

ЛИТЕРАТУРНАЯ КРИТИКА

План лекции

- 1.. Место и роль литературной критики в школьном курсе.
2. Основные этапы и методика использования литературно-критических статей.
3. Приемы и формы изучения литературной критики.

1. К произведениям литературно-критической мысли относятся не только собственно критические статьи, но и письма, эссе, рецензии, содержащие яркие, глубокие оценки и суждения. Вопрос о необходимости изучения литературной критики в школе, о ее значении в образовании и воспитании учащихся впервые был поставлен В. П. Острогорским. Система изучения литературно-критических статей была разработана Ц.П.Балталонем и В.В.Голубковым. Известные методисты подчеркивали, что «сколько-нибудь живое, интересное и серьезное изучение произведения художественной литературы невозможно без помощи литературной критики» (Ц.Балталон), считали необходимым воспитывать у учащихся интерес к серьезному изучению критиков, развивать у них «критическое мышление», «умение разбираться в противоречивых предположениях» критиков, «высказывать свое личное понимание литературного произведения» (В.В.Голубков). Следует отметить, что разработки Ц.Балталона и В.Голубкова были самыми значительными методическими работами по критике вплоть до 50 — 60-х годов XX в. Затем появилось несколько монографий — Л.А.Оголихина, Д.Я.Райхина, О.Л.Костылева. В работах ученых-методистов, в конкретных практических рекомендациях было определено содержание анализа критических статей, способы привлечения критики к исследованию художественного текста, приемы сопоставления различных точек зрения, высказанных в статьях двух или нескольких авторов, организации по ним диспутов. Разработаны варианты изучения отдельных критических статей, показаны пути повышения самостоятельности школьников в освоении как полного текста статьи, так и ее фрагментов. В пособиях и методических рекомендациях детально раскрыты этапы и содержание работы над критическими произведениями И. Гончарова, В.Белинского, Н.Добролюбова, Д.Писарева. Однако и в настоящее время вопрос об изучении критики вызывает определенные трудности у учащихся и учителей. В практике преподавания изучению критики нередко отводится второстепенное место, а сама работа носит проходной характер. Недостаточно внимания уделяется личности критика, текстам критических статей. Нет разнообразия в формах работы: основным видом деятельности учащихся является тезирование или конспектирование. При обращении к критике используются далеко не все возможности для активизации самостоятельной работы учащихся.

Изучение литературно-критических статей способствует решению

существенных для литературного образования школьников задач. Прежде всего — это *углубление восприятия художественного произведения*. Статьи критиков, литературоведческие высказывания служат для школьников в содержательном и методическом отношении образцом анализа художественного текста. Знакомясь с критической статьей, составляя ее тезисы или конспект, учащиеся осваивают избранный автором путь разбора произведения; осмысливают его общественно-философские и эстетические позиции; оценки героев; поиски и решения актуальных проблем, поставленных в этом произведении; приемы сочетания в критическом тексте собственных размышлений автора с цитатным и внетекстовым материалом. Все это помогает создать ученику свои представления об анализе изучаемого художественного произведения, выработать свою методику обращения с художественной и учебной книгой. К такого рода статьям, предлагающим образцы анализа произведения, можно отнести этюд И.Гончарова «Милion терзаний», статьи В.Белинского о Пушкине и Лермонтова, «Луч света в темном царстве» Н.Добролюбова, статьи А.Дружинина, И.Анненского и другие.

Изучение литературно-критических статей повышает уровень литературной образованности школьников, формируя *понятие о литературной критике как об одном из видов литературного творчества*, целью которого является истолкование художественных произведений, а также явлений жизни, в них отраженных. Русская литературная критика – феномен культуры. Будучи по своей природе универсальным посредником между теоретическим знанием и художественным творчеством, литературная критика в России стала своеобразным фокусом трех различных сил: искусства, науки (философия, эстетика), самой действительности – как некая абсолютная эстетическая реальность. В XIX веке русская критика заняла особое место, сопоставимое с местом самой литературы в культуре того времени. Русская критика делает предметом не только одну литературу, но и то, что литература собой выражает и отражает – жизнь, являясь социальной рефлексией над рефлексией культурной. Русская критика всегда одновременно эстетика, этика и социология. И писатели, и критики стремятся к созданию таких произведений, которые бы влияли на общество, его просвещали, исправляли нравы, подавали пример, содействовали историческому процессу. Л.Выготский в своем знаменитом труде «Искусство и жизнь» рассматривает критику как «как основную общественную силу, которая пролагает пути искусству, оценивает его и назначение которой ...заключается в том, чтобы служить передаточным механизмом между искусством и обществом». С психологической точки зрения роль критики сводится к организации последствий искусства: «Задача критики только наполовину принадлежит к эстетике, наполовину она общественная педагогика и публицистика». <...>Разыскание социологического эквивалента ...художественного произведения составляет первую половину задач критики. Другая половина заключается в том, чтобы сохранить действие искусства как искусства, не дать читателю расплескать возбужденные искусством силы и подменить его могучие

импульсы пресными протестантскими рационально—моральными заповедями. <...> Определение социологического эквивалента всякого ... литературного произведения осталось бы неполным, а следовательно, и неточным в том случае, если бы критик уклонился от оценки его художественных достоинств».

В практике школьного преподавания порой сохраняется императивная схематизация литературы, которая приходит в противоречие с художественным чувством учащихся. Музейно-холодная почтительность к шедеврам мешает живому чувству. «Культурный классицизм» опасен, ведь подлинная любовь не исключает критического отношения к ее предмету. Освоение ценностей эстетических должно происходить заинтересованно, без принуждения. Такую возможность дает знакомство с различными трактовками программных произведений, а также с различными концепциями личности изучаемого писателя. Критика, как и весь материал школьного курса, нуждается в *личностном восприятии*. Для культурного читателя литературное произведение— высокая ценность, которая может быть постигнута свободно, инициативно. С одной стороны, нельзя, чтобы критик подавлял авторитетом, а ученик ощущал себя «копилкой» для наставлений и поучений. Но, с другой стороны, осознав себя собеседником умного человека, знатока литературы, ученик не должен спешить с поверхностными выводами. Укажем ребятам на попытки известных литераторов «дискредитировать» классику с позиций культурного нигилизма. Так, П. Чаадаев в «Философических письмах» ополчается на Гомера и древних греков за безнравственность. Жестко обходится с Пушкиным и Островским Д. Писарев. Отлучение от культуры прошлого стало центральным пунктом эстетической программы футуризма, формальной школы, вульгарного социологизма. В. Набоков заявлял, что Достоевский – посредственный писатель. Л. Толстой утверждал, что Шекспир «посредственный сочинитель, услаждающий вкусы толпы, плагиатор», а читательское признание объяснял массовым гипнозом, «эпидемическим внушением». Подобные примеры должны предостеречь школьников от поспешности и предвзятости в оценке авторов и их произведений.

Постановка в последние годы вопроса о формировании у школьников умений интерпретировать художественный текст, а также появившиеся возможности для расширения круга литературно-критических материалов, привлекаемых к истолкованию литературного произведения, приводит к тому, что статьи и высказывания критиков и литературоведов часто выступают в качестве вариантов интерпретации текста. Противоположные, несогласные мнения дают больше в воспитательном плане, чем усвоение бесспорных, «канонизированных» истин. При привлечении литературно-критического материала неизбежно столкновение оценок, точек зрения. Нередко провоцирует сам критик, иногда поправки в высказанные критиком суждения вносит время. Стало традицией проводить после изучения «Грозы» диспуты о Катерине, сравнивая мнения Добролюбова и Писарева (статьи «Луч света в темном царстве» и «Мотивы русской драмы»). При изучении романа Пушкина «Евгений Онегин» можно познакомить учащихся с

выдержками из статьи Писарева «Пушкин и Белинский», «Евгений Онегин»; при решении проблемы жанра «Грозы» Островского сопоставить позиции Добролюбова с оценкой ее А. Григорьевым.

На уроках текстуального анализа произведений, либо на специальных уроках привлекаем небольшие статьи или отдельные фрагменты критической статьи для сравнения с уже устоявшейся в науке интерпретацией, тем самым стимулируем раздумья школьников, помогаем им сформировать личную позицию. Оригинальные трактовки творчества классиков находим в сборнике литературно-критических эссе П. Вайля и А. Гениса «Родная речь: Уроки изящной словесности». В статье «Печоринская ересь» известные эссеисты объясняют, почему из-за Лермонтова «русским детям не достался свой Купер» и почему они из-за этого «не прогадали». «Грозу» Островского критики трактуют как классицистскую трагедию. Своеобразие некрасовской поэзии раскрывается с помощью заглавного образа статьи «Любовный треугольник». «Некрасовский» треугольник составляют поэт, его сестра – Муза и их брат – народ. Всю жизнь Некрасов менял длину сторон и величину углов, но треугольник всегда оставался треугольником. Авторы книги дают пример остроумного и ненавязчивого личностного восприятия классической литературы, приглашают юных читателей (издание рекомендовано Министерством образования России учащимся старших классов) отойти от привычных стереотипов в суждениях о русской литературе и увидеть в ней «живую словесность».

Старшеклассников обогащает *знакомство с личностью и творческим методом* наиболее выдающихся литературных критиков, так как личностная направленность, мировоззрение, связь с интересами определенных сословий накладывают заметный отпечаток на характер восприятия и интерпретации им художественного произведения, оценку творчества писателя в целом. Личность критика, его биографические данные раскрываются перед учащимися на занятиях по обзорной теме, в ходе уроков текстуального разбора статьи, в частности, в виде кратких замечаний во вступительном слове к такому уроку. Например, старшеклассникам интересно будет узнать, что Мережковский и Анненский сами были поэтами и, анализируя произведения, они, прежде всего, обращали внимание на совершенство художественной формы; что их критическая проза была написана особым стилем, свойственным прозе поэта.

Словесник стремится научить школьников воспринимать каждую критическую статью не только как глубокий анализ художественного произведения, но и как определенный *документ эпохи*. Работая над текстом статьи, надо показать учащимся тесную связь данной статьи с актуальными вопросами жизни России определенного периода, обратить внимание на исторический подход критики к анализу художественного произведения, дать четкое представление учащимся, во имя чего взялся критик за создание статьи, чем вызвано ее появление. Нужно не только разъяснить учащимся точку зрения критика, но и объяснить ее, исходя из его общественно-политических и эстетических взглядов. Важно, чтобы учащиеся

увидели «свет известного убеждения» (Н.Добролюбов), который бросает критика на произведение, поняли, чем руководствовался критик в оценке героев и произведения в целом.

В процессе работы над критикой у учащихся складывается представление, что не столько материал, сколько сам подход, продиктованный современными общественными задачами и живым восприятием читателя, отличает литературную критику даже в тех случаях, когда речь идет о классическом наследии прошлого, входящем в культурный обиход современности. Это очень важно знать и понимать старшеклассникам в связи с тем, что в работе над произведением используется не только современная писателю критика, но и статьи, которые были написаны критиками значительно более позднего времени, содержащие те или иные интересные и часто продиктованные временем, в какое жил критик, оценки произведения, элементов его поэтики, главных образов.

При изучении романа И.Гончарова «Обломов» знакомим учащихся не только с подходами к роману современников писателя: Н.Добролюбова и А.Дружинина, но и И.Анненского, Д.Мережковского, статьи которых были написаны примерно через три десятилетия после его опубликования. Естественно, здесь нужен отбор материала альтернативной критики, что сделает сам учитель, используя данные об особенностях учеников. Заметим, что в названиях критических статей отражена позиция автора, продиктованная общественными задачами его времени. К примеру, если Добролюбова интересует обломовщина как социально-нравственное явление, то Анненский исследует образ главного героя романа в связи с анализом художественной манеры Гончарова как писателя (сравним заголовки: «Что такое обломовщина?» и «Гончаров и его Обломов»).

В каждой литературно-критической статье анализируются не только проблемы, события, в художественной форме отраженные в произведении, но и явления самой действительности тех лет, споры, дискуссии, шедшие в интеллектуальных кругах и имеющие большое влияние на развитие русской литературы. Знакомство с этими явлениями, проблемами реальной жизни и дискуссионными позициями расширяют представления школьников об эпохе, воссоздают в их сознании картины духовной жизни тогдашнего общества. Таковы рассуждения В.Белинского о различных путях определения сущности народности и национального характера литературы; изложение Н.Добролюбовым задач «реальной критики»; понимание А.Дружининым роли писателя в свете теории эстетической критики. С позиций религиозно-философских и эстетических исканий рубежа XIX—XX вв. анализируют произведения русской литературы всего XIX столетия и своих современников деятели «серебряного века».

Желая, чтобы критическая статья, изучаемая текстуально, стала образцом анализа художественного произведения, учитель помогает школьникам не только понять ее содержание, но и осмыслить форму, то есть **жанр**; стилистические особенности; логические связи между ее положениями; способы аргументации. В таком случае литературная критика становится для них и образцом построения

собственного высказывания на литературную тему, как письменного, так и устного. При систематической работе по анализу критики у учащихся формируются умения, способствующие развитию их собственной литературно-критической деятельности, естественно, пока на школьном уровне. В исследовании Б.Егорова, посвященном критическим жанрам, выделяется литературное обозрение, монографическая рецензия, проблемная статья, обзор, цикл, диалог и литературная параллель, говорится о соотношении их в творчестве критиков. К ним еще можно добавить письмо, драму — диалог, фельетон. В современной критической литературе выделяются такие жанры статьи, как теоретическая, юбилейная, эссе и полемическая. А. Бочаров касается проблем композиции критической статьи, выделяя ее типы: логический (передает движения авторской мысли), субъективно-лирический (фиксирует развитие авторского чувства) и фактографический (отражает последовательность приводимого фактического материала). Логическое построение свойственно теоретической проблемной, юбилейной разновидности жанра. Лирическое построение присуще статьям эссеистского или открытого публицистического склада, где кипят чувства, темперамент, пафос.

Обращаем внимание школьников на сочетание в статьях В.Белинского о романе «Евгений Онегин» признаков критической и полемической статей. А.Григорьев, непосредственно откликнувшись на премьеру спектакля по драме Островского «Гроза», облек свою критическую статью в форму писем к Тургеневу, которая позволила ему в свободной форме и передать свои впечатления от премьеры и обсудить ряд проблем, связанных с взаимоотношениями искусства и жизни, высказать собственное представление о народности. И. Анненский выступил тонким субъективным эссеистом, камерным критиком, говорящим с узким кругом читателей. Обращаясь на уроках к его статьям и высказываниям, учитель настраивает учеников на иное восприятие, чем при знакомстве со статьями Белинского, Гончарова, Добролюбова. В работах Анненского они не найдут всеохватывающего анализа проблемы, характера, произведения в целом, но познакомятся со взглядами критика на духовный мир писателя, переживания его героев, почувствуют, как он рассматривал вопросы прекрасного в искусстве, психологии творчества.

Обращение к литературно-критическим статьям и высказываниям, включение в процесс изучения художественного произведения способствует установлению диалогических отношений между читателем и критиком, которые, в свою очередь, совместно ведут разговор с писателем, отчего становится все более близким общение читателя-школьника с произведением, усиливается положительная читательская мотивация, стремление лично осмыслить поднятые писателем и критиком проблемы, заинтересованно искать на них ответы как непосредственно в произведении, так и в биографии писателя, а также в статьях и высказываниях критиков и литературоведов и в классных диспутах, к участию в которых активно побуждает литературная критика.

2. Критика является важнейшим документом определенной культурно-исторической эпохи, потому так естественно включение в школьный курс литературы *элементов истории критики*. Как подметил М. Качурин, историческое развитие критики и представлений о ней можно соотнести с фазами становления индивидуального человеческого сознания. В XVIII веке критика воспринималась лишь как «охужение». Когда Н. Карамзин ввел в «Московском журнале» постоянную критическую рубрику, читатели присылали возмущенные письма с требованиями прекратить публичную критику. Бурное неприятие критики свойственно подросткам, воспринимающим это как угрозу их «свободе». Школьник, представляющий себе, как шло развитие литературной критики в России, вряд ли станет уподобляться рассерженному читателю. Победило мнение сторонников Карамзина, и уже с начала XIX века стало невозможно существование литературных журналов без постоянного критического отдела.

На занятиях по *обзорным темам* осуществляется введение в критическую мысль эпохи, раскрываются эстетические и нравственно-философские течения в русской литературе и критике, их взаимодействие и борьба концепций. Так, в обзор литературы первой половины XIX в. следует включить материал о зарождении профессиональной критики в российских литературных журналах, назвать имена авторов литературно-критических статей. Н. Карамзин, которого В. Белинский считал основателем критики в русской литературе, сделал отдел критики и библиографии постоянным отделом в «Московском журнале» и в «Вестнике Европы». Со статьями по вопросам литературы, а особенно в части полемики между классицизмом и романтизмом, выступали А. Мерзляков, В. Жуковский, П. Вяземский, В. Кюхельбекер, А. Бестужев, П. Катенин и др. Эти имена учащимся либо уже знакомы, либо скоро встретятся в связи с эпохой декабристов и творчеством Пушкина. Декабристская критика в лице К. Рыльева утверждала идеи самобытности русской литературы, развитие в ней сатирического и гражданского направления.

В 20—30-е гг. в критике определились 3 направления: видоизмененная романтическая (Н. Полевой), возникшая философская (Д. Веневитинов, В. Одоевский, И. Киреевский и прежде всего Н. Надеждин) и реалистические искания Пушкина, находившие отражение в его критической практике.

В деятельности В. Белинского русская литературная критика достигла своего расцвета. Примкнув в основном к философскому направлению критики, Белинский усвоил и развил достижения и других ее течений. Он завершил переоценку художественных явлений прошлого, поставив в первой же своей большой работе «Литературные мечтания» «на очную ставку всю русскую литературу» (А. Григорьев). Стремясь объединить социальные и эстетические критерии, Белинский разработал учение о пафосе, требовавшее от критики последовательного решения двух задач: глубокого проникновения в художественный мир писателя и — на этой основе — определения его исторических заслуг. Новаторскими были положены Белинского об отличии высокой поэзии и

беллетристики, талантов чисто художественных и талантов, руководствующихся «сознанной» мыслью. Белинский разработал цельную теорию реализма и связал с ней конкретную критическую практику, с которой учащиеся познакомятся при изучении произведений Пушкина, Лермонтова, Гоголя, первых произведений тургенева и Достоевского, уже будучи соринтированными в его общелитературных позициях.

В обзоре «Русская литература второй половины XIX века» десятиклассники познакомятся с дальнейшим развитием основных направлений литературно-критической мысли, полемикой между сторонниками «эстетической критики» (А.Дружинин, П.Анненков, В.Боткин, А.Григорьев), которые ставили задачей исследовать специфику литературы с точки зрения ее художественной формы, и критикой революционно-демократической (Н.Чернышевский, Н.Добролюбов, Д.Писарев, журналы «Современник» и «Русское слово»), основывавшейся на принципах «реальной критики». На этом обзорном занятии учитель ставит задачу объективно представить точки зрения на литературу, ее роль в жизни общества, ее художественно-эстетические ценности полемизирующих сторон.

В начале XX века критика занимала особое место, сопоставимое с местом самой литературы в русской культуре этого времени. Развитие литературно-критической мысли на рубеже веков было резко конфликтным. Одной из влиятельных сил на литературной арене продолжала оставаться народническая критика (П.Лавров, А.Скабичевский, Н.Михайловский), отстаивавшая общедемократические принципы. Активно заявила о себе критика социал-демократическая с открыто выраженным публицистическим характером. Марксистская критика (Г.Плеханов, В.Воровский, М.Горький) стремилась стать руководителем вкусов публики. Развитие критики этого периода обуславливается влиянием русской философской мысли. Особенно важным в русской философии было обращение к гносеологической и этической проблематике. Они фокусировали свое внимание на духовном мире человека, личности, истолковывали жизнь в таких близких литературе категориях, как жизнь и судьба, совесть и любовь, прозрение и заблуждение. Философы Н.Бердяев, В.Соловьев, И.Ильин, В. Розанов выступали как литературные критики, в работах которых художественные произведения оценивались с означенных философских позиций. В качестве критиков выступали исповедовавшие философию «серебряного века» поэты. Символистская критика стремилась превратиться в особый вид словесного искусства. Лидерами символистской школы критики стали В.Брюсов, Вяч. Иванов, А. Белый и А.Блок. Выступали также и другие поэты-критики: Н. Минский, Д. Мережковский, К. Бальмонт, И. Анненский, З. Гиппиус, М. Волошин. Символистская критика, созданная поэтами, с её ярко выраженным для той эпохи элитарным характером, отличалась от общераспространенной журнальной прежде всего стремлением опереться на совокупный культурный опыт всех времен и народов. Подчёркнутое внимание к чисто эстетическим оценкам, преобладание высокого стиля, насыщенного метафорами и условными

формулами, склонность к импрессионистическому субъективизму — характерные признаки этой критики.

Особую роль в эстетическом и философском обосновании позиций новых поэтических школ сыграли литературные манифесты. В поэтических декларациях отразились художественные искания эпохи, были определены основные эстетические принципы литературных направлений. Представители модернистских течений были одновременно и теоретиками, разработчиками эстетических платформ, и практиками, создавшими в собственной творческой лаборатории подтверждение своим теоретическим предпосылкам. На уроках, посвященных рассмотрению теоретических принципов символизма, акмеизма, футуризма, не обойтись без привлечения основных положений литературных деклараций. Кроме традиционного изложения материала учителем или подготовленным учеником, можно обратиться и к другим формам работы. Ученики получают задание найти в программных статьях поэтической школы положения, раскрывающие взгляды ее представителей на задачи литературного творчества, декларируемые эстетические принципы. После обсуждения составляется сводная таблица, отражающая ключевые положения литературных манифестов. Так, для рассмотрения положений символистской теории предлагаются фрагменты из статей: "О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы" Д.Мережковского, "Элементарные слова о символистской поэзии" К.Бальмонта, "Ключи тайн" В Брюсова, "О лирике" А.Блока.

На занятиях по изучению *монографической темы* в работе над материалами критических статей выделяется два основных этапа. Первый этап — обращение к фрагментам статей, отдельным высказываниям критиков и литературоведов при анализе текста непосредственно (характеристика конфликта, этапов развития сюжета, образов героев, объяснении их поступков, роли отдельной художественной детали или комплекса деталей и т.д.). В последнее время роль литературно-критических высказываний в процессе текстуального анализа произведения значительно повысилась в связи с публикацией для школьников учебных пособий нового поколения, содержащих выдержки из документов, воспоминаний, различных критических оценок (см. список литературы). Второй этап — анализ текста статьи критика. Для этого выдерется специальный урок, на котором проводится чтение и комментирование статьи, начинается составление плана и тезисов. Тезирование, конспектирование — это необходимые интеллектуально-трудовые действия, которые формируют умения работать с научными и публицистическими материалами, писать сочинения на литературные и свободные темы, подготавливать литературно-критические выступления различных жанров.

В *комплексной работе* над литературно-критической статьёй можно выделить следующие этапы: предварительное знакомство с автором-критиком, история создания статьи, характеристика художественно-эстетической позиции

автора, чтение и комментирование статьи, анализ отдельных положений, конспектирование или тезирование. Покажем методику работы с критическим источником на примере литературных статей В. Брюсова о Некрасове.

В X классе, давая общую характеристику поэзии Некрасова во вступительной лекции, приведем утверждение А. Дружинина: «Редкий из современных литераторов встречал со стороны своих ценителей и большую слепоту и большую сухость приговора». Отметим, что на рубеже веков некрасовская поэзия приобрела широчайшее распространение в демократических слоях общества, однако она ещё не получила того окончательного признания, которое поэт имеет в наше время. Наряду с горячей любовью поэзия Некрасова вызывала резкое неприятие у значительной части общества. Особую роль в осмыслении некрасовского творчества сыграли статьи Брюсова. Расскажем ученикам, что литературно-критическая деятельность Брюсова многогранна. Всего им написано более шестисот статей и рецензий. Конкретность и конструктивная ясность анализа, меткость и аргументированность выводов, лаконизм и изящество стиля, широкая эрудиция создали Брюсову репутацию блестящего критика. С 1900 по 1913 год Брюсов опубликовал четыре статьи, специально посвящённые поэзии Некрасова. Обращался он также к творчеству Некрасова неоднократно в выступлениях на другие темы. В условиях споров о поэзии Некрасова Брюсов избирает оригинальную стратегию: убедить массового читателя в том, что Некрасов — настоящий поэт. Приблизить поэта к восприятию предубеждённых против него современников критик мог только путем выделения, подчёркивания пластов его творчества, особенно близких и понятных читателям рубежа веков. Потому на первый план в статьях Брюсова выдвигаются оригинальность и широта некрасовского творчества, художественное мастерство, новаторские достижения в области поэтики. Его статья «Н.А. Некрасов как поэт города» полемически заострена против любых попыток обеднить или принизить подлинное значение поэзии Некрасова. Отсюда постоянное подчёркивание общенационального, а не только крестьянского масштаба творчества, поэтической силы и мастерства, тематической широты созданного им мира, включавшего город наравне с деревней, фантастику наряду с бытом. Только исключительные таланты, отмечает Брюсов в статье, решаются выступить на новые пути, касаться тем, не затронутых в поэзии ранее. Город, созданный XIX веком — бесконечное скопление каменных громадин, резкие контрасты предельной роскоши и крайней нищеты, кипучая, своеобразная жизнь. С самых ранних до самых последних стихов в поэзии Некрасова чувствуется влияние города. Поэт не закрывал глаза перед жизнью, которая кипела вокруг, он запечатлел в своих стихах образ современного ему Петербурга, зарисовав те типы и те сцены, которые видел ежедневно, изобразив и блеск города, и его мрак. В отношении Некрасова продуктивность и историческая прозорливость выбранной Брюсовым стратегии подтверждается тем, что по намеченным им направлениям развивалась деятельность следующих поколений

исследователей творчества Некрасова. Представим методику работы над критической статьей в форме таблицы:

Целевые установки	Целевые установки	Методы и приёмы
Создать представление о критике как интерпретаторе художественной литературы	Предварительное знакомство с автором статьи	Рассказ учителя о Брюсове как поэте, переводчике, теоретике и критике литературы
Объяснить мотивы обращения к творчеству Некрасова в данный исторический период	История создания статьи	Сообщение ученика о полемике вокруг Некрасова на рубеже веков как поводе для написания статьи
Раскрыть мировоззренческую позицию автора-критика. Показать обусловленность выбора критической стратегии	Характеристика художественно-эстетической позиции автора статьи	Комментарии учителя, краткие сведения о символистской критике, об особом просветительском пафосе критических работ Брюсова
Способствовать адекватному пониманию текста статьи	Чтение статьи. Комментирование. Анализ	Классное чтение (выборочное), комментирование отдельных положений, домашнее чтение, конспектирование
Способствовать осмыслению оригинальной концепции творчества писателя, представленной в статье	Обсуждение статьи в целом. Рассмотрение основных положений статьи	Проблемное обсуждение положений статьи с элементами дискуссии
Вырабатывать навыки критической интерпретации произведения, способствовать развитию самостоятельного мышления	Подведение итогов	Итоговая беседа, сообщение о роли брюсовских статей в становлении современного некрасоведения

Работа по тезированию и конспектированию статей в старших классах приобретает все более самостоятельный характер, но не является-единственным видом работы над статьей. Полезно чаще проводить беседы по ее содержанию, стремиться к тому, чтобы учащиеся высказывали свое мнение по поводу отдельных положений критика, чтобы у них возникало желание в некоторых случаях поспорить с критиком, поэтому так важна постановка проблемных вопросов, использование на уроках элементов дискуссий, проведение урока-диспута. Например, на уроках по роману И.Гончарова «Обломов» стоит привлечь не только традиционную для школьной практики интерпретацию гончаровского романа, предложенную Н.Добролюбовым, но и работы А. Дружинина («Обломов», роман И.А. Гончарова», 1859), Д.Мережковского («Гончаров», 1890; «О причинах упадка и новых течениях современной русской литературы», 1893) и И.Анненского («Гончаров и его роман», 1892). Приводим ниже вопросы дискуссионного характера, которые помогут учащимся подготовиться к уроку-диспуту, завершающему изучение романа Гончарова.

1) Какую черту творческой манеры И.А.Гончарова авторы критических работ характеризуют как сильнейшую сторону таланта писателя? Найдите собственные аргументы в подтверждение или опровержение данной характеристики и обоснуйте свой ответ.

2) Сопоставьте высказывания критиков, проанализируйте их в системе рассуждений и доказательств: а) «Он (Гончаров) не дает, и, по-видимому, не хочет дать, никаких выводов. Жизнь, им изображаемая, служит для него не средством к отвлеченной философии, а прямою целью сама по себе» (Добролюбов); б) «Способность философского обобщения характера сильна в Гончарове; иногда она прорывает, как острие, живую художественную ткань романа и является в совершенной наготе...» (Мережковский); в) «Созерцатель по преимуществу, Гончаров и дорожил особенно обстановкой созерцания...» (И.Анненский). Кто из критиков, на ваш взгляд, ближе к истине?

3) Что критики говорят о характере Обломова? С кем вы более согласны? Нашли ли авторы, по вашему мнению, «ключ к тайне характера» Обломова?

4) Раскройте самостоятельно тезис Добролюбова: «Обломов есть лицо не совсем новое в нашей литературе».

5) Сопоставьте формулы А.В.Дружинина: «В том-то и заслуга романиста, что он крепко сцепил все корни обломовщины с почвой народной жизни и поэзии – проявил нам ее мирные и незлобивые стороны, не скрыв ни одного из ее недостатков», и Н.А.Добролюбова: «... как ни лестны для нашего самолюбия похвалы г.Гончарова Обломову, но мы не можем признать их справедливыми... Обломов... все-таки... противен в своей ничтожности». Какая, на ваш взгляд, точнее отражает сущность раскрытого автором образа?

6) Кого из критиков вы считаете более правым в оценке Ольги Ильинской и почему? В чем сходство и в чем различие трактовок гончаровской героини?

7) Разделяете ли вы мнение И.Анненского, назвавшего Штольца «мещанским героем»? Найдите собственные аргументы в подтверждение или опровержение данной характеристики и обоснуйте свой ответ. Сопоставьте эту оценку с характеристиками, данными Штольцу Н.Добролюбовым, А.Дружининым и И.Анненским.

В спорах, в процессе диспута школьники учатся высказывать свое отношение к оценке критиков, отстаивать его, лучше постигают общественно-политические и эстетические взгляды авторов статей, роль данных статей в общественной жизни страны. Учитель поможет учащимся понять, какие задачи ставил каждый автор перед собой в статье, чем отличаются критерии оценки героев и произведения, как критики оценивают художественную манеру Гончарова, как интерпретируется в статьях образ Обломова. Надо продумать, какие фрагменты статей Мережковского и Анненского следует прочесть в классе, как сопоставить их с фрагментами статей Добролюбова и Дружинина, какими вопросами, обращенными к детям, стимулировать дискуссию, к каким эпизодам из романа следует вернуться на этом уроке, чтобы подтвердить правильность и убедительность позиций критиков или их опровергнуть. Трудно переоценить преимущества широкого использования приема сопоставления критических и литературоведческих интерпретаций текста в актуализации произведения, в активизации эмоционального восприятия и интеллектуальной деятельности старшеклассников.

Уместность приема сопоставления интерпретаций в старших классах обусловлена возрастными особенностями: склонностью к оперативным решениям ситуаций этического и эстетического выбора, переходом к ценностно-

ориентационной деятельности как основной. Теория применения приема сопоставления критических и литературоведческих интерпретаций художественных произведений разработана А.К. Киселевым. Сопоставление интерпретаций рассматривается исследователем как один из приемов проблемного изучения литературы, генерирующих проблемные ситуации. Сопоставление интерпретаций текста способствует решению еще одной важной проблемы литературного образования. Сравнение прошлых и современных трактовок произведений русской классики открывает не только неоднозначность и неисчерпаемость художественного произведения, но и такую закономерность исторического функционирования классики, как усиление общечеловеческого начала.

3. Выбор приемов и форм изучения литературной критики обусловлен рядом факторов: 1) тематикой и содержанием критических статей (искусствоведческие, литературоведческие, биографические, сопоставительные, обзор периода в истории литературы, эстетические манифесты поэтических школ и т.д.); 2) специфическим характером программного материала, требующего от учащихся ценностно-ориентационной деятельности и овладения определенными интеллектуально-творческими умениями; 3) «факультативным» характером изучения критики в школе и необходимостью интенсивного усвоения материала за короткое время; 4) возрастными особенностями учащихся.

Обращение к критике и литературоведческим статьям должно происходить на всех этапах литературного образования: 5–7 классы – включение в уроки фрагментов статей об искусстве; знакомство со стиховедческими работами; 8–11 классы – знакомство с отдельными авторами и их критическими статьями при изучении программных произведений; ознакомление с этапами развития критической мысли и деятельностью критиков.

Условием эффективного изучения литературной критики является его деятельностный характер, который проявляется в разнообразии методических форм и приемов, стимулирующих творческую деятельность учащихся; в соблюдении преемственности с содержанием и разновидностями деятельности учащихся, осуществляемыми в средних и старших классах при работе с критической статьей; в практической направленности работы, систематическом совершенствовании приемов, обеспечивающих интенсивность усвоения материала.

Возможности читательского восприятия *младших подростков* ограничены, у них слабо развиты синтезирующие, обобщающие и оценочные способности. Это затрудняет восприятие и осмысление литературно-критических статей. Роль аналитических приемов на данном этапе литературного развития невелика, большое место, наряду с различными видами чтения, занимают приемы эмоционально-образного постижения текста, активно используются игровые элементы. В 5–7 классах прибегаем к критике не с целью детального изучения содержания статей, а для предварительного знакомства с отдельными авторами, а

также для обучения школьников выполнению словесно-творческих работ (словесное рисование и иллюстрирование, описание герба поэта, памятника писателю или герою, пересоздание литературного текста средствами изобразительного искусства). Например, для обучения школьников словесному описанию ассоциативного восприятия литературного произведения в красках обращаемся к личности и творчеству М. Волошина. Цель урока литературного творчества в 6 классе – обучение школьников интерпретации пейзажного стихотворения в смежных видах искусства (живописи и музыке). М. Волошин – человек множества дарований: поэт, переводчик, художник, историк искусств, ученый, краевед. Творчество М. Волошина представляет органический сплав нескольких видов искусства (поэзия, проза, живопись, скульптура, дизайн, театр). На примере его произведений покажем возможность органического соединения, синтеза различных видов искусств. Искусствоведческие работы Волошина отличаются глубиной и оригинальностью суждений, точными наблюдениями. Волошин не просто выступает как теоретик и историк искусства, но в своих поэтических и живописных произведениях на практике реализует декларируемые эстетические принципы. На уроке ученики знакомятся с некоторыми гранями таланта М. Волошина: обсуждают фрагменты статей «Скелет живописи», «Чему учат иконы?», рассматривают репродукции с крымских акварелей Волошина, отмечая особенности использования живописных средств, работают с «живописной» лирикой (циклы «Киммерийские сумерки» и «Киммерийская весна»), в которой поэт словом блестяще «рисует» картины природы восточного Крыма. Данные виды деятельности способствуют выработке у учащихся умения выражать в красках собственное восприятие литературного произведения и давать словесное описание своего рисунка.

В среднем звене мы закладываем основу для того, чтобы в старших классах школьники смогли вдумчиво и заинтересованно работать с поэтическими текстами. Для решения этой задачи в 5-7 классах проводим серию уроков «В творческой лаборатории поэта», где ребята знакомятся с фрагментами из стиховедческих работ и на практике отрабатывают некоторые приемы анализа поэтического текста. Для этой цели привлечем статьи «Поэзия как волшебство», «Русский язык» К. Бальмонта, «Что такое поэзия?», «А. Н. Майков и педагогическое значение его поэзии» И. Анненского, «Лирика и эксперимент» А. Белого, «О русском стихосложении», «О рифме» В. Брюсова, «Голоса поэтов» М. Волошина и др.

В старших классах изучение литературно-критических статей осуществляется по этапам, в соответствии с которыми происходит процесс формирования умений самостоятельно работать с критическими материалами (отбирать главное, тезировать, конспектировать, сопоставлять разные точки зрения). При этом происходит постепенное усложнение приемов работы над статьями, начиная от чтения и анализа ее фрагментов под руководством учителя и кончая проведением деловых

игр, показывающих и закрепляющих уже сформированные первоначальные умения.

Особое место в школьном курсе занимают критические статьи, которые непосредственно связаны с программными литературными произведениями. Покажем возможности использования литературно-критических статей на уроках литературы на примере творческого наследия поэтов-критиков «серебряного века». Состав рассматриваемых в школе классических образцов реалистического метода литературной критики давно определён и не подлежит существенной корректировке. Иначе обстоит дело с работами представителей философско-эстетического направления русской критической мысли. В программе по литературе она абсолютно не представлена. С художественным творчеством поэтов-критиков ребята познакомятся в 11 классе. В 8 – 10 классах при рассмотрении монографических тем они получают предварительные сведения об авторах как критиках.

По содержанию критические работы, созданные писателями-критиками, делятся на: 1) статьи, содержащие общую характеристику творческого метода, стиля писателя; 2) статьи, непосредственно связанные с программными литературными произведениями.

Фрагменты из статей, в которых содержатся яркие характеристики того или иного автора-классика, привлекаются при изучении *жизненного и творческого пути писателей*. Например, И. Анненский в статье «Пушкин и Царское Село» отмечает две отличительные особенности пушкинской поэзии, которые помогают понять причины «не только *обаяния* пушкинской поэзии», но и «ее *совершенства*». Это поэтическое самозабвение, самоотречение (искренность поэтического чувства) и гуманность: «... чувство так пронизало слова, что нам кажется, что это говорит не поэт, а его сердце». «Гуманность Пушкина была явлением высшего порядка: она не дразнила воображения картинами нищеты и страдания, и туманом слез не заволакивала сознания: ее источник был не в мягкосердечии, а в понимании и чувстве справедливости». В статье содержатся не только глубокие мысли о личности Пушкина и его творчестве («самопризнания Пушкина в поэзии довольно редки»), но и собственное видение подходов к изучению произведений писателя в школе. И. Анненский в течение 30 лет преподавал в гимназии. Современной методике близок подход поэта-педагога к биографии, когда личность поэта, его творчество и эпоха завязываются в один узел, начало и конец которого сходятся в личности творца: «Гуманность была, конечно, врожденной чертой избранной природы Пушкина. Но ...ее развитию содействовала и обстановка его юности: Лицей,... где Пушкин видел немало снисхождения и к себе, и к своим товарищам».

Основное внимание в школьном курсе уделяется статьям о программных произведениях. Возможны различные подходы к привлечению литературно-критического материала на уроках: использование отдельных положений статьи, имеющих прямое отношение к развитию конфликта, образам, мотивировке по-

ведения героев в ходе анализа произведения; изучение статьи после завершения работы над текстом; комбинированный путь. В практике используются различные формы работы с критической статьей: сообщение учителя или подготовленного ученика об общественно-политической обстановке, в которой создавалась статья, причинах, побудившие автора к ее написанию, идейно-эстетических взглядах критика; комментирование наиболее важных фрагментов статьи учителем в процессе чтения статьи в классе; ответы на вопросы к статье, составление плана статьи, тезирование и конспектирование. Иногда вместо тезирования или конспектирования статьи имеет смысл предложить учащимся дать письменный развернутый ответ на один из сложных вопросов статьи. Это следует практиковать в тех случаях, когда статья большая по объему и трудная для восприятия. Можно предложить учащимся сопоставить теоретические положения критика с их реализацией в статье.

Введение интерпретаций произведения в процесс его изучения - проблема методически сложная. Для того, чтобы использование нового учебного материала (объяснение позиции критика) не стало еще одной причиной перегрузки учащихся, необходим точный выбор материала. Подобранные для осмысления высказывания должны быть самодостаточными, то есть не требовать, за редким исключением, комментария.

Углубление вводимых интерпретаций должно быть постепенным. Пока учащиеся находятся на уровне непосредственно-эмоционального впечатления, в самоопределении им может помочь знакомство с такими же непосредственно-эмоциональными оценками (читателей-современников публикации произведения, а также знакомящие с собственной реакцией авторов-критиков на встречу с произведением, автором, сценической постановкой).

Работая над критической статьей, особенно рассматривая ее в полном варианте, а не только обращая внимание на отдельные высказывания автора, следует останавливаться на причинах, побудивших взяться за ее создание. Это может быть публикация выдающегося произведения, сыгравшего решающую роль в духовной жизни общества, например, романа «Евгений Онегин», оцененного Белинским как «самое душевное произведение» поэта, в котором поэтически воспроизведена картина русского общества, «взятого в один из интереснейших моментов его развития». Это может быть премьера спектакля, вызвавшая серьезные споры, юбилей писателя и другие причины.

Статья И. Анненского «Драма на дне» появилась как реакция на театральные рецензии о постановке пьесы М. Горького во МХАТе. Однако автор сразу же уточняет, что не видел пьесы Горького и что для написания статьи, «может быть, лучше даже, что я могу пользоваться текстом Горького без театрального комментария, без навязанных и ярких, но деспотически ограничивающих концепцию поэта сценических иллюзий». Критик призывает «пристально» задуматься над пьесой, потому что «создавшая ее индивидуальность сложна и проявляется очень прихотливо». Он указывает на трудности, которые возникают

при анализе идейного содержания пьесы («читателю все время кажется, то будто он блуждает по лабиринту, то будто он никак не выпутается из цепких противоречий»), фиксирует динамику собственных читательских реакций: «Перечитывая пьесу Горького, я убедился, что этот менее всего имел в виду дразнить душу своего читателя реальным изображением нищеты, падения и надрыва». Подобные оценки стимулирует интерес учащихся к проявлениям авторской позиции в произведении, осмыслению собственного восприятия.

На первых этапах анализа привлекаемые суждения критиков и литературоведов будут касаться лишь отдельных проблем или эпизодов произведения, его героев. Эти интерпретации не являются целостными и находятся между собой в отношениях противопоставления. Их роль – создать проблемную ситуацию, ситуацию выбора. Это высказывания, порой резкие и противоречивые, в основе которых также первые, непосредственные впечатления. Таким образом, мы не форсируем изменение читательской оценки, а предлагаем внимательнее всмотреться в позицию критика. Учащиеся должны оценить высказывания, выбрать приемлемое и доказать свой выбор, оспорить другие. Например, на уроках текстуального разбора «Горе от ума» можно использовать различные оценки главного героя комедии, данные как современниками автора, так и современными критиками и литературоведами (П.Вяземский, А. Пушкин, А. Герцен, В.Белинский, А.Гигорьев, И.Гончаров, В.Соловьев, М.Волошин, П.Вайль и А.Генис, А.Лебедев). Эта работа проводится устно, иногда переходит в дискуссию. Такие суждения могут даваться перед беседой по проблеме, могут выступать в качестве итогового проблемного вопроса, то есть завершать беседу.

На завершающем этапе анализа мы уже можем обратиться к целостным интерпретациям произведения в статьях критиков. Сопоставление интерпретаций критиков к литературоведам, проведенное с помощью учителя, получает продолжение в самостоятельной работе учащихся, способствующей окончательному формированию собственного отношения к герою как общечеловеческому типу. Это работа по карточке, в которой приведены высказывания критиков прошлого и современных исследователей по узловой для актуализации произведения проблеме.

Последним по ходу анализа видом сопоставления интерпретаций могут стать сопоставления историко-функционального характера. Наиболее оптимальной формой является подборка лаконичных цитат, показывающая и предлагающая учащимся подумать, как изменялось понимание произведения на примере центральной, узловой проблемы, как выявлялось, усиливалось общечеловеческое, актуализирующее начало. Так, М.Волошин фиксирует изменение восприятия пьесы Грибоедова: «Горе от ума» было в свое время сатирой. Это была его первоначальная цель. Но истинное художественное произведение продолжает жить своею собственной жизнью в то время, когда цели и задачи ее автора утратили свое первоначальное значение. Для нашего времени «Горе от ума» перестало быть сатирой и сделалось бытовой исторической комедией. художе-

ственный театр это понял и исключил из третьего действия элемент злой карикатуры, который подчеркивался всегда во всех постановках. Благодаря этому исторически спокойному взгляду на эти характерные московские фигуры вставал кое-где иной и более глубокий смысл комедии» («Горе от ума» на сцене Московского Художественного театра).

При изучении программных тем и авторов целесообразно привлечь в том или ином объеме статьи, написанные деятелями «порубежья»: «Драма на дне», «Символы красоты у русских писателей» И. Анненского, «Мастерство Гоголя», «Трагедия творчества. Достоевский и Толстой» А. Белого, «Письма о русской поэзии» Н. Гумилева, «О назначении поэта», «Солнце над Россией» А. Блока, «Две тайны русской поэзии», «М.Ю. Лермонтов – поэт сверхчеловечества» Д. Мережковского и др.

В старшем звене процесс изучения истории литературы определяется «восхождением от прежнего уровня» понимания одного факта или явления «к новому, более сложному и глубокому» (Программа, с.12) В связи с этим большое значение приобретает актуализация и систематизация прежних знаний, полученных на всех предыдущих этапах литературного образования. В русле важнейшей методологической проблемы курса литературы 11 класса – традиций и новаторства в литературе XX в. эффективной будет такая форма работы, как знакомство с выпускников с культурной рефлексией на творчество одного из классиков.

Можно выделить несколько «уровней» усвоения творчества и личности литературного предшественника: 1) традиционная ориентированность на автора, закрепляемая иллюзиями, цитациями, реминисценциями, предпосылкой эпиграфов, посвящениями. Так или иначе эта связь с Лермонтовым присутствует в творчестве всех крупнейших поэтов рассматриваемого периода; 2) стилистического и идейно-тематического влияние, развитие основных тем, мотивов, образов; 3) психологические и биографические параллели.

К 11 классу школьники подходят, уже изучив основные критические работы XIX в., а также высказывания и статьи критиков рубежа XIX – XX вв. На занятиях по обзорной теме целесообразно эти представления обобщить, показав, какими факторами определяются их литературно-эстетические позиции, чем вызван интерес к осмыслению творчества отдельных писателей прошлого и современности, как эти позиции связаны с проблемами, поднятыми в собственно литературном творчестве.

Так, в 11 классе можно организовать урок «М.Ю. Лермонтов и «серебряный век». Необходимо объяснить мотивы обращения к творчеству Лермонтова в данный исторический период. Творческое наследие деятелей русской культуры рубежа XIX-XX вв. представляет собой богатейший опыт разностороннего усвоения личности Лермонтова и духа его поэзии. Проблема Лермонтова носилась в воздухе эпохи. Опускание личности Лермонтова испытывали многие. Охлаждение к памяти поэта в 60-70-е г.г. XIX в. сменилось горячим интересом к

личности и творчеству Лермонтова. Поворот начался с 90-х гг. XIX в., он был стимулирован столетним юбилеем писателя. В статье «Педант о поэте» А.Блок заявил о необходимости оказать «новое слово о старом поэте». Со своими концепциями Лермонтова как поэтического явления выступили известнейшие литераторы. Однако лермонтовский юбилей совпал с началом первой мировой войны. Некоторые работы, посвященные Лермонтову, были напечатаны со значительным опозданием.

Главной чертой, роднящей творчество М.Лермонтова с поэзией «серебряного века», является индивидуализм, на котором базируются все модернистские течения. Именно сосредоточенность на своем внутреннем мире, противопоставление себя внешнему миру сближает Лермонтова с поэтами «серебряного века» и с символистами особенно.

Выразителями полярных, крайних точек зрения на поэта стали Д.Мережковский и В.Соловьев. Камнем преткновения в полемике о писателе стал вопрос о "сверхчеловечестве" Лермонтова. В статье В.Соловьева "Лермонтов" (1899) выносится безжалостный и предвзятый приговор поэту. В 1908 г. в полемику вступил Д.Мережковский. Его очерк «Лермонтов — поэт сверхчеловечества» послужил как бы прологом к общему, повальному возвращению к Лермонтову поколения 90–900-х гг. Для обоих творчество Лермонтова — ярчайшее выражение ницшеанства задолго до Ницше. Если для Соловьева оно — предел духовного ничтожества, то Соловьев осуждает Лермонтова, «не пошедшего по пути истинного сверхчеловечества», обвиняет художника в эгоизме, индивидуализме, презрении к человеку, идеализации зла.

Мысли, родственные интерпретации Лермонтова Мережковским, находим в очерке Вяч.Иванова «Лермонтов» (1947), статьях А.Белого «О теургии» (1903). «Священные цвета» (1903). Вяч. Иванов мистически истолковывает некоторые произведения поэта и говорит о «раннем, еще неопределенном и колеблющемся интуитивном прозрении» поэтом «того космического начала, которое... стали называть Вечной Женственностью». Критик говорит о перекличке лермонтовской поэзии и поэзии В.Соловьева. Именно в поэзии Лермонтова видел истоки «соловьевского» сюжета поиска Вечной Женственности и Мережковский. Свою законченную историко-литературную характеристику творчества Лермонтова дал В.Брюсов (статьи «М.Ю.Лермонтов» (1911), «Оклеветанный стих» (1903), «Священная жертва» (1905)). В Лермонтове В.Брюсов ценит прежде всего мятежность, вечную неудовлетворенность всякой данностью, постоянное страстное кипение чувства.

«Серебряному веку» с его боязнью банальности, с отношением к творчеству как к жизнетворчеству, свойственен повышенный интерес к судьбам великих. Бунтарский дух, масштаб переживаний, яркая биография Лермонтова привлекали многих. Психологические и биографические параллели между собой и Лермонтовым находили И.Гумилев, А.Блок, В.Маяковский, О.Мандельштам, В.Хлебников. В эпоху, когда требовалась хотя бы «одна видимость полета,

свободы» (А.Блок), устремленный к сверхземному идеалу, великий предшественник стал «самым современным поэтом» (Иванов-Разумник). В полемике 90-900-х гг. высказывались ультрамодернистские точки зрения, к нему сводили все мотивы современной поэзии, его провозглашали родоначальником различных явлений модернизма.

Несмотря на общность многих черт, поэзия Лермонтова существенно отличается от поэзии «серебряного века». «Сверхчеловечество» Лермонтова имеет, скорее, психологическую, чем философскую базу. Из него вытекает и лермонтовский демонизм. Индивидуализм поэтов «серебряного века» значительно отличается от лермонтовского. В нем нет бездонного чувства, жгучих страстей и страданий, жара души. Одиночество тяготило поэта, он никогда не стремился, как это делали, например, Ф.Сологуб, В.Брюсов, к одиночеству и смерти. Самое существенное отличие поэзии Лермонтова – жажда действия.

Изучение литературной критики и включение литературоведческих материалов в учебный процесс по литературе создают условия для участия в литературно-критической деятельности в рамках школьных и внеклассных занятий по литературе. При рассмотрении особенностей литературной критики 1860–х гг. в классах с сильным и средним составом учащихся, а также в классах, где имеется круг гуманитарно ориентированных учащихся, возможно вместо лекционного изложения части данного материала провести силами самих школьников *театрализованно-художественный диалог* (ролевая игра) между участниками, представляющими позиции революционно-демократической и «эстетической» критики. Учащиеся уже познакомились с текстами критических статей В.Белинского, высказываниями других критиков и литературоведов при изучении литературы первой половины века и потому приобрели определенные умения сравнивать разные критические точки зрения и формировать собственную позицию. Каждая точка зрения представляется от «первого лица». От убедительности речи выступающих, их аргументации, владения материалом, умения полемизировать, внимательно слушать собеседника и отталкиваться в собственных суждениях от его положений зависит и воздействие его доводов на аудиторию. Слушатели при этом имеют возможность выбора позиций или формирования собственной вместо того, чтобы принять готовую, односторонне преподнесенную и заранее «правильную». Участникам диалога не нужно брать на себя роли конкретных исторических лиц, критиков, так как их задача – представить сущность определенного литературно-критического направления, сопоставить позиции. Среди работ, на которые будут опираться учащиеся, готовившиеся к ведению диалога, — диссертация Н.Чернышевского и его статья «Очерки гоголевского периода русской литературы», и статья Н.Добролюбова «Луч света в темном царстве», и статья А.Дружинина «Критика гоголевского периода русской литературы и наши к ней отношения». Учитель указывает фрагменты статей с учетом уровня литературного развития класса. Естественно, общетеоретические позиции и рассуждения о задачах искусства и критики

подкрепляются примерами оценки конкретных художественных произведений, которые пока еще текстуально не изучались, но были прочитаны самостоятельно. Диалог ведется в свободной форме, учащиеся не скованы заранее написанными текстами, используется лишь небольшой цитатный материал из произведений и критических статей. Вольно или невольно импровизация становится необходимым компонентом полемики. В диалоге «критики» касаются таких проблем, как: что важнее жизнь или искусство, какие темы могут быть подняты на страницах художественных произведений писателя, какова должна быть позиция художника по отношению к своим героям и как выражена, обмениваются суждениями о каком-либо конкретном произведении.

Для приобретения необходимых умений должна постоянно вестись тренировочная работа: от монологов и диалогов, воспроизводящих позиции того или иного критического направления, к составлению собственных небольших литературно-критических произведений по аналогии с образцами и от них к полному самостоятельному осмыслению новых произведений современной литературы. При этом не только разрабатывается содержание литературно-критического выступления, но и определяется его форма. В этом отношении очень полезно проведение некоторых уроков по обсуждению произведений современной литературы в форме «заседания клуба юных литературных критиков», в подготовке к которому школьники мобилизуют как теоретические познания о том, что есть критика литературная, так и вспоминают содержание и жанровые особенности известных им критических произведений, применяют уже сформированные умения вести критические диалоги, давать монологический анализ той или иной проблемы.

По мере приобретения опыта работы с литературно-критическими статьями повышается роль самостоятельности школьников в подборе материала литературной критики, который бы давал им новые варианты истолкования художественного текста, новые и убедительные доказательства, подтверждающие собственную позицию, материал для полемики. Поэтому так важен для учащихся формируемый учителем литературно-критический тезаурус, т.е. знание имен критиков каждой литературной эпохи, направлений в критике, предметов критического исследования. Уже в ходе изучения русской литературы второй половины XIX в. ученик может самостоятельно выбирать для индивидуального изучения ту или иную статью в качестве дополнительной (альтернативной) критики.

Таковы возможные приемы изучения литературно-критических статей в школе. Задача учителя – сделать это изучение творческим; важно не только научить анализировать эти статьи, но всей системой вопросов, заданий пробудить у учащихся интерес к критической литературе, и тогда чтение критических статей станет не обязанностью, а потребностью учащихся. Рассмотрение критических статей развивает художественный вкус школьников, расширяет их культурный кругозор, способствует выработке нравственных идеалов. Критика должна стать

не только объектом познания, но и инструментом познания, формирующим навыки научного анализа текста, воспитывающим критическое мышление. Активное усвоение содержания критических работ, знакомство с логикой развития мысли, приемами ее оформления, системой аргументации позволяет выработать необходимые читательские способности и умения: умение устанавливать связь между эстетическими проблемами и социальными явлениями; умение соотносить писательскую позицию с собственным жизненным опытом; умение исследовать историко-литературный материал под определенным углом зрения; умение проблемно, публицистически, заостренно воспроизводить концепцию произведения; умение обоснованно строить трактовку произведения; умение аргументировать предпочтение той или иной точки зрения.

Методически правильно поставленная работа с критическими текстам на уроках и в процессе самостоятельной домашней работы может в значительной степени совершенствовать литературное образование школьников, их духовное, художественно-эстетическое развитие, речевую деятельность.

Литература

- Бочаров А.Г. Жанры литературно-художественной критики: Лекции. – М., 1982.
- Вайль П., Генис А. Родная речь: Уроки изящной словесности – М., 1995.
- Выготский Л. С. Психология искусства. – М., 1998. – Гл. XI: Искусство и жизнь.
- Дановский А.В. Изучение литературно-критических статей// Межпредметные связи при изучении литературы в школе. – М., 1990.
- Демидова Н.А. Изучение литературно-критических статей// Методика преподавания литературы: Учебник для пед.вузов./ Под ред. Богдановой О.Ю., Марнцмана В.Г. – В 2ч. – Ч.2. – М., 1995.
- Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. – М., 1982. – Гл. IX. – С. 118 – 130.
- Костылёв О. Л. Критическая статья на уроке литературы. – Л., 1976.
- Леонов С.А. Изучение литературно-критических статей// Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов/ Под ред.О.Ю. Богдановой. – М., 1999.
- Сугай Л.А. Хрестоматия по литературной критике для школьников и абитуриентов. – М.,1997.
- Хрестоматия критических материалов: Русская литература рубежа XIX- XX веков/ Сост. Алиева Л.Ю. и др.. – М.: Рольф, Айрис-пресс, 1999.
- Хрестоматия критических материалов: Русская литература первой половины XIX века. Сост. Алиева Л.Ю. и др.. – М.: Рольф, Айрис-пресс, 1999.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Раскройте понятие “литературная критика”.
2. Своеобразие русской литературной критики и ее роль в истории культуры.
3. Чем обусловлено включение в школьный курс элементов истории критики?
4. Каковы воспитательные и образовательные задачи изучения литературной критики в школе?
5. Каковы основные недостатки в работе с литературно-критическими статьями?
6. Учет жанровых, стилевых и композиционных особенностей литературно-художественной критики в школьном курсе.

7. На каком(каких) этапах изучения художественного произведения целесообразно привлекать литературную критику?
8. В чем своеобразие использования критики в 5 – 7 классах?
9. Как заинтересовать учащихся личностью критика, идеями, оценками, логикой рассуждения?
10. Основные приемы и формы изучения литературной критики.
11. Каковы актуальные направления в работе с литературной критикой на современном этапе?
12. Особенности использования литературно-критических статей при рассмотрении обзорных тем и монографических тем.
13. Каковы способы, приемы включения критических материалов в уроки по изучению творчества писателей?
14. Использование критического материала на разных этапах анализа художественного произведения.
15. Назовите этапы комплексной работы с критической статьей.
16. Каковы способы активизации самостоятельной работы школьников при работе с критическими источниками?
17. Сопоставление критических интерпретаций как методическая проблема.