

М.Л. ФЕДЧЕНКОВА

Произведения И.С. Шмелева в школе: что читать, как изучать?

И.С. Шмелев не принадлежит к числу писателей, преклонение перед которыми передается из поколения в поколение и закрепляется обязательными для изучения произведениями в школьных учебниках литературы. Его имя, несмотря на возросший интерес читательской аудитории к литературе русского зарубежья, и сегодня известно лишь истинным любителям русской словесности и ученым-филологам. Более чем скромной была слава писателя до эмиграции: приверженец классических традиций русского реализма, провозгласивший своим творческим кредо девиз «в гримасах жизни находить укрытую красоту», Шмелев не мог соперничать в популярности с А.М. Горьким и Л. Андреевым и долгое время оставался менее известным, чем И.А. Бунин и А.И. Куприн.

Истинных почитателей своего таланта И.С.Шмелев приобрел после публикации повести «Человек из ресторана». Однако дооктябрьская литературная критика не смогла в полной мере оценить религиозно-философский смысл повести, и за Шмелевым на долгие годы утвердилась репутация «писателя-бытовика» [4. С. 165], изображавшего то, что другие считали обыденным и даже ничтожным.

Столь односторонняя оценка творчества писателя не позволила включить его произведения в дореволюционные программы литературного образования учащихся. Проект новой программы, разработанный при участии видных ученых-филологов и учителей словесности и значительно расширивший круг произведений для изучения в школе, вновь не уделил должного внимания современным писателям: в нем не были представлены не только произведения И.С. Шмелева, но и произведения широко известных к тому времени А.М. Горького и В.Г. Короленко.

В последующие периоды развития советской образовательной системы, когда изучение отдельных произведений и творчества писателей в целом было направлено на формирование «институтивной идеологии» [5. С. 99], произведения писателя не вошли в круг чтения учащихся по причинам идеологическим. С одной стороны, негласный, но очевидный запрет на изучение творчества И.С. Шмелева был связан с эмиграцией писателя, с осуждением революции и гражданской войны. С другой, утверждаемые писателем духовные ценности не соответствовали тем приоритетам, которые десятилетиями навязывало литературное образование советским школьникам.

Новая стратегия школьного литературного образования постперестроечного времени позволила пересмотреть круг авторов и произведений, традиционно представленных в школьных программах. Творчество И.С. Шмелева, включенное в альтернативные и авторские программы, стало рассматриваться как перспективное для формирования ценностных ориентаций личности, ее духовно-нравственного становления, развития эстетического восприятия и художественного вкуса. Вместе с тем состоявшееся после долгого умолчания возвращение творческого наследия писателя открывало и другие, не менее значительные перспективы, а именно: возможность формирования общекультурной и литературной компетенции читателей благодаря обращению к той части русской культуры, которая не была представлена в советской образовательной системе. Так, произведения И.С. Шмелева периода эмиграции (именно эта часть наследия писателя оказалась наиболее востребованной в школьном литературном образовании) отчетливо выявляли такие особенности литературы русского зарубежья, как ориентация на традиции русской классики и установка на сохранение духовных ценностей русского православия. В то же время намеченное авторами-составителями отдельных программ [1. С. 32] текстуальное изучение произведений писателя обеспечивало возможность постижения творческой индивидуальности художника, занявшего особое место не только в литературе русского зарубежья и литературном процессе 20-го столетия: «Из всех русских писателей не только 20 века, но и, быть может, из русских светских писателей вообще, Шмелев ближе всего стоит к понятию «православного» писателя» [2. С. 10].

Однако исследования, проведенные нами в отдельных школах Ярославля и Ярославской области, выявили невысокий уровень литературной компетенции учащихся в этой области филологических знаний. Так, среди вопросов, предложенных учащимся 10-11 классов, изучавшим произведения писателя на завершающем этапе школьного литературного

образования в рамках обзорных или монографических тем, наибольшие сложности и наименьшее количество правильных ответов вызвали следующие:

Среди писателей-представителей русской литературной эмиграции назовите тех, кто был выдвинут на присуждение Нобелевской премии.

Известно, что одним из претендентов на звание Лауреата Нобелевской премии был писатель Иван Сергеевич Шмелев. Какие творческие заслуги писателя послужили основанием для столь высокой оценки?

По мнению одного из современников, «Шмелев – самый русский из писателей». Какие особенности дореволюционного и эмигрантского творчества писателя, на ваш взгляд, служат убедительным подтверждением данного мнения?

Согласно мнению одного из современных исследователей, Шмелеву принадлежит несомненная заслуга в открытии новых повествовательных форм в жанре автобиографической прозы. В чем своеобразие данных форм? В каких произведениях писателя они нашли свое художественное воплощение?

Анализ результатов исследования стал основанием для изучения программ, определивших содержательный компонент творчества писателя на разных этапах культурно-возрастного становления читателя и особенности его изучения в соответствии с целями и задачами школьного литературного образования.

Учитывая, что произведения писателя представлены во многих альтернативных и авторских программах, мы ограничили область нашего исследования теми программами, которые оказались наиболее востребованными в указанном регионе. В программе под редакцией Т.Ф. Курдюмовой [13. С. 45], актуализирующей важнейшие функции литературы как явления искусства (воспитательную, эстетическую, коммуникативную), творчество И.С. Шмелева представлено на среднем (5кл.) и завершающем (11 кл.) образовательных этапах. Несомненным достоинством этой программы является научно обоснованный подход к отбору произведений писателя, включенных в эстетическую деятельность младших подростков. Так, динамичный и вместе с тем занимательный сюжет, предоставляющий читателям возможность виртуального приключения, включает рецепиентов в процесс познания жизни и активно участвует в формировании личностного знания, мышления и поведения подростков. Конфликт между взрослыми и детьми, успешно разрешаемый в финале рассказа, утверждает веру читателей в «гармонизирующие начала бытия» [17. С. 261] и соответствует их читательским ожиданиям. Образ героя-подростка стимулирует характерную для читателей этого возраста потребность в осмыслении себя и других, а его положительный нравственный опыт способствует принятию чужих значимых смыслов как «своих».

Вместе с тем отдельное произведение, представляющее от эстетической системы художника на данном образовательном этапе, не рассматривается, согласно программным установкам, как целостное художественное единство. Программа реализует «уровневый» подход к анализу произведения, что закрепляется в базовом теоретико-литературном понятии курса – «сюжет» [13. С. 47] и обуславливает внимание к данному элементу вне целостной эстетической системы, созданной художником. Внимание к сюжету, оправданное особенностями читательской рецепции «наивных реалистов», в то же время не позволяет сформировать иную, внешнюю по отношению к изображаемым событиям точку зрения, которая, собственно, и является одним из ведущих критериев эстетического развития читателей: «Если в эстетическом сознании индивида нет второй установки, он остается эмпиричным, наивно-инфантильным и лишается представлений о сложной специфике искусства» [6. С. 67].

Исследователи отмечают, что формирование второй установки происходит лишь в том случае, если читатель получает необходимую теоретико-литературную подготовку, обеспечивающую представления рецепиентов об искусстве как особой форме эстетического видения мира. При «уровневом» подходе к изучению литературного произведения формирование читательских представлений о его сложной организации, по существу, охватывает весь процесс литературного развития читателя в школе, что неоправданно задерживает эстетическое становление субъектов читательской деятельности.

«Уровневый» подход к анализу литературного произведения имеет, на наш взгляд, и другие последствия, препятствующие формированию культуры эстетического восприятия и художественного вкуса начинающих читателей. По существу, именно «уровневое» осмысление произведения часто становится причиной его упрощенной трактовки, формируя особый тип

читателя-эрудита, умеющего «без принуждения в разговоре коснуться до всего слегка». Отличительной чертой такого читателя является «клиповая эрудиция», подменяющая собой «глубину проникновения в мир отдельного литературного произведения» [9. С. 30] и искусства в целом. Еще в 40-е годы минувшего столетия о возможности появления подобного типа читателей предупреждал Г.А. Гуковский, связывая этот тип читательского восприятия с «узаконенным в школе дилетантизмом», причиной которого является, по мнению исследователя, пренебрежение системно-целостным анализом произведения. Учитывая, что любое литературное произведение есть не что иное, как «целостная эстетическая система» [5. С. 35], справедливо полагать, что лишь все элементы системы обеспечивают адекватное понимание «мировоззренческих эмоций автора» [17. С. 56] и вместе с тем формируют подлинную культуру читательского восприятия, ибо «тот, кто видит произведение искусства во всех его деталях и конструктивных элементах, может и должен воспринимать его эстетически полнее и лучше, чем другой читатель» [3. С. 86].

Ограниченность читательской рецепции областью сюжета при изучении автобиографического рассказа И.С. Шмелева представляется недостаточно оправданной и в силу других причин, обусловленных как своеобразием данного произведения, так и спецификой всей эстетической системы художника. В творчестве И.С. Шмелева как целостной эстетической системе не столько сюжет, сколько способ организации повествования выступает одним из наиболее значимых элементов художественного целого. Сказовая форма повествования, представленная в данном произведении сочетанием двух форм сказа (сказом «взрослого» повествователя и сказом «ребенка»), не становится объектом читательской рецепции младших подростков, что лишает субъектов эстетической деятельности возможности понимания авторской концепции и приводит к упрощенному пониманию рассказа. Таким образом, изучение автобиографического рассказа «Как я встречался с Чеховым. За карасями», открывающее реальные перспективы постижения отдельных элементов эстетической системы художника, не становится этапным в читательской деятельности рецепиентов и не выполняет функцию пропедевтической подготовки читателей к целостному восприятию творчества большого и самобытного художника на других образовательных этапах.

Последующее обращение к творчеству писателя в программе под редакцией Т.Ф. Курдюмовой осуществляется на завершающем этапе школьного литературного образования (11кл.) в рамках обзорной темы «Русская литература за рубежом. 1917-1941 гг» [13. С. 128]. Однако, на наш взгляд, обзорное изучение творчества И.С. Шмелева не может рассматриваться как перспективное для литературного развития читателей в связи со спецификой самого литературного обзора, в условиях которого «обилие изучаемого материала порождает неизбежную беглость знакомства с ним» [7. С. 83].

Так, обзорное изучение не предоставляет возможности сформировать у читателей целостное представление о творчестве писателя, а ограничивает область читательской рецепции творчеством периода эмиграции. Необязательное для литературного обзора текстуальное изучение произведений писателя исключает возможность формирования представлений о творческой индивидуальности большого и самобытного художника. Литературный обзор не позволяет объяснить «феномен Шмелева, наглядно разрушавший сложившееся в советском сознании представление о том, что русские писатели, не принявшие революции, неизбежно теряли свой талант и писали все хуже» [2. С. 10]. В том случае, если в условиях литературного обзора осуществится обращение к отдельным произведениям писателя, оно будет поспешным и неглубоким и не сможет в полной мере убедить читателей, что Шмелеву удалось наиболее органично совместить религиозное и художественное начала своего творчества.

Обзорное изучение литературы русского зарубежья, не сопровождаемое монографическим изучением творчества наиболее значительных художников слова, порождает, на наш взгляд, и другую проблему: в сознании читателей русское литературное зарубежье утрачивает свою связь с литературой метрополии и предстает как обособленная целостность, в то время как этот «временно отведенный в сторону поток общерусской литературы есть не что иное, как неотъемлемая часть русской национальной культуры» [14. С. 3].

Среди других программ, востребованных в регионе, творчество И.С. Шмелева представлено в программах М.Б. Ладыгина и А.Г. Кутузова [13. С. 133-206]. Несомненным достоинством программ для школ и классов с углубленным изучением литературы является обращение к творчеству писателя на разных этапах культурно-возрастного становления

читателя, открывающее реальные перспективы широкой литературной компетенции читателей и возможность последовательной и поэтапной подготовки учащихся к освоению эстетической системы художника в историко-литературном курсе. Среди произведений, включенных программой в эстетическую деятельность субъектов, представлены не просто самые значительные произведения И.С. Шмелева, но прежде всего те, в которых наиболее отчетливо выражены важнейшие элементы эстетической системы художника, обусловленные особенностями его мировидения и миропонимания: рассказ «Свет разума», автобиографические повести «Богомолье» и «Лето Господне». Уже первое знакомство с творчеством И.С. Шмелева, осуществляемое в соответствии со структурой программы при изучении базового теоретико-литературного понятия «художественный мир литературного произведения», вводит учеников в творческую лабораторию художника, закладывая основы грамотной интерпретации созданных им произведений. О необходимости подобного подхода не раз писали известные литературоведы и методисты. Так, по мнению Б. Эйхенбаума, чтобы ученики чувствовали, что в искусстве есть знание, необходимо усвоить образы поэта и через его душу коснуться самого духа истины.

Вместе с тем рекомендованный программой характер освоения творчества писателя на всех этапах культурно-возрастного становления читателя вызывает серьезные сомнения в своей целесообразности для решения задач литературного развития читателей, в том числе тех, которые, собственно, и отличают традиционное литературное образование от углубленного. Так, на всех образовательных этапах произведения И.С. Шмелева включаются в самостоятельную читательскую деятельность субъектов, что отнюдь не является гарантией их грамотного осмысления и тем более адекватной интерпретации. А между тем объектом читательской рецепции становятся наиболее сложные произведения художника, те, в которых наряду с «прежним натурализмом и бытовизмом появляется символика, связанная с православным канонам» [12. С. 112]. Трудности «формы», выступающие серьезным барьером в самостоятельной читательской деятельности рецепиентов, связаны не только с православной символикой «на всех уровнях художественного текста...» [12. С. 112]. Таковы и элементы, образующие повествовательную модель автобиографических произведений писателя. Не представленная в предшествующей читательской деятельности субъектов, модель сказового повествования затрудняет проникновение в сущность выраженных в произведении смыслов и может привести к тому, что читатель оставит попытки овладеть произведением и потеряет интерес к творчеству писателя в целом: «Хотя с точки зрения искусства форма и содержание неотрывно и взаимообусловлено влияют друг на друга, в процессе восприятия школьник погружается в произведение, первоначально сталкиваясь с формой, и только через нее он способен проникнуть в его единую сущность» [8. С. 47].

Эти психологические особенности восприятия не в полной мере учтены составителями программы углубленного литературного образования, что обуславливает необходимость иного, по сравнению с рекомендованной программой, пути изучения творчества писателя в школе. Очевидно, что наиболее эффективным для развития читательской культуры субъектов будет тот путь, который предполагает наличие грамотного «посредника» между автором и читателем. Как правило, при текстуальном изучении произведений подобная роль принадлежит учителю, обладающему необходимой литературной компетенцией и владеющему приемами активизации читательского сотворчества рецепиентов.

Необходимость «посредника» (термин автора – М.Ф.) в лице учителя при изучении произведений И.С. Шмелева на разных этапах культурно-возрастного становления читателя продиктована не только особенностями эстетической системы художника, но и новой для учащихся культуроведческой информацией, широко представленной в произведениях периода эмиграции (в данном случае мы прежде всего имеем в виду автобиографические повести «Богомолье» и «Лето Господне»).

Определяя включенные в читательскую деятельность рецепиентов произведения как «опыты художника в создании религиозно ориентированных книг» [10. С. 134], А.М. Любомудров связывает их появление с новым этапом духовного развития художника и приводит убедительные свидетельства «совершающегося внутреннего перехода ... от строительства Бога ... к смиренному служению Господу» [10. С. 135] в мировоззрении и миропонимании писателя. Вместе с тем самостоятельная читательская деятельность учеников, связанная с осмыслением религиозно-философских произведений писателя, как правило, осуществляется без обращения к ближайшим и отдаленным контекстам, функцию которых

выполняет биографический, культуроведческий и историко-литературный материал, что препятствует адекватной интерпретации произведений и убеждает в необходимости помощи со стороны учителя.

Самостоятельное освоение произведений И.С. Шмелева, намеченное в программе для школ и классов с углубленным изучением литературы [13. С. 206], представлено и в программе А.Г. Кутузова [13. С. 133], выдвигающей в качестве главной цели школьного литературного образования формирование эстетически развитого читателя, «способного к полноценному восприятию литературных произведений в контексте духовной культуры человечества...» [13. С. 133]

Данные программы не осуществляют последовательного и поэтапного изучения произведений писателя на основе выявления важнейших особенностей эстетической системы художника, что позволяет говорить о неподготовленности читателей к целостному восприятию творчества писателя в историко-литературном курсе, а также в самостоятельной эстетической деятельности реципиентов. Необходимым условием такой подготовки является, согласно исследованиям, «смысловой контакт» [10. С. 8] между автором и читателем, возникающий при исследовании важнейших элементов текста в их взаимодействии, взаимосвязях, при изучении литературного произведения как эстетической системы, различные слои которой «находятся в динамическом соотношении между собой» [15. С. 286].

На завершающем этапе школьного литературного образования (11кл.) эти программы рекомендуют обзорное изучение литературы русского зарубежья, перспективы которого, как было отмечено выше, более ограничены, чем возможности монографического изучения творчества художника.

Вместе с тем предоставляемое учителю право выбора авторов и произведений, необходимых для реализации заявленных образовательных концепций, позволяет вернуть творчеству И.С. Шмелева тот статус, который оно по праву занимает в литературном процессе 20 столетия. Эффективность освоения творческого наследия писателя будет определяться, на наш взгляд, выбором методически целесообразных путей, учитывающих особенности школьного литературного образования как целостной системы и особенности эстетической системы, созданной художником.

В современной образовательной ситуации данная проблема представляется нам недостаточно разработанной как в теоретическом, так и в практическом аспекте, несмотря на значительное количество публикаций, как правило, результирующих опыт изучения отдельных произведений писателя в школьном курсе литературы. Общей особенностью данных публикаций, несмотря на их безусловную значимость для формирования общекультурной и литературной компетенции учащихся, является недостаточное внимание к целостной эстетической системе писателя, вне рассмотрения которой не может состояться становление читателя, способного к самостоятельному диалогическому общению с одним из самых значительных и сложных художников 20 столетия.

Опыт работы с произведениями писателя в условиях различных программ позволяет дать конкретные рекомендации по вопросу наиболее эффективных путей изучения творчества И.С. Шмелева в школьном литературном образовании. На наш взгляд, наиболее перспективным для литературного развития учащихся необходимо признать последовательное и поэтапное изучение творчества писателя на основных ступенях культурно-возрастного становления читателя, обеспечивающее знание важнейших элементов эстетической системы художника и подготавливающее читателей к целостному восприятию его творчества в историко-литературном курсе. На завершающем этапе литературного образования учащихся (11 кл.) наиболее целесообразно не обзорное изучение творчества И.С. Шмелева в контексте литературы русского зарубежья, формирующее лишь общее представление об отдельных произведениях писателя, а целостное изучение его творчества в рамках отдельной монографической темы. Монографическое изучение обеспечивает реальную возможность формирования у субъектов эстетической деятельности представлений о творческой индивидуальности художника и его месте в литературе русского зарубежья на основе знакомства с особенностями эстетической системы писателя. Наибольшие перспективы предоставляют для этого автобиографические произведения И.С. Шмелева («Богомолье», «Лето Господне»), в которых реализованы такие особенности эстетической системы художника, как сказовая форма повествования, лиризация эпического повествования, сюжетно-композиционная многоплановость, обеспечиваемая вставными новеллами и внесюжетными

персонажами, и т.д. Знакомство с особенностями эстетической системы писателя рассматривается нами как необходимое условие последующей читательской деятельности учащихся, позволяющее преодолеть «трудности формы» (термин автора – М.Ф.) и приблизить читателей к адекватной интерпретации авторской концепции мира и человека.

Осуществляемое при монографическом изучении текстуальное знакомство с произведениями писателя позволяет увидеть особенности творческого развития художника, в данном случае его путь от классического русского реализма, даже «бытовизма» [4. С. 164] к «духовному реализму» [10. С. 155]. Исследования, проводимые читателями в этом направлении, обеспечивают конкретные, а не умозрительные представления о месте и значении творчества писателя в истории русской литературы 20 столетия.

Именно монографическое изучение предоставляет, на наш взгляд, наибольшие перспективы для развития познавательной активности читателей и формирования умений и навыков исследовательской деятельности в процессе изучения «ближайших и отдаленных контекстов», представленных биографическим и историко-культурным материалом учебника, литературно-критических статей, монографий, журнальных публикаций, а также различных произведений самого писателя.

Осуществляемое при монографическом подходе изучение творчества художника посредством знакомства с его наиболее значительными произведениями способствует формированию научного мышления читателей, которое является важнейшей составляющей читательской культуры и отличает эстетически развитого читателя, умеющего устанавливать связь между литературными явлениями и фактами и объяснять их закономерности, от читателя-эрудита, в культуре которого количественный фактор доминирует по отношению к способности его аналитического осмысления. Несомненное преимущество монографического изучения, в данном случае изучения творчества И.С. Шмелева, заключается в возможности рассматривать литературные явления осмысленно и упорядоченно, как «целесообразное объединение элементов, каждый из которых занимает свое строго определенное место в иерархии образующих некое целое уровней» [16. С. 7]. В сознании читателей отдельное литературное произведение, представляющее от целостной эстетической системы художника, выступает не как автономная структура, состоящая из определенного набора элементов, а как подсистема, важнейшие элементы которой определяются творческой индивидуальностью художника и находятся в определенных отношениях между собой. Знание этих азбучных литературоведческих истин побуждает читателей неформально изучать необходимый литературный материал, в том числе рассматривать отдельное литературное произведение в системе других явлений, чего, на наш взгляд, так не хватает школьному литературному образованию сегодня.

Данный подход к анализу литературных фактов и явлений получил определение «системного» [5. С. 36] подхода и нашел отражение во многих литературоведческих исследованиях. Возможно, в недалеком будущем системный подход получит свое осмысление и в методических исследованиях. Опыт работы с произведениями И.С. Шмелева убеждает в возможности и целесообразности такого подхода к изучению творчества писателя на всех этапах литературно-возрастного становления читателя.

Библиографический список

1. Агеносов В.В., Архангельский А.Н.. Русская литература 19-20 вв. Программа для 10-11 классов общеобразовательных учреждений. М.: Дрофа, 2002.
2. Басинский А. Семинарий. По страницам нового учебника литературы // Литература. Приложение к газете «Первое сентября». 1996. № 27.
3. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. Л.: Просвещение, 1966.
4. Дунаев М. Своеобразие творчества И. Шмелева // Русская литература. 1978. № 1.
5. Зинченко В.Г., Зусман В.Г., Кирнозе З.И.. Методы изучения литературы: системный подход. М.: Флинта, Наука, 2002.
6. Крупник Е.Л. Особенности возрастного развития художественного вкуса школьников // Искусство в эстетическом воспитании детей различных возрастных групп. Л., 1978.
7. Курдюмова Т.Ф. Обзорные и монографические темы // Методика преподавания русской литературы в национальной школе. Л.: Просвещение, 1984.
8. Кушаев Н.А. Система учебно-воспитательной работы по литературе и развитие художественного восприятия школьников // Совершенствование литературного развития школьников. М., 1979.
9. Лавлинский С.П. Технология литературного образования: коммуникативно-деятельностный подход. М.: Издательский дом Инфра-М, 2003.

10. Любомудров А.М. Духовный реализм в литературе русского зарубежья. СПб., 2003.
11. Мосунова Л.А.. Приемы развития смыслового понимания художественных текстов // Русская словесность. 2006. № 4.
12. Осьминина Е. Для очистки и отчистки с жизнью. М., 1994.
13. Программно-методические материалы. Литература 5-11 кл. М.: Дрофа, 2002.
14. Струве Г. Русская литература в изгнании // Цит. по кн. А.Г. Соколов «Судьбы русской литературной эмиграции». МГУ, 1991.
15. Урнов Д.Б. Цельность литературного произведения // Методология анализа литературного произведения. М.: Наука, 1988.
16. Федотов В. Основы теории литературы. М.: Владос, 2003.
17. Хализев В.Е. Теория литературы. М.: Высшая школа. 1999.