**Грани вымысла и действительности в русской литературе ХХ века**

Предлагаемая технология является альтернативным вариантом освоения русской литературы ХХ века, а созданная на ее основе программа - завершающим звеном школьного литературного образования. К сожалению, ныне существующие традиционные учебные курсы литературы для 11-го класса явно перегружены количеством материала в ущерб полноте и глубине его осмысления старшеклассниками. К тому же большая часть программ, разработанных в последнее время, в строгом смысле слова таковыми не являются, поскольку в них, как правило, во-первых, превалируют формально-хронологический (или "узкотематический") и поверхностно-биографический принципы распределения материала, зачастую совершенно не соотносящиеся с современным состоянием литературоведения и существующими на сегодняшний день технологическими подходами к проблемам литературного образования. Соответственно это сказывается на способах и качестве отбора материала.

Наряду с бесспорными литературными шедеврами и яркими образцами беллетристики ХХ века в программные списки попадают произведения, мягко говоря, случайные. Как правило, логика их включения вообще не оговаривается. Следовательно, можно сделать вывод, что теоретические и историко-литературные принципы использования художественных произведений в учебных курсах 11-го класса часто оказываются слабо отрефлексированными, а основные способы их распределения невыявленными.

Во-вторых, авторы традиционных программ, как правило, совершенно не ориентируются на уровень читательской подготовки старшеклассников, а также на реалии школьной жизни. Поэтому многие программные списки перегружены объемными произведениями, к восприятию которых школьники оказываются по разным причинам неподготовленными. К тому же полноценно освоить "толстые" тексты часто не позволяет ограниченность учебного времени. А ведь произведения необходимо не только прочесть, но еще и осмыслить, проанализировать, сформулировать (письменно и устно) свое читательское понимание авторской концепции.

В-третьих, чтобы компенсировать читательскую неполноценность своих учеников и недостаток учебных часов, словесник вынужден, двигаясь в рамках программного материала, прибегать не к самому лучшему способу его подачи, формально позаимствованному у вузовского преподавателя, - культурно-информационному. Попросту говоря, он увлекается чтением "обзорных лекций", лекций о биографиях известных писателей, перегружая память школьников избыточной информацией, репродуцирует "готовые" чужие "трактовки" произведений, окончательно превращая таким образом учащегося в "нулевого читателя". "Идеальный" итог работы по традиционным программам в лучшем случае - письменное и устное воспроизведение старшеклассником на экзамене той информации, которую он успел запомнить на уроках-трансляциях. Отсюда - тотальная нелюбовь к чтению "программного материала" у большинства выпускников школ.

Очевидно, литературоведческая, коммуникативно-дидактическая и психолого-педагогическая непродуманность современных курсов литературы в 11-м классе заводит словесника и его учеников в эстетический и герменевтический тупик. (Разумеется, выделяя традиционную стратегию изучения литературы, мы ни в коей мере не приуменьшаем заслуги отдельных преподавателей, которые вопреки сложившейся практике изучения литературы в старших классах действительно помогают школьникам стать культурными читателями).

Однако возможен ли вообще подход, при котором главные недостатки формально-"одномерного образования" (Г. Маркузе) были бы преодолены? Нам представляется, что возможен. Для начала остановимся на некоторых ценностных положениях и принципах такого подхода. Стратегию нашего курса определяет главная цель литературного образования - формирование и развитие культуры читательского восприятия и понимания феноменов литературы прежде всего как явления искусства. Такая культура - один из ведущих компонентов духовного становления современной личности, способной к эстетической, герменевтической (т.е. познавательно-понимающей) и нравственной самоактуализации. Проблемно-деятельностный подход к постижению сущности литературы противопоставляется здесь подходу культурно-информационному, последовательно репродуктивному, а значит, исключающему активность и соучастность читательских сознаний из процессов реального культурного общения в хронотопе современной "вавилонской библиотеки" (Х.Л.Борхес).

В качестве главного предмета литературы как школьной дисциплины выдвигается отдельное литературное произведение, на которое направлена творческая и исследовательская смыслодеятельность читателя. Соответственно целью обучения признается познание "языка" художественной литературы во всем ее многообразии как особого вида искусства. Предполагается, что система такого обучения естественным образом формирует в сознании читателя эстетические ("переживательные", эмоционально-ценностные) и герменевтические (образно-понятийные, смысловые) установки для постижения сущности предмета (как и должно быть при восприятии и изучении любого явления гуманитарной сферы), а не подготавливает почву для использования литературы в качестве средства, обеспечивающего учителю решение всевозможных утилитарно-факультативных задач (просветительских, воспитательных, религиозных, идеологических и т.п.). Освоение литературы в школе ни в коей мере не должно ориентироваться на количество историко-литературных фактов и "упаковочный метод" усвоения "терминов-выжимок", а прежде всего на новое качество (по сравнению с предыдущим) восприятия, познания и понимания самого предмета.

Соответственно главной задачей обучения для словесника как "лидера читательской аудитории" (В.И.Тюпа) становится формирование и развитие представлений своих учеников о фактах словесного искусства ( произведения и его составных элементах). Основным способом решения выдвинутой задачи обучения становится целостный анализ произведения и его интерпретация на основе проведенного анализа. Предлагаемый курс литературного образования в 11-м классе сосредоточивается на преемственности эстетической и смыслообразовательной деятельности читателей - как самого педагога, так и его учеников. Мы исходили из того, что только при ее наличии в реальной филолого-педагогической практике возможно образование полноценного читательского бытия, а внутри него формирование образа культурного читателя конца ХХ века. Общая характеристика программы

Программа представляет собою целостный курс изучения русской литературы ХХ века. Его название - "Грани вымысла и действительности в русской литературе ХХ века", с одной стороны, фиксирует внимание словесника и его учеников на определении "меры вымысла и жизнеподобия" (Н.Д.Тамарченко) в литературной практике нынешнего столетия, с другой - определяет качественно иную (по сравнению с классической литературой) специфику ее восприятия и понимания читателем, оказавшимся как бы в зазоре между "отражением" реальных процессов современности и их преодолением.

Художественные интерпретации состояния мира и человека в литературе ХХ века, как известно, многообразны и противоречивы. Они часто не столько дополняют, сколько опровергают друг друга. Поэтому современный читатель, чтобы не захлебнуться в потоке художественной информации, должен учиться самостоятельно переключать коммуникативно-эстетические и герменевтические установки собственного сознания при встрече с неожиданными для него явлениями литературы. В противном случае освоение культурного пространства ХХ века будет носить в значительной степени поверхностный характер.

Учитывая это, мы стремились при подборе материала совместить тематико-родовой и историко-типологический подходы. Первый подход позволил объединить в одну группу ряд произведений одновременно по тематическим и родовым признакам. Тематический принцип позволил распределить произведения по предметно-выразительным (сюжетно-композиционным) рядам, внутри которых вводится градация материала по родовому признаку. Читатель-старшеклассник может самостоятельно проследить, как одна и та же тема (тематические доминанты русской литературы ХХ века выделяются в заголовках частей программы) варьируется в произведениях, относящихся к разным литературным родам. Это позволяет выявить важные интертекстуальные связи. К тому же они наглядно демонстрируют жанрово-родовые "сдвиги", характерные для литературы последнего столетия (например, "эпизацию" драмы, тотальное проникновение лирических элементов в эпические и драматические произведения и т.п.).

Одна из задач обучения - нахождение элементов темы на разных уровнях - сюжетном, композиционно-речевом, художественно-коммуникативном (или смысловом), интертекстуальном, а также вариаций тем (в том числе имеющих универсальный характер) в творчестве писателей различных художественно-выразительных ориентаций. Таким образом, рассматривая систему повторяющихся элементов темы в ряду произведений, у старшеклассника формируется и развивается представление о неповторимости отдельного художественного целого. Одно не отрицает, а, наоборот, предполагает другое, поскольку необычность, неповторимость культурного явления можно обнаружить лишь на фоне его сходств и различий с другими явлениями.

Тематико-родовой способ распределения учебного материала в большинстве случаев дополняется подходом историко-типологическим. Стержневые темы, выделенные в программе, рассматриваются как определенные структурно-содержательные феномены литературного процесса. При изучении материала каждой части и раздела программы у словесника и его учеников появляется возможность сравнивать воплощение конкретной темы в произведениях писателей разных художественных стратегий (ориентаций, направлений, течений, стилей): реалистической, модернистской (авангардистской), соцреалистической и "неореалистической". А это в свою очередь создает основу для комплексного рассмотрения природы наиболее показательных индивидуальных художественных позиций отдельных писателей и выявления основных особенностей их творчества в контексте важнейших эстетических тенденций эпохи.

Нетрудно заметить, что историзм для нас - ни в коей мере не формальная хронология смены социально-исторических этапов развития русской литературы в свете одной из существующих идеологем (марксистско-коммунистической, религиозно-монархической, "перестроечно-демократической" и т.п.), а изменение (либо, наоборот, неизменность) способов художественного освоения реальности и развитие представлений о взаимосвязях эстетических позиций героя, автора и читателя в литературе ХХ века. Именно поэтому предлагаемый учебный курс называется "Грани вымысла и действительности в русской литературе ХХ века". Главный акцент делается здесь, как следует из всего сказанного, на выделении основных тематических доминант литературного процесса, типических и индивидуальных закономерностей истолкования реалий мира и существования человека в художественной литературе.

При отборе материала я стремился учитывать не всю сумму историко-литературных фактов, а лишь отдельные, наиболее показательные, с нашей точки зрения, феномены. Наряду с хрестоматийными текстами в школьный "оборот" впервые вводятся "маргинальные" произведения русской литературы ХХ века: например, "виртуальные" рассказы А. Ремизова, сочинения обэриутов, повесть братьев Стругацких "Улитка на склоне", поэма Вен. Ерофеева "Москва-Петушки", стихотворения современных постмодернистов, а также некоторые произведения известных писателей, к которым до недавнего времени в школе почти не обращались. Распределяя учебный материал, намечая интертекстуальные ходы его освоения, мы намеренно ориентировались на тексты "малого объема", оставляя исключения для "Мастера и Маргариты" М. Булгакова, "Доктора Живаго" Б. Пастернака, "Котлована" А. Платонова и некоторых других объемных эпических произведений, без знакомства с которыми картина русской литературы ХХ века явно обедняется.

В целом мы придерживались методологической позиции, сформулированной известным немецким филологом Э. Ауэрбахом, который считал, что "посредством истолкования нескольких мест "Гамлета", "Федры" или "Фауста" можно узнать больше существенного о Шекспире, Расине или Гете и об их времени, чем из целых курсов лекций, в которых их жизнь и творчество рассматриваются систематически и в хронологической последовательности". Данная позиция, как представляется, в эпоху перенасыщенной "мозаичной культуры" актуальна, вполне уместна и плодотворна не только в вузовской, но и в школьной практике освоения литературы. Так в программе реализуется принцип минимакса, наиболее распространенный в современном альтернативном образовании. Своеобразие творческого поведения того или иного автора рассматривается на основе анализа конкретных текстов (или их фрагментов). Одна из задач программы - "снять хрестоматийный глянец", упрощающий понимание литературы и полностью сводящий художественный смысл к распространенным ходульным "клише", пригодным для использования в "прагматических" целях: формальной сдачи устных экзаменов, написании бездумных сочинений и т.п. Как следует из всего сказанного, основной формой коммуникации читателей на уроке литературы является учебный диалог и его жанрово-речевые разновидности. Организация учебного диалога в значительной степени зависит от читательской культуры "вопрошания" (и самого педагога, и его учеников).

С. Лавлинский