

## «СТИЛИСТИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ» НА УРОКАХ ПОВТОРЕНИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ

*Л.В. Новикова, учитель, гимназия № 201, г. Москва*

Размышляя о процессе понимания художественного текста, В.В. Виноградов отмечал, что «читатель прежде всего воспринимает и оценивает язык художественного произведения, его словесный и фразеологический состав, его грамматическую организацию, его образы, приемы сочетания слов, способы построения речи разных действующих лиц» [2, с. 183–184]. В полной мере это относится и к школьнику. Чем выше уровень его общей и читательской культуры, тем очевиднее для него особая роль «языковой одежды» литературного произведения в воплощении авторского замысла. Умение видеть не только то, что изображено, но и то, как это сделано, отличает квалифицированного читателя от простодушного «потребителя» литературы. Однако путь к этому почетному статусу отнюдь не прост. Современные школьники при чтении произведения прежде всего воспринимают его сюжет, обращают внимание на поведение персонажей, мотивы их поступков, чувства, может быть, даже на отдельные крупные элементы художественной формы, но отнюдь не на своеобразие языка. Прорываясь сквозь ткань текста к вымышленной писателем реальности, они зачастую не замечают самой этой ткани, что, безусловно, обедняет их общение с литературным произведением. К приемам работы с текстом, помогающим ученику осмыслить красоту и силу художественного слова, относится «стилистический эксперимент». Как отмечал один из его первооткрывателей А.М. Пешковский, этот прием предполагает искусственное придумывание стилистических вариантов к исходному тексту. Академик Л.В. Щерба, благодаря которому «стилистический эксперимент» вошел в практику изучения стиля писателя, впервые предложил использовать для него сопоставительный анализ поэтического произведения с его иноязычным первоисточником. В современной методике под «стилистическим экспериментом» понимается работа с искусственно измененным художественным текстом с целью выявления особенностей его поэтики. Чаще всего этот прием применяется для анализа лирики, однако, как показывает практика, его можно успешно проецировать на тексты иной родо-жанровой природы (эпические и драматические). Поскольку зерном «стилистического эксперимента» является «остранение» привычного, открытие нового в уже известном, он многофункционален и может использоваться на разных этапах изучения курса литературы, на уроках разных типов как средство развития творческой и познавательной активности школьников, импульс к началу поисково-исследовательской деятельности и т.п. Широкие возможности открывает для учителя и учеников применение «стилистического эксперимента» при повторении в старших классах. Сама природа этого приема откликается на несколько важнейших задач повторения: – переосмыслить ранее изученное произведение на более глубоком содержательном уровне, – вписать его в широкий литературный контекст, – обогатить восприятие художественного произведения осмыслением наиболее значимых элементов его формы с точки зрения единства формы и содержания. Приведем пример использования «стилистического эксперимента» при повторении в 10 (11) классе и одновременно рассмотрим основные этапы его реализации. Первый из них можно условно назвать этапом удивления. Школьники

знакомятся с «экспериментальным» сконструированным текстом и отвечают на вопросы-подсказки, нацеливающие на выявление его необычности.

*А! Мой батюшка! Господин офицер! Я вас теперь искала по всей деревне; мужа с ног сбילה, чтоб принести вам, батюшка, нижайшее благодарение за добрую команду. Не прогневайся, мой батюшка, что урод мой вас прозевал. Отроду никого угостить не смылит. Уж так рохлею родился, мой батюшка. На него, мой батюшка, находит та-кой, по-здешнему сказать, столбняк. Иногда выпуча глаза стоит битый час, как вко-панный. Уж чего-то я с ним не делала; чего только он у меня не вытерпел! Ничем не проймешь. Ежели столбняк и пойдёт, то занесет, мой батюшка, такую дичь, что у бога просишь опять столбняка. Ведь у него нет того смыслу, чтоб в доме была строгость, чтоб наказать путем виноватого. Все сама управляюсь, батюшка. С утра до вечера, как за язык повешена, рук не покладываю: то бранюсь, то дерусь; тем и дом держится, мой батюшка! Легко ли! Ведь есть же на свете богатые люди! А у нас, мой батюшка, всего-то душ одна девка Палашка, да слава Богу, живем помаленьку. Одна беда: Маша; девка на выданье, а какое у ней приданое? Частый гребень, да венчик, да алтын денег (прости Бог!), с чем в баню сходить. Хорошо, коли найдется добрый чело-век; а то сиди себе в девках вековой невестой.* [Для создания

«экспериментального» текста были использованы фрагменты комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль» реплики г-жи Простаковой из V явления второго действия) и романа А.С. Пушкина «Капитан-ская дочка» (монолог Василисы Егоровны из глава третьей «Крепость»)]. Постепенно вчитываясь в приведенный фрагмент, ученики начинают чувствовать наличие мистификации, некоего двоения смыслов, когда, с одной стороны, текст кажется знакомым, узнаваемым, а с другой – не позволяет себя идентифицировать с конкретным персонажем. Особый интерес ситуации придает тот факт, что в «экспериментальном» тексте соединены фрагменты пьесы и эпического произведения. В то же время в данном случае это соединение допустимо: оно не ведет к языковому искажению соединяемых элементов, поскольку выполнено только на материале монологов (реплик) персонажей, и поэтому на первый взгляд выглядит вполне органичным. Второй этап эксперимента – «престиж», разоблачение фокуса, то есть обнаружение исходных текстов. Он может состояться непосредственно вслед за первым этапом, если ученики хорошо помнят первоисточники, и может быть отдален во времени, задан на дом и т.п. Даже если для выполнения работы школьники прибегнут к возможностям поисковых систем Интернета, «стилистический эксперимент» уже можно считать состоявшимся, поскольку эффект «остранения» привычного достигнут, а механизм соединения фрагментов им в любом случае предстоит осмысливать самостоятельно. Третий и главный этап «стилистического эксперимента» – анализ сконструированного текста, в ходе которого необходимо решить два ключевых вопроса:

1. Чем обусловлена попытка соединения фрагментов разных произведений?
2. Насколько эта попытка оказалась удачной и почему?

Ответ на первый вопрос потребует от учеников сопоставления госпожи Простаковой и Василисы Егоровны, подкрепленного хорошим знанием содержания произведений. В результате этой работы выяснится, что у героинь много общего: обе провинциальные дворянки, обе небогаты, они современницы, ровесницы, имеют взрослых детей, каждая – полновластная хозяйка в своем доме, их сближает

простой практический взгляд на жизнь, они не тяготятся обыденностью быта и вполне реализованы в своем небольшом мире. Размышляя о том, как указанные особенности их характеров раскрываются в «экспериментальном» тексте, старшеклассники укажут на использование обеими устойчивых выражений, восходящих к народной традиции («как за язык повешена», «рук не покладываю», «частый гребень, да веник, да алтын денег»), слов со сниженной стилистической окраской («выпуча глаза», «помаленьку»).

Кульминацией «стилистического эксперимента» должен стать ответ на второй вопрос, требующий наиболее тонкого восприятия и осмысления текста.

Внимательнее вчитавшись в экспериментальный фрагмент, ученики могут заметить, что абсолютного слияния двух монологов достичь не удалось. Почему? В чем различается речь героинь? Как в этих различиях отразилось несходство их характеров? Очевидно, что в высказываниях г-жи Простаковой звучит агрессия («урод», «рохля», «чего-то я с ним не делала; чего только он у меня не вытерпел»), пренебрежительное отношение к мужу и подобострастное – к собеседнику. При этом грубость, примитивность мышления, ограниченность г-жи Простаковой приводят к тому, что она сама себя разоблачает, проговариваясь («то бранюсь, то дерусь») и не замечая этого. Таким образом при изображении героини возникает комический эффект, обусловленный замыслом автора и неразрывно связанный с жанром исходного текста. Образ гостеприимной добросердечной Василисы Егоровны окрашен в совершенно другие тона: она смиренно сетует на бедность, но не завидует, не злословит, не заискивает. Совершенно иным оказывается и отношение к ней автора. Оно абсолютно свободно от иронии, а мужество и верность, проявленные ею в трагические минуты жизни и высказанные теми же простыми естественными словами, вызывают восхищение. Таким образом, если в ходе эксперимента удастся доказать невозможность полного слияния фрагментов, то именно этот «отрицательный» результат и станет самым ценным итогом работы, поскольку он будет свидетельствовать об углублении понимания учениками сопоставляемых художественных произведений и хорошем чувстве языка. В рамках конкретного «стилистического эксперимента» уместен заключительный, четвертый этап его проведения – творческий. Школьники, как показывает опыт, легко заражаются игрой в литературную мистификацию, и некоторые из них изъявляют желание создать собственные экспериментальные тексты. В этом случае учитель должен суметь правильно оконтурить творческую инициативу ученика и предложить ему интересные, по-настоящему и одновременно корректные с литературоведческой точки зрения задания (например, написать статью Стародума «О служении Отечеству», основанную на его монологах, и т.п.). В некоторых случаях ребята сами нащупывают точки приложения «стилистического эксперимента». Они, например, отмечают черты сходства главных героев рассмотренных произведений – Митрофана и Петра Гринева (сверстники «недоросли», современники, небогатые провинциальные дворяне), что создает почву для новых творческих работ. Анализ экспериментального текста с опорой на тексты комедии «Недоросль» и романа «Капитанская дочка» раскрывает перед учителем целый спектр возможных продолжений, связанных с организацией повторения. Описанный выше «стилистический эксперимент», реализованный как элемент урока (или общая линия нескольких уроков), позволяет выйти на самые разные аспекты повторения. Например, он может стать отправной точкой разговора о специфике сатирического – в отличие от несатирического –

отображения действительности в художественных произведениях XIX–XX вв., который «вберет в себя» аспектное повторение произведений А.С. Грибоедова, Н.В. Гоголя, М.Е. Салтыкова-Щедрина, А.П. Чехова и приведет в финале к осмыслению особенно-стей сатиры М.А. Булгакова. Безусловно, этот путь более приемлем для профильного изучения предмета, поскольку вовлекает ученика в поле такой сложной эстетической категории, как комическое. Однако возможно и совершенно иное развитие описанного «стилистического эксперимента», например, через сквозную тему изображения помещест-ного дворянства в русской литературе XIX в. – начала XX в. В русло этой темы могут влиться ручейки аспектного повторения «Евгения Онегина», «Мертвых душ», «Отцов и детей», «Вишневого сада», «Антоновских яблок». Школьники не только получают возможность освежить в памяти уже знакомые ключевые идеи, но также смогут осмыслить эти произведения в широком историко-литературном контексте и выйти на новый уро-вень их понимания и интерпретации. Очевидно, что теоретически и методически обоснованный, тщательно подготов-ленный «стилистический эксперимент» может быть эффективен и при повторении ранее изученного, и на других этапах освоения курса литературы. Однако не следует забывать, что он выполняет сугубо прикладную функцию как один из приемов работы с художе-ственным текстом. Поэтому применять его нужно уместно и осторожно, чтобы не раз-рушить понимание школьниками целостности и ценности художественного произведе-ния, воплощающего авторский замысел в единстве формы и содержания.

## Литература

1. Беляева, Н.В. Уроки изучения лирики в школе: теория и практика дифференци-рованного подхода к учащимся / Книга для учителя литературы. – М. : Вербум-М, 2004.
2. Виноградов, В.В. О языке художественной литературы. – М. : Гослитиздат, 1959.
3. Еремина, Л.И. О языке художественной прозы Н.В. Гоголя: Искусство повест-вования. – М. : Наука, 1987.
4. Новикова, Л.В. «Стилистический эксперимент» как прием анализа поэтики ху-дожественного текста / Проблемы изучения литературы в современном информационно-образовательном пространстве. XXII Голубковские чтения : материалы международной науч.-практич. конф., 21–22 марта 2014 г. / отв. ред. В.Ф. Чертов. – М. : Изд-во «Экон-Информ», 2015. – С. 44–51.
5. Пушкин, А.С. Капитанская дочка. – 2-е изд., доп. / отв. ред. Г.П. Макогоненко. – Л. : Наука. Ленингр. отд-ние, 1984.
6. Сомова, Л.А. Коммуникативные особенности моделирования урока литерату-ры: монография. – Тольятти : ТГУ, 2008.
7. Фонвизин, Д.И. Избранное / Д.И. Фонвизин, А.Н. Радищев; вступит ст. и прим. Г.П. Макогоненко. – М. : Правда, 1984