа. Сб. трудов по материалам IV Международной конференции. Ч.1. – М.: МИОО, 2012.
20. Грек А.Г. О “мифопоэтической” этимологии слова *радуга* в языке русской поэзии / Филологическая наука и школа. Сб. трудов по материалам V Международной конференции. Ч.1. – М.: МИОО, 2013.
21. Жирмунский В. Задачи поэтики / Жирмунский В. Вопросы теории литературы. – Л.: Academia, 1928.
22. Жирмунский В. Композиция лирических стихотворений. – Пбг. 1921.
23. Жирмунский В. М. Творчество Анны Ахматовой. – Л.: Наука, 1973.
24. Иванов Вячеслав. К проблеме звукообраза у Пушкина / Иванов Вячеслав. Собрание сочинений. Т. IV. – Брюссель, 1987.
25. Ковтунова И.И. Поэтический синтаксис. – М.: Наука, 1986.
26. Ковтунова И.И. Очерки по языку русских поэтов. – М.: Азбуковник, 2003.
27. Ковтунова И.И. Категория лица в языке поэзии / Поэтическая грамматика. Т. I. – М.: Азбуковник. 2006.
28. Ковтунова И.И. Соотношение и взаимодействие лексики и грамматики в композиционной структуре стиха / Поэтическая грамматика. Т. II: Композиция текста. – М.: Азбуковник. 2006.
29. Ковтунова И.И. “Несобственно прямая речь” в языке русской литературы конца XVIII – первой половины XIX в. – М.: Азбуковник. 2010.
30. Кожевникова Н.А., Петрова З.Ю. Материалы к словарю метафор и сравнений русской литературы XIX – XX вв. Выпуск 1: “Птицы”. – М.: ЯРК, 2000.
31. Кожевникова Н.А. Стиль Чехова. – М.: Азбуковник, 2011.
32. Потебня А.А. Мысль и язык / Русская словесность. Антология. М.: Academia, 1997.
33. Поэтическая грамматика. В 2 т. М.: Азбуковник. Т. I, 2005; Т. II, 213.
34. Об «экзотрическом» пространстве поэзии (поэт и текст в их единстве) / Русская словесность. Антология. М.: Academia, 1997.
35. Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического. – М.: Прогресс, 1995.
36. Топоров В.Н. “Бедная Лиза” Карамзина. Опыт прочтения. – М.: РГГУ, 1995.
37. Топоров В.Н. Из истории петербургского аполлинизма: его золотые годы и его крушение / Топоров В.Н. Петербургский текст русской литературы. – Спб.: Искусство – СПб, 2003.

38. Топоров В.Н. Ахматова и Блок (к проблеме построения поэтического диалога: «блоковский» текст Ахматовой) / Топоров В.Н. Петербургский текст русской литературы. – Спб.: Искусство – СПб, 2003.
39. Топоров В.Н. Из истории русской литературы. Т. II. М.Н. Муравьев. Введение в творческое наследие. Кн. II. – М.: ЯСК, 2003.
40. Топоров В.Н. Ещё раз о некоторых теоретических аспектах этимологии / Топоров В.Н. Исследования по этимологии и семантике. Т. I. М.: ЯСК, 2005.
41. Тынянов Ю. Проблема стихотворного языка. Статьи. – М.: Советский писатель, 1965.
42. Энциклопедический словарь юного лингвиста. – М.: Флинта. – Наука, 2006.
43. Якобсон Р.О. Лингвистика и поэтика / Якобсон Р.О. Структурализм “за” и “против”. – М.: Прогресс, 1975.
44. Якобсон Р. Поэзия грамматики и грамматика поэзии / Семиотика. – М.: Радуга, 1983.
45. Якобсон Р.О. Новейшая русская поэзия / Якобсон Р. Работы по поэтике. – М.: Прогресс, 1987.

Школьные учебники по русскому языку и литературе

46. Альбеткова Р.И. Русская словесность. От слова к словесности. 5 класс. Учебное пособие. 10-е изд. стереотип. – М.: Дрофа, 2010.
47. Бархударов С.Г., Крючков С.Е., Максимов Л.Ю., Чешко Л.А. при участии Н.А. Николиной и др. Русский язык для 9 класс. 31 изд.- М.: Просвещение. 2009.
48. Гольцева Н.Г., Шамшин И.В., Мищерин М.А. Русский язык.10-11 классы. 9 изд. – М.: Русское слово, 2007.
49. Голубков М.М., Скороспелова Е.Б. Литература. 10 класс. В 3 ч. Под ред. Г.И. Беленького. – М.: Мнемозина, 2012.
50. Есин А.Б., Ладыгин М.Б., Нефёдова Н.А., Тренина Т.Г. Литература. 9 класс. 10-е изд. – М.: Дрофа, 2013.
51. Зинин С.А., Сахаров В.И., Чалмаев В.А. Литература. 9 класс. – М.: Русское слово, 2011.
52. Коровина В.Я., Журавлёв В.П., Коровин В.И. Литература. 5 класс. В 2 ч. – М.: Просвещение, 2011.
53. Курдюмова Г.Ф. Литература. 8 класс. Учебник-хрестоматия. Изд. испр. – М.: Дрофа, 2008.
54. Курдюмова Г.Ф. Литература. 5 класс. Учебник-хрестоматия. – М.: Дрофа, 2011.
55. Меркин Г.С. Литература. 5 класс. – М.: Русское слово, 2011.
56. Меркин Г.С. Литература. 7 класс. – М.: Русское слово, 2013.
57. Литература. 9 класс. Под ред. В.В. Чертова. – М.: Просвещение, 2012.
58. Львова С.И., Львов В.В. Русский язык. 5-9 класс. Ч. I. – М.: Мнемозина, 2009.
59. Русский язык. 5 класс. Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2007.
60. Чертов В.Ф., Трубина Л.А., Антипова А.М., Моныкина А.А. Литература. 9 класс. В 2 ч. Под ред. В.В. Чертова. – М.: Просвещение, 2012.
61. Шмелёв А.Д., Флоренская Э.А., Габович Ф.Е., Шмелёва Е.Я. Русский язык. 5 класс. В 2 ч. Под ред. А.Д. Шмелёва. – М.: Вентана-Граф, 2012.
62. Шмелёв А.Д., Флоренская Э.А., Пешков И.В., Шмелёва Е.Я. Русский язык. 6 класс. В 2 ч. Под ред. А.Д. Шмелёва. – М.: Вентана-Граф, 2012.