



О. В. Бородина, А. В. Синицкая

ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ

4 класс

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебному пособию В. Ю. Свиридовой

О. В. Бородина, А. В. Синицкая

ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ

4 класс

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ
к учебному пособию В. Ю. Свиридовой

- *Программа 4 класса*
- *Характеристика учебно-методического комплекта*
- *Формирование УУД и предметные результаты*
- *Комментарий к главам учебного пособия*

Москва
«Просвещение»
2024

УДК 373.3:82
ББК 83.8я71
Б83

Издание выходит в pdf-формате.

Бородина, Ольга Владимировна.

Б83 Литературное чтение : 4-й класс : методическое пособие к учебному пособию В. Ю. Свиридовой / О. В. Бородина, А. В. Синицкая ; под ред. В. Ю. Свиридовой. – Москва : Просвещение, 2024. – 224 с.
ISBN 978-5-09-119409-8.

В пособии раскрывается концепция и структура учебного пособия В. Ю. Свиридовой «Литературное чтение. 4 класс», соответствующего ФГОС 2021 года и Рабочей программе начального общего образования по предмету «Литературное чтение».

Приводятся программа курса, вариант тематического планирования, планируемые результаты освоения обучающимися программы. Представлен подробный методический комментарий к главам учебного пособия, указываются пути анализа изучаемых произведений, раскрываются особенности работы с иллюстративным материалом.

Также даны рекомендации по формированию универсальных учебных действий и организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся, рекомендательный список литературы для 4 класса.

УДК 373.3:82
ББК 83.8я71

ISBN 978-5-09-119409-8

© АО «Издательство «Просвещение», 2022
© Художественное оформление.
АО «Издательство «Просвещение», 2022
Все права защищены

Содержание и методический аппарат учебного пособия 4 класса

Учебное пособие 4 класса логически завершает линию литературного чтения в начальной школе, сохраняет единство гуманитарно-эстетической концепции всего курса. В пособии продолжается логика литературного развития, заявленная на предыдущих этапах обучения.

Концепция линии курса «Литературное чтение», к которой относится учебное пособие 4 класса, позволяет обеспечить знакомство с литературой как особым видом деятельности в сфере культуры. В искусстве и литературе раскрываются общечеловеческие нравственно-эстетические ценности, этический посыл существует в неразрывном единстве с эстетическими качествами.

Читательская компетентность, культура восприятия литературы основывается на понимании образной природы художественного текста и включает владение языком словесных образов, ориентирование в системе основных литературоведческих понятий.

Хотелось бы отметить, что пропедевтическое знакомство с литературоведческими категориями и развитие эмоционально-образного восприятия не отменяют приоритетного значения задачи духовно-нравственного формирования личности школьника. Более того, возможность полноценного эстетического восприятия, адекватное отношение к произведениям искусства находится во взаимосвязи с уровнем духовно-нравственного развития личности. Прикосновение к литературе и искусству способствует приобщению ребенка к общечеловеческим ценностям, к культурному наследию народов России, формирует гражданскую идентичность, чувство гордости за свою Родину, ее историю и культуру.

ПРОГРАММА 4 КЛАССА

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

(136 часов)

Виды речевой и читательской деятельности

Аудирование (слушание). Адекватное понимание содержания звучащей речи, осознание цели речевого высказывания. Умение задавать вопрос к учебному тексту, научно-познавательному и художественному произведениям.

Чтение вслух. Чтение про себя. Совершенствование навыков выразительного и осмысленного чтения. Постепенное увеличение скорости чтения. Установка на нормальный для читающего темп беглости, позволяющий ему осознать текст. Соблюдение орфоэпических и интонационных норм чтения. Понимание смысловых особенностей разных по виду и типу текстов, передача их с помощью интонирования. Осознание смысла произведения при чтении про себя. Определение вида чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, выборочное). Умение находить в тексте необходимую информацию.

Говорение (культура речевого общения). Письмо (культура письменной речи). Дальнейшее развитие навыков свободного владения устной и письменной речью; формирование умений целенаправленного доказательного высказывания; творческое отношение к устной и письменной речи.

Умение вести диалогическое общение: понимать вопросы, отвечать на них и самостоятельно задавать вопросы по тексту; выслушивать, не перебивая, собеседника и в вежливой форме высказывать свою точку зрения по обсуждаемому произведению (учебному, научно-познавательному, художественному тексту). Использование норм речевого этикета в условиях внеучебного общения. Работа со словом (распознавать прямое и переносное значение слов, их многозначность), целенаправленное пополнение активного словарного запаса. Монологическое речевое высказывание по предложенной теме или в виде ответа на вопрос. Передача содержания прочитанного или прослушанного с учетом специфики научно-популярного, учебного и художественного текста. Передача впечатлений (из повседневной жизни, художественного произведения, изобразительного искусства) в рас-

сказе (описание, рассуждение, повествование). Самостоятельное построение плана собственного высказывания. Отбор и использование выразительных средств языка (синонимы, антонимы, сравнение) с учетом особенностей монологического высказывания.

Нормы письменной речи: соответствие содержания заголовку, использование в письменной речи выразительных средств языка (синонимы, антонимы, сравнение). Мини-сочинения (повествование, описание, рассуждение), рассказ на заданную тему, отзыв.

Работа с разными видами текста. Различение разных видов текста: художественных, учебных, научно-популярных. Особенности фольклорного и авторского текста.

Самостоятельное определение темы, главной мысли, структуры; деление текста на смысловые части. Умение работать с разными видами информации. Участие в коллективном обсуждении: умение отвечать на вопросы, выступать по теме, слушать выступления товарищей, дополнять ответы по ходу беседы, используя текст. Привлечение справочных и иллюстративно-изобразительных материалов.

Работа с учебными, научно-популярными и другими текстами. Понимание заглавия произведения; адекватное соотношение его с содержанием. Определение особенностей учебного и научно-популярного текста (передача информации). Понимание отдельных, наиболее общих особенностей текстов мифов, былин, легенд (по отрывкам или небольшим текстам). Определение главной мысли текста. Деление текста на части. Определение микротема. Ключевые или опорные слова. Воспроизведение текста с опорой на ключевые слова, модель, схему. Подробный пересказ текста. Краткий пересказ текста (выделение главного в содержании текста).

Работа с текстом художественного произведения. Понимание заглавия произведения, его адекватное соотношение с содержанием. Определение особенностей художественного текста: своеобразие выразительных средств языка (с помощью учителя).

Самостоятельное воспроизведение текста с использованием выразительных средств языка: последовательное воспроизведение эпизода с использованием специфической для данного произведения лексики (по вопросам учителя), рассказ по иллюстрациям, пересказ. Освоение разных видов

пересказа художественного текста: подробный (с цитированием), выборочный и краткий (передача основных мыслей). Подробный пересказ текста: определение главной мысли фрагмента, выделение опорных или ключевых слов, озаглавливание, подробный пересказ эпизода; деление текста на части, определение главной мысли каждой части и всего текста, озаглавливание каждой части и всего текста, составление плана в виде назывных предложений из текста, в виде вопросов, в виде самостоятельно сформулированного высказывания. Самостоятельный выборочный пересказ по заданному фрагменту: характеристика героя произведения (отбор в тексте слов, выражений, позволяющих составить рассказ о герое), описание места действия (выбор в тексте слов, выражений, позволяющих составить данное описание на основе текста). Вычленение и сопоставление эпизодов из разных прочитанных произведений по общности ситуаций, эмоциональной окраске, характеру поступков героев.

Характеристика героя произведения с использованием художественно-выразительных средств данного текста. Нахождение в тексте слов и выражений, характеризующих героя и событие. Сопоставление поступков героев, мотивы поступка персонажа. Выявление авторского отношения к герою на основе анализа текста.

Понимание нравственного содержания прочитанного, осознание мотивации поведения героев, анализ поступков героев с точки зрения норм морали. Осознание понятия «родина», представления о проявлении любви к родине в классической и современной литературе, литературе разных народов.

Библиографическая культура. Книга как источник знаний об окружающем мире и внутреннем мире человека. Книга учебная, художественная, справочная. Виды информации в книге с опорой на ее внешние показатели, справочно-иллюстративный материал книги. Типы изданий: произведение, сборник, собрание сочинений, периодические издания, справочные издания (справочники, словари, энциклопедии). Выбор книг на основе рекомендательного списка, картотеки, открытого доступа к детским книгам в библиотеке. Алфавитный каталог. Самостоятельное пользование соответствующими возрасту словарями и справочной литературой.

Литературоведческая пропедевтика (практическое освоение)

Устное народное творчество. Осознание того, что фольклор есть выражение общечеловеческих нравственных правил и отношений. Схожесть тем, идей, героев в фольклоре разных народов. Углубление представления о жанрах народного и авторского творчества. Общее представление о новом типе отношений человека и мира. Зависимость человека от природных сил и стихий в мифе, пафос борьбы с ними в былине.

Былина. Характеристика героя (победитель в борьбе с природными силами; защитник границ княжества и отечества; человек, прославляющий своими подвигами свое отечество). Илья Муромец и Никита Кожемяка как герои былинных циклов. Основные герои русских былин. Героическая тональность былин. Сравнение с героикой мифов.

Волшебная сказка. Единые законы разворачивания сюжета в волшебных сказках. Типичность завязки, кульминации, развязки. Общие мотивы и черты различия в сказках разных народов. От победы с помощью магической силы – к торжеству ума, смекалки.

Авторская волшебная сказка: сходство с народной сказкой и отличия.

Социально-бытовая сказка. Позднее происхождение. Отличия от волшебной сказки и сказки о животных. Особенности проблематики, нравоучительный характер, присущее ей чувство юмора. Сатирическая интонация бытовых сказок. Народная и авторская социально-бытовая сказка.

Пословица. Связь с мифом и отражение зависимости человека от природы. Школа народной мудрости и жизненного опыта. Двучленная структура, отличие от поговорок. Способы вынесения нравственной оценки в пословице (иносказание) и поговорке (открытое суждение). Пословицы разных народов. Сочинение сюжетов к пословицам. Популярность пословиц в современной жизни и в произведениях авторской литературы.

Жизнь жанров фольклора во времени. Проникновение фабульных элементов истории (в виде примет конкретно-исторического времени, исторических и географических названий) в жанры устного народного творчества: волшебную сказку и былинку.

Басня. Корни басни в сказке о животных. От сказочного схематизма древних басен, перечисления действий персонажей – к яркой зарисовке картинке из жизни. Нравоучение пословицы как прототип морали басни. Басня как жанр, объединяющий разные типы повествования. Отношение к изображаемому, скрытое в тексте басни. Явно высказанная авторская оценка, заключенная в морали басни.

Авторская литература. Возможности разных видов повествования: прозы, поэзии, драмы.

Проза. Преобладающая тональность повествования в разных жанрах. Выбор жанра и интонации повествования как средство выражения авторского отношения. Выработка жанрового ожидания.

Сказочная повесть. Сосуществование реального и сказочного мира. Путешествия, превращения, испытания и подвиги героев. Волшебные помощники, предметы, числа. Реальность переживаний героя. Проявление характера в поступках и речи. Развитие характера во времени. Нравственные коллизии повести, работа героя по преодолению своих недостатков. Воспитание и самовоспитание героя.

Рассказ. Событие в рассказе – яркий случай, раскрывающий характер героя; сложность характера героя и развитие его во времени. Драматизм рассказа. Внутренний мир героя. Отличие авторской точки зрения от точки зрения героя.

Поэзия. Выражение внутреннего мира автора посредством изображения окружающего мира. Разница картин мира, создаваемых поэтами. Общее представление о лирическом герое, образе поэта в лирике. Открытое выражение чувства в авторской поэзии. Сюжет разворачивания переживания. Эмоциональное заражение читателя силой чувств. Формирование представления о разнообразии выразительных средств авторской поэзии: использование приемов олицетворения, сравнения, антитезы (контраста); использование повтора и риторических вопросов для создания образа. Общее представление о связи смысла стихотворения с избранной поэтом стихотворной формой (на примере классической и современной поэзии, знакомства с «онегинской строфой»).

Творческий портрет любимого писателя или поэта (его любимая тематика и проблематика, герои и характерные приемы изображения).

Драма. Отличие зрителя от читателя: более активная позиция читателя. Инсценировка литературного произведения. Посещение театральных постановок. Наблюдение за особенностями драмы, композиционные особенности пьесы (драмы): деление текста на действия, действий на картины; наличие списка действующих лиц, авторских комментариев – ремарок. Внешняя устранимость автора в драматическом произведении: основной текст пьесы – это прямая речь героев. Способы выражения авторского отношения к изображаемому. Авторское присутствие в ремарках. Авторская позиция, выраженная устами героя.

Творческая деятельность учащихся (на основе литературных произведений)

Интерпретация текста литературного произведения в творческой деятельности учащихся: чтение по ролям, инсценирование, драматизация; устное словесное рисование; изложение с элементами сочинения, создание собственного текста на основе художественного произведения (текст по аналогии), репродукций картин художников, по серии иллюстраций к произведению или на основе личного опыта.

КРУГ ЧТЕНИЯ ЧЕТВЕРТОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ

Устное народное творчество

Малые жанры фольклора: считалки, загадки, заклички, пословицы, поговорки.

Мифологические сюжеты Древней Греции.

Былины

«Вольга и Микула Селянинович», «Святогор и Илья Муромец»*, «Никита Кожемяка».

Русские народные волшебные и бытовые сказки

«Крошечка-Хаврошечка», «Иван-царевич и Серый Волк», «Что дальше слышно», «Кашица из топора», «Как Иван-дурак дверь стерег», «Мена»*, «Мудрые ответы»*.

* Звездочкой обозначены произведения, включенные в хрестоматию.

Классики русской и зарубежной литературы

А. Пушкин, М. Лермонтов, В. Жуковский, Ф. Глинка, Е. Баратынский, Ф. Тютчев, А. Фет, А. Майков, С. Есенин, К. Бальмонт, В. Хлебников, И. Бунин, М. Цветаева, А. Ахматова, В. Маяковский*, Саша Черный, Н. Асеев, Д. Кедрин, Н. Рыленков*, Р. Гамзатов, А. Дементьев.

И. Крылов «Лев и Лисица»*, «Ларчик»*, «Чиж и Голубь», «Мартышка и очки», «Зеркало и Обезьяна», «Петух и Жемчужное Зерно»*; М. Лермонтов «Бородино»*; Н. Некрасов «Крестьянские дети»; А.К. Толстой «Илья Муромец».

И. Тургенев «Воробей», Н. Гарин-Михайловский «Тема и Жучка», А. Чехов «Мальчики», «Белолобый», «Каштанка»*; Л. Андреев «Петька на даче»; А. Куприн «Мысли Сапсана о людях, животных, предметах и событиях», «Слон»; Саша Черный «Дневник фокса Микки», А.Н. Толстой «Детство Никиты».

Японские трехстишия.

Русские и зарубежные авторские сказки и сказочные повести

Братья Гримм «Маленькие человечки»*, «Храбрый портной»*; Г.-Х. Андерсен «Стойкий оловянный солдатик», «Елка»*; Э.Т.А. Гофман «Щелкунчик и Мышиный Король»; В. Гауф «Карлик Нос»*, Е.В. Шварц «Сказка о потерянном времени».

В. А. Жуковский «Спящая царевна», А.С. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», П.П. Ершов «Конек-горбунок», Аксаков «Аленький цветочек»*, С. Маршак «Сказка про короля и солдата», «Двенадцать месяцев»; П.П. Бажов «Серебряное копытце», «Огневушка-Поскакушка»*; С. Прокофьева «Лоскутик и Облако».

Современная русская и зарубежная литература

С. Маршак, Б. Заходер, Ю. Мориц*, Е.А. Благинина, М. Бородинская, В. Берестов, Т. Белозеров, Н. Матвеева, Б. Окуджава*, Ю. Левитанский*, В. Солоухин, Л. Мартынов*.

М. Пришвин «Земля показалась», «Старый гриб»*; К. Паустовский «Теплый хлеб», «Корзина с еловыми шишками»*, «Резиновая лодка»*; Ю. Яковлев «Мама»; В. Драгунский «Сверху вниз, наискосок!», «Куриный бульон»; Ю. Коваль «Самая легкая лодка в мире»*; С. Козлов «Как Ежик с Мед-

вежонком протирали звезды», «Лисичка»; Ф. Кривин «Часы, минуты, секунды». Т. Янссон «Ель».

Приключения и фантастика

В. Крапивин «Старый дом»*; Е. Велтистов «Приключения Электроника»; А. Мошковский «Пятеро в звездолете».

ВАРИАНТ ТЕМАТИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ

4 класс

(136 часов)

Глава 1. Волшебная старина

(28 часов)

Крутим барабан времени. Путешествие во времени с помощью произведений искусства: С. Маршак «И поступь, и голос у времени тише...», картина М. Шагала «Часы с синим крылом».

Древнее восприятие человеком хода времени через жизнь природы. Пословицы и поговорки русского земледельца. Смысл высказывания А.С. Пушкина о пословицах.

Наедине с книгой. Мир сказок: «Иван-царевич и Серый Волк», «Крошечка-Хаврошечка». Законы волшебной сказки. Отражение в сказке представлений древних людей о мире.

В. Васнецов «Иван-царевич на Сером Волке». Проникновение элементов конкретного исторического времени в сказку.

Волшебный помощник в сказке. Традиции народной сказки в литературной сказке. П.П. Ершов «Конек-Горбунок».

Подвиги русских богатырей. Продолжение знакомства с жанром былины: «Вольга и Микула Селянинович», «Никита Кожемяка». Красота и своеобразие языка русской былины. Художественные особенности былины. Черты древней сказки и исторические подробности в былине. Приметы исторического времени в былине.

Мотивы былины в художественном произведении (А.К. Толстой «Илья Муромец»).

Сравнительный анализ картин художников М. Врубеля «Богатырь» и В. Васнецова «Богатыри», «Витязь на распутье».

Жизнь жанра сказки во времени. Отличие волшебных сказок от бытовых (на примере народных сказок «Что дальше слышно», «Как Иван-дурак дверь стерег», «Кашица из топора»).

Мотивы бытовой сказки в художественном произведении (С. Маршак «Сказка про короля и солдата»).

Особенности авторской сказки Г.-Х. Андерсена «Стойкий оловянный солдатик».

Глава 2. Пленительные напевы

(28 часов)

Понятие «классической» поэзии. Особенности художественного мира, созданного в стихотворениях В. Жуковского «Там небеса и воды ясны!..», А. Пушкина «Москва... как много в этом звуке...». Разные образы родины.

Формирование чувства причастности к отечественной истории и культуре. Поэзия и история. Отечественная война 1812 года в стихотворениях А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова «Москва, Москва! Люблю тебя, как сын...», Ф.Н. Глинки «Москва».

Литературная сказка в стихах, «бродячие сюжеты народных сказок». Диалог поэтов между собой и с традициями народной культуры. В. Жуковский «Спящая царевна», А. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях». А. Фет «Глубь небес опять ясна»: мотивы сказки в поэзии.

Басни И. Крылова «Мартышка и очки», «Зеркало и обезьяна», «Чиж и голубь» (и другие по выбору из хрестоматии).

Яркие впечатления и сильные переживания в прозаическом тексте И. Тургенева «Воробей».

Повествование о взрослом поступке героя автобиографической повести Н. Гарина-Михайловского «Детство Темы».

Эмоциональный тон и характер воспоминаний о детстве лирического героя стихотворения И. Бунина «Детство».

Два мира (мир парикмахерской и мир дачи) в рассказе Л. Андреева «Петька на даче». Главный герой рассказа, его возрождение и возвращение.

Сравнительный анализ картин А. Венецианова «Жнецы» и В. Маковского «Свидание»; создание образа «счастливого мира» – картина М. Шагала «Окно».

Особое восприятие реального времени в стихотворении Ф. Тютчева «В небе тают облака».

Наедине с книгой. В реальном мире волшебной сказки Э.Т.А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный Король». Особенности волшебного мира в авторской сказке. Разные сюжетные линии. Решающий поединок – кульминация сказки. Финал сказки. Отзыв о сказке Э.Т.А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный Король».

Мир драмы. Где искать автора. Что такое пьеса (на примере пьесы С. Маршака «Двенадцать месяцев»). Характеры героев и персонажей пьесы. Конкурс инсценировок.

Сложное чувство единения со всем миром, понимание, приятие и любовь (по стихотворению Саши Чёрного «Рождественское», сказке Т. Янссон «Ель»).

Глава 3. Огонь волшебного рассказа

(40 часов)

Поэтические образы, выражающие нежные чувства, сердечную привязанность к родным местам (по стихотворению Д. Кедрина «Я не знаю, что на свете проще?..»).

Необычный взгляд на мир. Наблюдательность художника, писателя, поэта: картина К. Петрова-Водкина «Утренний натюрморт».

Наедине с книгой. Особая повествовательная манера писателя П. Бажова (по сказу «Серебряное копытце»). Загадки авторской сказки. Нравственные проблемы, поднятые в произведении. Основные мотивы и главная мысль

Виды рифмы. Особенности рифмовки в стихотворениях А. Пушкина «Зимняя дорога», «Зима!.. Крестьянин, торжествуя...». Три вида рифмы три разных образа.

Мир «детей» и мир «взрослых» в рассказе А. Чехова «Белолобый».

Красота и выразительность пушкинского стиха (по стихотворению «Зимнее утро»).

Наедине с книгой. Необычное восприятие мира в рассказе А. Куприна «Мысли Сапсана о людях, животных, предметах и событиях».

Хрупкость мира в шуточной интерпретации Саши Чёрного «Что ты тискаешь утенка?..».

Знакомьтесь: дневник, написанный собакой (Саша Чёрный «Дневник фокса Микки»). Главный герой. Его характер. Кульминация повести и развязка.

Автобиографическая повесть А.Н. Толстого «Детство Никиты». Мир глазами ребенка. Необычная точка зрения (глава «Желтухин»).

Сила воспоминаний о детстве, любви к родному краю. Д. Кедрин «Все мне мерещится поле с гречихою...».

Возможность понять внутренний мир героя – волшебное зрение литературы. А. Чехов «Мальчишки».

Искусство – мир чувств, впечатлений, переживаний. Чудесное весеннее преображение, творческое вдохновение (стихотворение Н. Асеева «Февраль», А. Ахматовой «Перед весной бывают дни такие...»).

Образы родной природы в рассказе М. Пришвина «Земля показала», картине А. Саврасова «Грачи прилетели».

Мир семьи, друзей в рассказе Ю. Яковлева «Мама», стихотворениях В. Берестова «Разлука», «Семейная фотография». Лирический герой В. Берестова. Урок выразительного чтения стихов наизусть.

Мир детства как камертон восприятия жизни. М. Цветаева «Бежит тропинка с бугорка...»

Разнообразие авторской интонации и восприятия жизни. Работа с аннотацией на примере юмористического рассказа В. Драгунского «Сверху вниз, наискосок!».

Глава 4. Все, что сердцу мило

(40 часов)

Тайны поэзии. А. Фет (стихотворение «Это утро...»). Образ весны и ручья в стихотворении Н. Матвеевой «В лощинах снег...». Уроки выразительного чтения.

Мир авторской сказки С. Козлова «Как Ежик с Медвежонком протирали звезды». Поэтическая сказка Сергея Козлова «Лисичка».

Поэтические секреты по стихотворению К. Бальмонта «Как я пишу стихи» и картине М. Шагала «Над городом».

Выражение подлинных чувств, жизненных переживаний и ярких впечатлений поэта, которыми он делится с читателем, создавая выразительные образы.

Особая судьба поэта (по стихотворению М. Цветаевой «Красною кистью...»).

Сложное чувство одиночества, вдохновения, творческого порыва (М. Лермонтов «Парус»).

Изобразительно-выразительные средства в стихотворении, точность образного языка (М. Лермонтов «Утес», «Горные вершины...»). Образный язык живописи (по картине Ван Гога «Дорога с кипарисами и звездой»).

Урок – праздник поэзии: читаем хокку. Хокку японских поэтов Иссы, Бусона, Кёрай, Кикаку).

Необычный мир поэзии. Строим воздушные замки (по стихотворениям Е. Баратынского «Чудный град...», А. Фета «Воздушный город», Б. Заходера «Воздушные замки», картине М. Чюрлениса «Корабли»).

Авторская сказка-повесть (С. Прокофьева «Лоскутик и Облако»). Учимся находить образы и мотивы фольклора.

«Не привыкайте к чудесам...» – уроки чудесного зрения на материале поэзии. А.Фет «Весенний дождь», Н. Матвеева «Я мечтала о морях и кораллах», Т. Белозеров «Кладовая ветра», В. Хлебников «Мне мало надо», картина Матисса «Красные рыбы».

Особые отношения с временем в литературной сказке. Нравственные уроки обращения со временем. Е. Шварц «Сказка о потерянном времени».

Время и память – категории культуры. Историческая память – категория нравственности. Поэтические и песенные страницы Великой Отечественной войны. Р. Гамзатов «Журавли», А. Дементьев «В мае 1945 года», Е. Благинина «Шинель», картина В. Попкова «Шинель отца».

Итоги учебного года, исследовательской и читательской работы на материале трех разноплановых произведений и всех основополагающих видах работы компетентного читателя:

Литературная сказка – К. Паустовский «Теплый хлеб», наедине с рассказом – К. Паустовский «Корзина с еловыми шишками», юмористический рассказ – В. Драгунский «Куриный бульон».

Размышления о времени и себе. Твое место в мире семьи, школы, города, страны (на материале притч Ф. Кривина, текстов В. Солоухина, фантастических повестей А. Мошковского, Е. Велтистова).

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРОГРАММЫ К КОНЦУ 4 КЛАССА

Изучение содержания учебного предмета «Литературное чтение» в четвертом классе способствует освоению следующих универсальных учебных действий.

Познавательные универсальные учебные действия:

- читать вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные по восприятию и небольшие по объему прозаические и стихотворные произведения;
- читать про себя (молча), оценивать свое чтение с точки зрения понимания и запоминания текста;
- анализировать текст: определять главную мысль, обосновывать принадлежность к жанру, определять тему и главную мысль, находить в тексте заданный эпизод, устанавливать взаимосвязь между событиями, эпизодами текста;
- характеризовать героя и давать оценку его поступкам; сравнивать героев одного произведения по предложенным критериям, самостоятельно выбирать критерий сопоставления героев, их поступков;
- составлять план (вопросный, номинативный, цитатный) текста, дополнять и восстанавливать нарушенную последовательность;
- исследовать текст: находить средства художественной выразительности (сравнение, эпитет, олицетворение, метафора), описания в произведениях разных жанров (пейзаж, интерьер), выявлять особенности стихотворного текста (ритм, рифма, строфа).

Работа с текстом:

- использовать справочную информацию для получения дополнительной информации в соответствии с учебной задачей;
- характеризовать книгу по ее элементам (обложка, оглавление, аннотация, предисловие, иллюстрации, примечания и др.);
- выбирать книгу в библиотеке в соответствии с учебной задачей; составлять аннотацию.

Коммуникативные универсальные учебные действия:

- соблюдать правила речевого этикета в учебном диалоге, отвечать и задавать вопросы к учебным и художественным текстам;
- пересказывать текст в соответствии с учебной задачей;
- рассказывать о тематике детской литературы, о любимом писателе и его произведениях;
- оценивать мнение авторов о героях и свое отношение к ним;
- использовать элементы импровизации при исполнении фольклорных произведений;
- сочинять (выполнять устно или письменно) небольшие тексты повествовательного и описательного характера по наблюдениям, на заданную тему.

Регулятивные универсальные учебные действия:

- понимать значение чтения для самообразования и саморазвития; самостоятельно организовывать читательскую деятельность во время досуга;
- определять цель выразительного исполнения и работы с текстом;
- оценивать выступление (свое и одноклассников) с точки зрения передачи настроения, особенностей произведения и героев;
- осуществлять контроль процесса и результата деятельности, устанавливать причины возникших ошибок и трудностей, проявлять способность предвидеть их в предстоящей работе.

Совместная деятельность:

- участвовать в театрализованной деятельности: инсценировании и драматизации (читать по ролям, разыгрывать сценки, создавать мини-спектакли); соблюдать правила взаимодействия;
- ответственно относиться к своим обязанностям в процессе совместной деятельности, оценивать свой вклад в общее дело.

Предметные результаты

Предметные результаты освоения программы 4 класса по учебному предмету «Литературное чтение» отражают специфику содержания предметной области, ориентированы на применение знаний, умений и навыков обучающимися в различных учебных ситуациях и жизненных условиях.

К концу обучения в 4 классе обучающийся научится:

- осознавать значимость художественной литературы и фольклора для всестороннего развития личности человека, находить в произведениях отражение нравственных ценностей, фактов бытовой и духовной культуры народов России и мира, ориентироваться в нравственно-этических понятиях в контексте изученных произведений;

- демонстрировать интерес и положительную мотивацию к систематическому чтению и слушанию художественной литературы и произведений устного народного творчества: формировать собственный круг чтения;

- читать вслух и про себя в соответствии с учебной задачей, использовать разные виды чтения (изучающее, ознакомительное, поисковое выборочное, просмотровое выборочное);

- читать вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные по восприятию и небольшие по объему прозаические и стихотворные произведения в темпе не менее 80 слов в минуту;

- читать наизусть не менее 5 стихотворений в соответствии с изученной тематикой произведений;

- различать художественные произведения и познавательные тексты;

- различать прозаическую и стихотворную речь: называть особенности стихотворного произведения (ритм, рифма, строфа), отличать лирическое произведение от эпического;

- понимать жанровую принадлежность, содержание, смысл прослушанного/прочитанного произведения: отвечать и формулировать вопросы (в том числе проблемные) к познавательным, учебным и художественным текстам;

- различать и называть отдельные жанры фольклора (считалки, загадки, пословицы, потешки, небылицы, народные песни, скороговорки, сказки о животных, бытовые и волшебные), приводить примеры произведений фольклора разных народов России;

- соотносить читаемый текст с жанром художественной литературы (литературные сказки, рассказы, стихотворения, басни), приводить примеры разных жанров литературы России и стран мира;

- владеть элементарными умениями анализа и интерпретации текста: определять тему и главную мысль, последовательность событий в тексте произведения, выявлять связь событий, эпизодов текста;

- характеризовать героев, давать оценку их поступкам, составлять портретные характеристики персонажей, выявлять взаимосвязь между поступками и мыслями, чувствами героев, сравнивать героев одного произведения по самостоятельно выбранному критерию (по аналогии или по контрасту), характеризовать собственное отношение к героям, поступкам; находить в тексте средства изображения героев (портрет) и выражения их чувств, описание пейзажа и интерьера, устанавливать причинно-следственные связи событий, явлений, поступков героев;

- объяснять значение незнакомого слова с опорой на контекст и с использованием словаря; находить в тексте примеры использования слов в прямом и переносном значении, средства художественной выразительности (сравнение, эпитет, олицетворение, метафора);

- осознанно применять изученные понятия (автор, мораль басни, литературный герой, персонаж, характер, тема, идея, заголовок, содержание произведения, эпизод, смысловые части, композиция, сравнение, эпитет, олицетворение, метафора, лирика, эпос, образ);

- участвовать в обсуждении прослушанного или прочитанного произведения: строить монологическое и диалогическое высказывание с соблюдением норм русского литературного языка (норм произношения, словоупотребления, грамматики); устно и письменно формулировать простые

выводы на основе прослушанного или прочитанного текста, подтверждать свой ответ примерами из текста;

- составлять план текста (вопросный, номинативный, цитатный), пересказывать (устно) подробно, выборочно, сжато, от лица героя, с изменением лица рассказчика, от третьего лица;

- читать по ролям с соблюдением норм произношения, расстановки ударения, инсценировать небольшие эпизоды из произведения;

- составлять устные и письменные высказывания на заданную тему по содержанию произведения (не менее 10 предложений), писать сочинения на заданную тему, используя разные типы речи (повествование, описание, рассуждение), корректировать собственный текст с учетом правильности, выразительности письменной речи;

- составлять краткий отзыв о прочитанном произведении по заданному алгоритму;

- сочинять по аналогии с прочитанным, составлять рассказ по иллюстрациям, от имени одного из героев, придумывать продолжение прочитанного произведения (не менее 10 предложений);

- использовать в соответствии с учебной задачей аппарат издания (обложку, оглавление, аннотацию, иллюстрации, предисловие, приложения, сноски, примечания);

- выбирать книги для самостоятельного чтения с учетом рекомендательного списка, используя картотеки, рассказывать о прочитанной книге;

- использовать справочную литературу, включая ресурсы сети Интернет (в условиях контролируемого входа), для получения дополнительной информации в соответствии с учебной задачей.

ХАРАКТЕРИСТИКА УМК «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ. 4 КЛАСС»

Концепция курса

Учебное пособие 4 класса логически завершает линию литературного чтения в начальной школе, сохраняет единство гуманитарно-эстетической концепции всего курса. В пособии продолжается логика литературного развития, заявленная на предыдущих этапах обучения.

Концепция изложения материала в пособии 4 класса определяется основными целями и задачами программы:

- формирование у школьников целостного системного представления о литературе как искусстве слова;
- активизация читательского интереса, развитие культуры эстетического восприятия и полноценного осмысления специфики словесного образа;
- освоение системной работы с текстами художественной литературы;
- формирование и постепенное усложнение комплекса предварительных литературоведческих навыков.

Основной целью обучения в 4 классе является достижение читательских компетенций, необходимых для того, чтобы школьники могли перейти от интуитивного понимания специфики словесного образа к осознанному проявлению читательской, эстетической культуры.

Грамотный читатель – это тот, кто умеет самостоятельно адекватно интерпретировать произведение, вести диалог с текстом. Важно научить ребенка вчитываться в слово, ставить вопросы к тексту, осуществлять рефлекссию по его поводу, помочь освоить восприятие художественного образа.

Основная трудность заключается в частом отсутствии у современных детей информационного запроса по отношению к культуре, искусству, литературе. Значительная часть заданий в учебнике ориентирована на формирование такого запроса, на развитие умения обнаружить «лакуны» в первоначальном восприятии произведения.

В результате работы с пособием сформированные базовые читательские умения в начальной школе позволят:

- развивать умение читать «медленно», осмысляя авторские «сигналы» и свое восприятие;

- воспитывать художественный вкус и мотивацию обращения к литературе и искусству;
- повышать уровень осознанного аналитического восприятия разных мировоззренческих и эстетических систем, что немаловажно для формирования читательской компетенции в среднем и старшем звене.

Материалы учебного пособия дают возможность заострять внимание на роли слова в тексте, на его семантике и форме, систематически углублять узнавание символических и метафорических значений слова, развивать понимание того, что слово-образ не равно своему обычному словарному значению. С ростом читательского опыта школьника крепнет его убеждение в том, что в тексте важна любая деталь, каждая подробность является неслучайной.

Огромную роль в осознании способов выражения авторской позиции играют стилизации и другие похожие приемы письменной и устной интерпретации (словесное рисование, киносценарий, составление мизансцен). В 4 классе такая работа ведется дозированно, в основном через систему творческих заданий, в расчете на перспективу в среднем звене.

Совместная работа и обсуждение текстов в начальной школе строятся преимущественно в устной форме: диалог с учителем и одноклассниками помогает выработать свою точку зрения, отличать ее от других, скоординировать свою и чужую точку зрения. Сформированные навыки дают возможность в 4 классе и далее в 5-м постепенно перейти к письменным формам работы. Школьники учатся задавать вопросы на понимание, вступать в содержательный диалог с автором текста, приобретают способность воспринимать другие точки зрения, осваивают способы письменного изложения своего мнения.

Работа в 4 классе, сохраняя единые принципы и задачи изучения литературы как искусства, поднимает учеников на новую ступеньку общего и эстетического развития. Анализируется поэтика произведений более сложных по своему художественному содержанию, к тому же более объемных (повесть). Ведется работа с былинной. Происходит знакомство с драмой. Углубляются представления об отличии фольклора от авторской литературы. Выявление позиции автора, вычитывание авторской оценки изображаемого, ав-

торской точки зрения завершают представление об особенностях авторской литературы. Делаются посильные обобщения об особенностях творчества писателей разных веков, о тематике, героях, художественной манере. Закладываются основы изучения литературного процесса.

«Сталкивая» художественные произведения разных времен и народов, разрешая возникающие коллизии, школьники продвигаются в литературном развитии и общем развитии в целом.

Печатная форма учебного пособия для 4 класса.

Структура и методические особенности

Динамику системного и последовательного формирования у обучающихся нравственно-эстетических ориентиров и читательских компетенций можно охарактеризовать так:

- в 1 классе происходило становление первичной читательской культуры, знакомство с литературой как с искусством слова;
- во 2 классе закреплялось осознание связи литературного творчества с другими видами искусства, их восприятие и анализ в едином контексте;
- в 3 классе расширялось представление о литературе как о явлении художественной культуры в целом.

Пособие 4 класса предусматривает дальнейшее, как экстенсивное, так и интенсивное развитие читательских и культуроведческих компетенций: на материале фольклорных текстов и авторских произведений формируется представление о едином поле художественной культуры, о *единстве истоков* произведений, принадлежащих к разным национальным и культурным традициям, о *единстве мира ценностей* их создателей.

Учебное пособие в двух частях состоит из 4 глав.

Первая глава сосредоточена на прояснении сходства и различий народной и авторской литературы. На материале фольклорных и литературных текстов школьникам показывается процесс рождения автора внутри произведений устного народного творчества, появление конкретно-исторических черт времени. Приметы появления авторской позиции отражаются в особом представлении о мире, в структуре жанра, особенностях повествования, художественных приемах.

Вторая глава вводит понятие классической литературы XIX века. На материале классической авторской литературы (волшебной сказки, рассказа, стихотворения) демонстрируется появившаяся в авторской литературе сложность характера героя, неповторимость сравнений, эпитетов. Пособие создает условия для сравнительного анализа произведений прозы, поэзии, драмы.

В последующих двух главах продолжается работа с понятиями, введенными ранее (герой, характер, сюжет, сравнение, эпитет, жанр и т.д.), происходит пропедевтическое знакомство с понятиями, изучаемыми в средней школе (род, эпос, лирика, драма, лирический герой и т.д.).

Особенностью учебного пособия 4 класса является то, что он завершает формирование того минимального инструментария, который необходим читателю в основной школе для анализа и оценки произведений разных жанров фольклора и разных родов и жанров авторской литературы.

Основная идея пособия 4 класса состоит в том, чтобы на материале фольклорных и литературных текстов показать школьникам *способы выражения авторской позиции в художественном тексте*. На близком школьникам материале рассказов (историй их ровесников, написанных в конце XIX века) обнаружить черты и приметы другой исторической эпохи. На материале авторских сказочных повестей, где школьники, помимо сказочных сюжетов, обнаруживают авторскую позицию (мир ценностей автора), затронуть проблему авторской точки зрения, которая в полном объеме будет рассматриваться уже в основной школе.

Пособие знакомит младших школьников с особенностями прозы (на материале жанров сказки, сказочной повести, рассказа); с разнообразием возможностей поэзии (лирических стихотворений); со спецификой драмы. Вместе с тем, обнаруживая особенности каждого рода литературы, пособие помогает школьникам увидеть не только единство мира ценностей, но и единство приемов, которыми пользуется каждый род (способность прозы и драмы быть лиричными; способность поэзии быть эпичной, обрести черты драматического искусства).

Обширен подбор текстов: поэтических – от детских стихотворений С. Маршак, В. Берестова, Саши Чёрного до

классических взрослых А. Пушкина, Ф. Тютчева, А. Фета, Н. Асеева, Н. Заболоцкого; прозаических – А. Чехова, Л. Андреева, И. Куприна, П. Бажова, Ю. Ковалева, С. Козлова, Э.Т.А. Гофмана, Т. Янссон; драматических – С. Маршака.

В основе отбора произведений для чтения в начальной школе – эмоционально-образное, ассоциативное восприятие, что, однако, не отменяет знакомства с логикой развития словесного искусства как части человеческой культуры, проходящего различные стадии становления и усложнения литературных форм (миф – фольклор – литература).

Отбор литературного материала подчиняется той задаче, которую должна выполнить начальная школа, – задаче вывести младшего школьника в мир разнообразных литературных текстов и особенно текстов большого объема. Учить читать художественные тексты большого объема, удерживая всю систему связей и поддерживая интерес к развитию авторской мысли и сюжетных событий, – одна из главных задач учебника, который завершает литературное образование в начальной школе.

В учебном пособии 4 класса последовательно реализуются сквозные линии:

- отличие фольклора от авторской литературы;
- выявление «точки зрения» автора;
- проблема выражения чувств в лирике;
- линия сравнения литературы и живописи;
- обнаружение конкретно-исторических черт времени.

Историко-литературный материал в пособиях всей линии представлен в соответствии с комбинированным, спирально-концентрическим принципом изложения, что позволяет, с одной стороны, в будущем избежать недостатков чрезмерной прямолинейности хронологического принципа, с другой – достичь эффекта повторного движения по концентрическим кругам.

Обращение к **«Ленте времени»**, как и прежде, ориентировано на то, чтобы дети овладели элементарными навыками восприятия временной, исторической информации. Цель задания – подготовить детей к пониманию историко-литературного процесса. По мере того, как развивается способность к логико-понятийному мышлению, отметки на ленте становятся более сложными, предполагают дифференциро-

ванные характеристики. Например, помогают определить, какие писатели являются современниками.

Ленту времени следует использовать систематически, так как эпизодическое обращение к ней приведет к непониманию и неполноте восприятия. Стоит начертить ленту на весь учебный год, с лакунами, которые бы постепенно заполнялись. В этом случае она выступает образным заменителем рабочей таблицы, инструментом, который можно и нужно применять в соответствии с конкретными задачами урока.

Методика работы с теоретическим материалом учитывает коммуникативно-деятельностный подход: исторические и литературоведческие категории не существуют отдельно от непосредственного читательского опыта и осваиваются в диалогическом режиме, в процессе творческого взаимодействия с учителем, сверстниками и самими текстами. Литературно-теоретическая пропедевтика, таким образом, реализуется в системе развития речи.

Работа с разнообразной информацией также выстраивается в соответствии с установками системно-деятельностного подхода. Учителю, как и на предыдущих этапах обучения, следует стремиться к тому, чтобы учащиеся видели в учебном пособии не просто набор текстов, которые нужно только читать или учить, но инструмент, работа с которым позволила бы и учителю, и ученику реализовать проблемно-поисковую деятельность. Подчеркнем, что значительных результатов развития деятельности помогает достичь сравнительно-сопоставительный принцип, который пронизывает весь материал учебного пособия, и литературный, и изобразительный. Так, благодаря системе вопросов и сопоставлению с другими текстами, каждый текст встраивается в работу по выявлению контраста, антитезы, образов, как противоположных, так и схожих, «рифмующихся».

Поскольку учебное пособие пропедевтически занимается проблемой автора, два рода литературы – лирика и драма (термин «лирика», конечно, не вводится) – показываются школьнику как в некотором смысле противоположные: лирика рассматривается как механизм прямого выражения чувств автором, а драма – как способ автора максимально самоустраниться от прямого выражения своих чувств и оце-

нок. Вместе с тем решается задача обнаружить автора в драматическом произведении: не только в комментариях к картинам сценического действия, но и в выражении авторской позиции героями драматического произведения. Можно увидеть родство драмы с эпосом (в центре внимания – событие), близость драмы к лирике (событие выражается непосредственно в слове персонажей, слово и есть действие, которое творится здесь и сейчас: в драме, как и в лирике, актуально настоящее время).

Проблема автора решается и как проблема «точки зрения». Чтобы актуализировать эту проблему, пособие знакомит школьников с текстами, где мир воспринят и показан глазами: ребенка (А. Чехов «Мальчики»), собаки (А. Куприн «Мысли Сапсана...»), Саша Чёрный «Дневник фокса Микки»), волчицы (А. Чехов «Белолобый»). Так несовпадение героя и автора становится для младшего школьника совершенно очевидным.

Последний аспект проблемы «точка зрения» (в учебнике 4 класса он носит пропедевтический характер) следующий: твоя, моя точка зрения на восприятие литературного произведения – это то, что тоже является частью содержания литературного произведения. «Я сам» как обязательный герой всякого текста. Эту задачу пособие решает инструментально: формулируя все вопросы и задания таким образом, чтобы обнаружить проблему, а значит, получить палитру мнений. Сделать каждое из этих мнений ценным – это уже задача учителя на уроке.

Работа с поэтическими текстами строится таким образом, чтобы, избегая терминологии, показать школьнику возможности поэтической формы. Пособие обращает внимание школьника на фольклорную традицию парной рифмы, разнообразие и в то же время освоенность перекрестной рифмы классической поэзии, и необычность и сложность кольцевой.

Обратите внимание на *поэтические развороты* – страницы, которые обладают целостным сюжетно-тематическим единством. В том случае, если происходит «переключение» с литературного материала одной эпохи на другой исторический период, появляется «*барабан времени*» – специальная пометка, сигнализирующая прежде всего и самому учителю о том, что в истории литературы все находится в неко-

ей сложной связи, а не просто «вытянуто» в односложную, примитивную линию.

Накопленный опыт позволяет закрепить представление о единстве этического и эстетического содержания, подчеркнуть ценность различия «точки зрения». Мир, который постигает ученик в литературном цикле, расширяется, становится все более разнообразным, сложным и ярким.

Все главы учебного пособия завершаются рубрикой **«Проверь себя»**, построенной по определенной схеме. Она в обязательном порядке включает проектные задания.

Пособие сконструирован таким образом, что предполагает возможность многократного обращения учащихся как к уже прочитанному, изученному, так и незнакомому материалу. Инструментальность пособия создает условия для того, чтобы школьник умел листать его и находить нужную информацию и нужное место, возвращаться к уже прочитанным текстам по разным основаниям, использовать словарную информацию, «Картинную галерею».

В пособии 4 класса имеется **«Словарь»** со справочной информацией. Школьникам постоянно приходится удерживать информацию, полученную из нескольких источников: а) выросший по объему обсуждаемый литературный текст; б) «Словарь» в конце книги; в) текущие постраничные сноски; г) рубрика «Важная информация», д) информация «Ленты времени». Таким образом, все конструктивные элементы пособия: «Словарь», «Лента времени», рубрика «Важная информация», «Картинная галерея» – создают тот необходимый социокультурный контекст, который вписывает литературное произведение в конкретно-историческое время, делает его восприятие объемным.

Особое внимание следует обратить на параллели с материалами Хрестоматии и репродукциями.

«Картинная галерея» построена по уже освоенному структурному принципу *сравнения, сопоставления*: рядом оказываются изображения в различных живописных манерах, например, реалистической и нереалистической. Такая «двойная сцепка» образов позволяет сделать логическую операцию сравнения основой для формирования развитого эстетического восприятия. Предложенные изображения

размещены на разворотах, каждый посвящен определенной теме, которая может решаться в разной стилистике. Иногда противопоставлены и темы – ученикам предлагается найти основу для сравнения их характеристик. В едином поле восприятия оказываются произведения художников разных эпох. Входящая в УМК по литературному чтению **Хрестоматия** продолжает решение задач, поставленных в учебном пособии, расширяет круг чтения, дает возможность для сопоставления разнообразных текстов.

Итоги четвертого года обучения должны выражаться в уверенном освоении намеченного круга универсальных учебных действий средствами предмета: учебное пособие дает необходимый инструментарий для выполнения проблемных заданий специального типа. Собственно содержательно-предметные, литературоведческие задачи выстроены в соответствии с уровнями освоения читательской (литературоведческой, коммуникативной и культуроведческой) компетенции: использование знаний в знакомых, измененных и незнакомых, нестандартных условиях.

Подобная схема позволяет перейти от работы по образцу и механического пересказа к самостоятельному построению модели анализа текста и лично осмысленного высказывания о жизни, культуре и искусстве, произведении.

Электронная форма учебного пособия

В УМК «Литературное чтение. 4 класс» наряду с печатной формой учебника входит электронная форма пособия. Ее структура, содержание и художественное оформление полностью соответствуют печатному изданию. Вместе с тем образовательные возможности традиционного учебника расширяются за счет активного использования мультимедийных и интерактивных элементов.

Думаем, вы уже убедились на практике, что ЭФУ представляет собой образовательное пособие нового поколения, которое объединяет достоинства традиционного печатного учебника и возможности компьютерных технологий.

Сегодня закладываются технические предпосылки для того, чтобы вместо портфеля ученик носил с собой устройство, где будут и учебные пособия, и весь дополнительный дидак-

тический шлейф к ним, и связь с пространством знаний, которые может предоставить Интернет. Конечно, с точки зрения современного уровня материально-технической и профессиональной готовности такая картина пока выглядит фантастично, но она позволяет заострить внимание на стратегических задачах недалекого будущего. При возрастающей широте возможностей педагогу как никогда важно, просто необходимо четко выстраивать план обучения в целом и план каждого предметного образовательного курса в частности.

Что необходимо для этого?

На наш взгляд, во-первых, надо определить основные цели, устанавливающие, что именно учащиеся должны изучить в данном курсе (чему научатся, чему будут иметь возможность научиться на повышенном уровне). Во-вторых, важно конкретизировать поставленные цели, определив, что обучаемые должны уметь делать (в какой практической деятельности найдут применение результаты обучения данному предмету). В-третьих, спроектировать деятельность учащегося, которая позволит достичь намеченное.

Цели помогают сконцентрироваться на развитии познавательной, регулятивной, коммуникативной деятельности обучаемых, на развитии личности в целом. Это тем более важно для понимания того, на какой стадии обучения находится четвероклассник, с чем он подходит к окончанию начальной школы. Такой методический подход позволит настроить учащихся на эффективную учебу, поможет выработать правильное отношение к использованию, в частности, электронной формы пособий, то есть нацелить школьников не на игру с компьютером, а на учебную деятельность и выполнение учебных задач. Сконцентрировать их эмоции, волю и мышление на тему обучения, сфокусировать внимание на наиболее важных проблемах, например, на тщательной подготовке к тестам, заданиям и другим средствам оценивания.

На наш взгляд, ЭФУ и связанные с ней технические «инструменты» учебного назначения, которые используются в образовательном процессе, обеспечивают возможность:

– повысить интерес к процессу обучения за счет наглядности и использования современных технологий;

- индивидуализировать подход к ученику и дифференцировать процесс обучения;
- демонстрировать учебную информацию с применением мультимедийных и интерактивных элементов;
- показывать закономерности изучаемых явлений и процессов на схемах и моделях, других учебных объектах;
- расширить информационное поле за счет проведения «экскурсий» в условиях виртуальной реальности и отсылок к ресурсам Интернета;
- передать культуру работы с компьютером;
- обеспечить развитие самоконтроля и самокоррекции в учебной деятельности обучающегося.

ЭФУ завершенной предметной линии «Литературное чтение» (программа В.Ю. Свиридовой) содержит материал, который педагог может использовать для организации разных форм работы: *фронтальной* (вывод заданий, презентаций на интерактивную доску), *индивидуальной* (разноуровневой – с использованием заданий базового и повышенного уровня) и *парной/групповой*.

Педагог создает канву урока в зависимости от своих возможностей и уровня подготовленности учащихся класса.

Рабочая тетрадь

Задания, представленные в Рабочей тетради¹, направлены на общее развитие личности ребенка, на воспитание нравственных и эстетических чувств, эмоционально-ценностного позитивного отношения к себе и окружающему миру, на сохранение и поддержку индивидуальности ребенка, развитие его творческих способностей. Тексты народных и авторских сказок, рассказов, стихов подобраны таким образом, чтобы показать ученику, как красив и разнообразен окружающий мир и внутренний мир человека, как важно уметь видеть, чувствовать, сопереживать. Наряду с произведениями известных авторов приводятся стихи школьников, что пробуждает в детях интерес к самостоятельному творчеству.

¹ Самыкина С.В. Литературное чтение : рабочая тетрадь. 4 кл. : в 2 ч.

На базе данного учебного пособия рассматривается целый круг различных задач, заявленных в программе. Задания тетради дифференцированы по степени сложности и действуют разные типы восприятия, активизируют различные виды деятельности, которые способствуют развитию УУД (например, умения сравнивать, ориентироваться в книге и тексте, работать с информацией, оценивать результаты своей работы). Вместе с тем задания направлены на создание таких педагогических ситуаций, в которых реализуется самоорганизация познавательной деятельности учащихся, информационный поиск и продуктивная коммуникация, то есть происходит развитие читательской, коммуникативной, информационной компетентностей.

Обращаться к тетради рекомендуется по мере изучения соответствующих тем в курсе «Литературное чтение» 4 класса.

Хрестоматия по литературному чтению для 4 класса

Важным элементом учебно-методического комплекта по предмету является хрестоматия.

В хрестоматии продолжается решение задач, поставленных в учебном пособии 4 класса. Тексты, включенные в нее, тематически перекликаются с текстами учебного пособия.

Одна из важнейших задач хрестоматии – работа над формированием нравственных и эстетических ценностей юного читателя, расширение круга чтения учащихся.

В книге выстроена система вопросов и заданий к текстам, что позволяет учителю эффективно использовать хрестоматию на уроках и для домашнего чтения учащихся.

Подробно о работе с хрестоматией сказано в методическом комментарии к главам пособия.

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНИКА В ДОСТИЖЕНИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Практика подтверждает, что овладение учащимися универсальными учебными действиями выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем соз-

нательного и активного присвоения нового социального опыта. УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться.

Курс литературного чтения для 4 класса отражает специфику активной познавательной деятельности младших школьников и направлен на развитие способности мыслить творчески.

Деятельностный подход реализуется через воображаемое путешествие во времени, которое активизирует аутентичное восприятие произведения, мотивирует его включение в широкое поле культуры.

При изучении литературного курса достигаются следующие личностные, метапредметные и предметные результаты.

Личностные результаты

Самоопределение: путешествие во времени позволяет школьнику осмыслить свою принадлежность к определенной эпохе, культуре, части человечества, развивает временное и историческое сознание. Названия глав – это цитаты из произведений А. Пушкина, чье имя является знаковым для российской и мировой культуры. «Эффект присутствия» в другом времени – залог такого восприятия явлений искусства, которое отличает грамотного и культурного человека, а в контексте литературы – компетентного читателя.

Становление семейной, этнической, культурной, гражданской идентичности ведется систематически. По сравнению с 1–3 классами гораздо глубже обсуждается тема Родины, великих людей, представителей культуры, которые олицетворяют ее достижения для всего мира: Даль, Пушкин, Лермонтов, Чехов, Васнецов, Врубель, Шагал и другие.

Происходит углубление знакомства с жанром былины, образом Древней Руси и ее легендарных героических защитников. На доступном материале детям прививается патриотическое сознание, чувство гордости за свою Родину. Основы гражданской идентичности закладываются путем знакомства с героическим историческим прошлым России, переживания гордости и эмоциональной сопричастности подвигам и достижениям ее граждан. При этом младшие школьники

касаются таких страниц истории, как война 1812 года, Великая Отечественная война. Конечно, разговор организуется через призму эмоционального восприятия художественных произведений, сопереживания героям, эстетического впечатления. Например, проникновенные стихи М. Лермонтова, Ф. Глинки, В. Жуковского о Родине (ч. 1, с. 59) предвзвешивают чтение стихов А. Пушкина о Москве и героических страницах ее истории (ч. 1, с. 80–83).

Смыслообразование в контексте курса «Литературное чтение» вырабатывается через прослеживание судьбы героя. Например, ученики прослеживают судьбу героя рассказа Л. Андреева «Петька на даче» (ч. 1, с. 103), входят в мир произведения А. Чехова «Мальчики» и внутренний мир его героев (ч. 2, с. 57).

Самоопределение и самопознание на основе сравнения «Я» с героями произведений посредством эмоционально-действенной идентификации: например, с героями сказки В. Шварца «Сказка о потерянном времени» (ч. 2, с. 125), героем сказки К. Паустовского «Теплый хлеб» (ч. 2, с. 141).

Знание моральных норм, формирование моральной самооценки развивается при чтении и анализе таких произведений, как басни А. Крылова, пьеса С. Маршака «Двенадцать месяцев», притчи Ф. Кривина и многих других. Серьезное размышление о духовно-нравственных ценностях мотивируют многие произведения. Например, сказка Г.-Х. Андерсена «Стойкий оловянный солдатик» (ч. 1, с. 46 – добро, мужество, стойкость, верность, способность любить), сказка Т. Янссон «Ель» (ч. 1, с. 161 – любовь, взаимопонимание, забота, приятие, милосердие), сказ П. Бажова «Серебряное копытце» (ч. 2, с. 7 – любовь, передача опыта от старшего поколения, забота, доброта, бескорыстие, верность себе, стойкость), рассказ А. Куприна «Мысли Сапсана о людях...» (ч. 2, с. 35 – доброта, преданность, верность, чистота, искренность, глубокое отношение к жизни, самоотверженность).

Выработка эстетических ценностей и критериев происходит на основе знакомства с мировой и отечественной художественной культурой: вводится понятие «классической литературы» как эстетического образца (ч. 1, с. 58).

Регулятивные УУД

Формирование умения *сохранять заданную цель, планировать* шаги по ее достижению происходит в процессе выполнения многочисленных заданий к текстам произведений, например, «Перескажи первую часть сказки, не прибегая к прямой речи» (ч. 1, с. 11) или «Составь план сюжета сказки. Назови, а затем запиши ее самые значительные события по порядку» (ч. 1, с. 19). При сравнении произведений между собой также требуется это умение: «Сравните картины Венецианова «Жнецы» и Маковского «Свидание». Отличается ли настроение, с которым изображены любящие друг друга люди – брат и сестра, мать и сын?» (ч. 1, с. 103).

Развивается *умение видеть ошибку* и исправлять ее с помощью взрослого. Например, на таких этапах деятельности: «Догадываешься ли ты, как будет происходить добывание златогривого коня? ...Насколько ожидаемым оказалось для тебя такое развитие события? ...Предположи, что произойдет дальше» (ч. 1, с. 13, 15).

Продолжается работа по формированию умения *контролировать* свою деятельность по результату, *оценивать* ее, а также соответственно возрасту развивается умение *адекватно понимать оценку взрослого* и сверстника. «Разберись, что означает понятие «современник». С помощью взрослых найди на ленте времени, кого из перечисленных писателей и поэтов можно назвать «современниками» (ч. 1, с. 174), а затем задание «Разберитесь, кто из писателей и поэтов является «современниками» (ч. 2, с. 82), а кого можно назвать «современными литераторами».

Познавательные УУД

В процессе углубленной познавательной работы развиваются *универсальные логические действия* (анализ, синтез, сравнение, классификация): «Почему пословицы и поговорки о времени и природе разделены на три группы? ...Какие из них можно отнести сразу в несколько групп? Разделите их на группы по-другому» (ч. 1, с. 8). «Как расположены рифмующиеся слова? Почему две последние строчки выделены в отдельную строфу? Какой смысл они несут?» (ч. 2, с. 86).

Формируется умение *устанавливать причинно-следственную связь* событий и действий героев произведения,

логическую цепь рассуждений: «Как ты думаешь, почему именно сестра, а не брат, становится свидетельницей и участницей чуда?» (ч. 1, с. 132); «Найди абзац, в котором автор размышляет, как поступили бы мы, читатели, на месте героини. Ты поддерживаешь автора?» (ч. 2, с. 109).

Поиск и представление информации: четвероклассники могут обращаться к справочным разделам учебного пособия, использовать дополнительный материал Хрестоматии. Предполагается и самостоятельная поисковая работа, при которой развивается умение *ставить проблему, находить способы* решения: «Обобщите собранную вами информацию о богатых, вспомните былины, прочитанные самостоятельно. Составьте сборник материалов о былинах» (ч. 1, с. 56).

Смысловое чтение, выбор вида чтения в зависимости от цели, извлечение необходимой информации, основной и второстепенной из текстов разных жанров, восприятие текстов художественного, научного, публицистического стиля. Чтение художественных, прозаических, поэтических, драматических произведений требует особого навыка: «Любую из бытовых сказок можно прочитать по ролям» (ч. 1, с. 44); «Читая, представляй, что действие разворачивается прямо перед тобой на сцене театра» (ч. 1, с. 133). Другой вид чтения применяется для рубрик учебного и научного плана «Важная информация», «Словарь». При выборочном перечитывании, цитировании требуется умение просматривать текст «Найди повторы, слова с уменьшительно-ласкательным значением, рифмы, которые создают эту особую интонацию» (ч. 1, с. 22) и т.п.

Коммуникативные УУД

В работе над развитием коммуникативной компетентности в 4 классе особое внимание уделяется умению *понимать контекстную речь* на основе воссоздания картины событий и поступков персонажей: например, «Почему картина обычного дождя воспринимается, как сказочная: важно, кто и когда рассказывает или кто и где слушает?» (ч. 2, с. 113). Понимание контекста часто помогает ввести новый предметный термин, объяснить значение слова или образного выражения: «Что означает выражение “строить воздушные замки”?» (ч. 2, с. 110).

Основой коммуникативной компетентности является умение *строить произвольное и выразительное высказывание* с учетом цели коммуникации, особенностей слушателя: «Попробуй превратить в сказку рассказ об обычном снеге, ветре, дереве, птицах. Придумай, кому ты ее расскажешь» (ч. 2, с. 113); «Кратко расскажи, о чем это произведение и почему ты советуешь одноклассникам его прочитать». Наблюдение за особенностями речи, манеры общения героев произведений помогают развитию этого умения: «Обрати внимание, что его просит сделать папа, а что мама? Какие ощущения рождают длинные монологи папы и лаконичные вопросы мамы?» (ч. 2, с. 170); «Что же хочет сказать Ежик Медвежонку таким необычным способом? Как он пытается помочь другу?» (ч. 2, с. 91). Задание привлекает внимание учащихся к необходимости коммуникации и ставит важные личностные вопросы: «Приходилось ли тебе задумываться о том, что возможность разделить с кем-то игру, свои чувства или радость открытия составляет часть удовольствия от них?» (ч. 2, с. 75). Творческая и исследовательская часть *комплексного задания* предлагает разобраться, в каких ситуациях были произнесены и могут быть еще произнесены слова «Эврика!» «Земля!» «Поехали!» (например, ч. 2, с. 71).

В процессе парной, групповой, коллективной работы развивается умение *убеждать собеседника и уступать*, сохраняя доброжелательные отношения в споре. Это умение вырабатывается и в заданиях, предполагающих полемику, обсуждение разных позиций или точек зрения: «Как ты понимаешь смысл высказывания?» (ч. 1, с. 8) и много других.

Навыки сотрудничества предполагают умение *оказывать взаимопомощь* и осуществлять *взаимный контроль*: например, «Проведите соревнование: кому из вас удалось запомнить больше (и без ошибок) особых словесных формул сказки» (ч. 1, с. 20).

Показателем высокой коммуникативной компетенции (и личностной зрелости) у выпускника начальной школы является умение *брать на себя инициативу* в том или ином виде деятельности. Система комплексных творческих, исследовательских, проектных заданий (индивидуальных, парных, групповых, коллективных) побуждает ученика к самостоятельности и рождает веру в свои силы, а значит, и желание

их реализовать. Одно из последних заданий пособия по притче В. Солоухина (ч. 2, с. 175) является своего рода напутствием школьнику в его дальнейшем самостоятельном пути взросления и метафорой развивающего обучения: «Каждый шаг должен приподнимать тебя над предыдущим... Нельзя терять высоту!»

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В учебных пособиях «Литературное чтение» с 1 по 4 класс представлен широкий спектр позиций, предполагающих потенциал активной работы.

Мы уже обращали внимание учителя на то, что особый акцент в учебном курсе делается на развитие эмоционального и творческого восприятия, поэтому подавляющее большинство заданий предстает в формулировках проблемных вопросов, обращенных к сфере переживания и воображения, позволяют увидеть на доступном уровне парадоксальность, необычность образов, которые должны быть проанализированы. Именно эмоционально-образное впечатление становится пружиной, которая помогает осваивать и новую информацию, и выстраивать неожиданные связи в уже известных сведениях.

Например, сопоставление стихов и иллюстраций, литературных произведений и живописных предполагает умение целостно воспринимать художественные образы, затрагивает различные типы и уровни восприятия, учит анализировать и выражать свои впечатления. Размещение сведений на ленте времени помогает в образном виде представить хронологическую последовательность. Изображение событий в виде кадров помогает восстановить событийную логику с опорой на визуальное восприятие, формирует умение работать с разрозненной информацией.

Ряд заданий проблемного типа обращен к механизмам читательского восприятия, таким как ретроспекция и прогнозирование. Например, часть 1, с. 15:

- Насколько ожидаемым оказалось для тебя такое развитие событий? Путешествие Ивана-царевича, кажется, превращается в бесконечное... Предположи, что произойдет

дальше: отправится ли он добывать что-то еще (что?), справится ли с заданием (сам или с чьей-то помощью?).

Необходимость направить внимание ученика на ту или иную особенность текста реализуется в серии открытых вопросов. При этом сначала детям дается возможность выразить свое эмоциональное отношение и высказать те мысли, которые вызвал у них текст, затем следуют вопросы, стимулирующие познавательную активность. Вопросы и задания дифференцированы по уровню трудности, нацелены на формирование общеучебных интеллектуальных умений и читательской компетенции.

Опорой, помогающей ученикам осознать структуру курса и свое продвижение «вглубь литературной системы» в учебных пособиях с 1 по 4 класс являются обложки, форзацы, шмуцтитутлы, названия глав, эпиграфы к главам, «цветные страницы», страницы «Проверь себя», различные рубрики, «Словарь», «Картинная галерея» и другие элементы учебника. Обращение к этим элементам учебного пособия предусмотрено в методике работы с учебником как обязательное условие развития читательской компетенции.

Различные типы заданий в рубриках «Важная информация», «Семейное чтение», «Поиск информации. Исследование» направлены на освоение специфических предметных исследовательских действий: умение понимать природу словесного образа, различать особенности жанровых характеристик, самостоятельно обнаруживать в текстах явные и скрытые проявления содержательности литературной формы, словесно, в элементарных формулировках в режиме диалога и монолога обосновывать результат своей работы.

Поиск дополнительной информации (обращение к библиотечным ресурсам, поиск архивно-музейных сведений), выделение ключевых характеристик, которые нужно определять самостоятельно, помогают развивать навыки научно-исследовательской деятельности: анализа, сравнения, интеграции и дифференциации, формулирования и обоснования гипотез. При этом исследовательскую деятельность необходимо отличать от проектной.

Цель научно-исследовательской деятельности – получить новое знание с помощью выявления качеств и характерис-

тик объекта, создания его моделей (например, модель жанра). В **учебно-исследовательской деятельности** критерии новизны определяются естественными психолого-возрастными ограничениями. Так, в начальной школе, задание подготовить сообщение будет важной ступенькой в освоении продуктивной деятельности.

Реализуя учебно-исследовательскую деятельность на уроках литературного чтения, нужно помнить, что система универсальных знаний и умений способна появиться только в ситуации разрешения надпредметных проблем, в опыте самостоятельной деятельности. Проектирование и является таким механизмом реализации компетенций.

Под проектной деятельностью в современном образовании понимается умение решать проблемы, достигать поставленной цели.

Проект – это «целенаправленное управляемое изменение, фиксированное во времени»¹, мерилom результата которого является продукт с заданными свойствами (реализация совпадает с замыслом). Проектная деятельность имеет свою специфику в начальной школе: поиск и присвоение способа действия, этап замысла «свернут» и обеспечивается с помощью учителя, больше внимания уделяется репродуктивным действиям, которые постепенно становятся продуктивными, планирование возможно на короткий срок.

В пособиях курса «Литературное чтение» с 1 по 4 класс реализован единый принцип представления проектной деятельности. Каждая глава заканчивается итоговым проблемно-тематическим блоком – страницей «Проверь себя», в котором осуществляется фиксация постепенного движения учащегося в развитии читательских умений, от простых к более сложным.

В 4 классе количество проектных заданий в рубрике «Проверь себя» меньше, но они носят более сложный, комплексный характер и предполагают не только отбор и первичный анализ, но и систематизацию творческого и информационного материала с большей долей самостоятельности, работу на перспективу развития.

¹ Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011. С. 25.

Например, рубрика «Проверь себя», задание 3 (часть 1, с. 174):

- **Подготовьте чтение понравившихся вам стихотворений из главы «Пленительные напевы». Запишите в классе аудиосборник.**

Работа по подготовке проекта обязательно включает в себя разноплановую как предметную, так и метапредметную деятельность, исследовательский, регулятивный и коммуникативный компонент. Если в 1 классе основной акцент делается не на продвижении в предметном материале, а на осмыслении и освоении способов сотрудничества, форм учебного общения, то к 4 классу дети благодаря проектной деятельности должны овладеть навыками работы, позволяющими совершить качественный скачок в освоении предметного содержания.

Например, рубрика «Проверь себя», задание 2 (ч. 1, с. 174):

- **Составь «литературный словарь классика». Например, эпитетов в стихах Пушкина, Лермонтова, Тютчева. Прочитай для этого не только произведения из учебника.**

Ясно, что это задание ориентировано не только на поиск и систематизацию, но и на более высокий уровень предметных знаний: надо представлять, что такое словарь, виды словарей, проанализировать материал и предложить свою идею словаря эпитетов – «цветовой», «звуковой», «пейзажный», «эмоциональный».

Или рубрика «Проверь себя», задание 3 (ч. 1, с. 56):

- **Обобщите собранную вами информацию о богатырях, вспомните былины, прочитанные самостоятельно. Составьте сборник материалов о былинах.**

Это задание предполагает акцент на навыках систематизации. Оно требует высокого уровня самостоятельности.

Важно, чтобы дети не просто писали текст (собирали или сочиняли), но и обсуждали и пытались реализовать «вещь» (сборник) в ее полноте (возможные иллюстрации рисуются или подбираются одновременно с обсуждением сюжета).

Указания на деятельность, связанную с мини-проектами, как и раньше (в 1, 2, 3 классах), содержатся не только на страницах «Проверь себя», но и в заданиях к текстам, кото-

рые предполагают более высокий уровень работы с материалом, чем система вопросов к произведению. Планирование и выполнение самостоятельных заданий и будет движением в сторону овладения навыками проектной деятельности.

Обращаем внимание учителя на то, что замысел проекта может возникнуть и независимо от задания. Новое знание, новая информация, новый образ могут послужить импульсом для идеи проекта и его реализации. Важно, чтобы эта работа органично вытекала из учебной деятельности, а не была сформулирована учителем в готовом виде.

В проект может вырасти вдохновляющее творческое задание, в котором предлагается описать фантастический город будущего (часть 2, с. 173), или задание из рубрики «Прочитай дополнительно», в котором нужно составить аннотации на различные фантастические повести (ч. 2, с. 171).

Особое внимание следует уделить коммуникативному практикуму, в рамках которого проявляются первичные навыки социализации (проект – одна из важнейших возможностей организовать групповую работу в классе).

В отличие от других предметов, где слово – прежде всего инструмент, в литературном цикле филологический, словесный компонент – и тема, и средство, и сама речевая среда. Поэтому отработка навыков общения в группе, коммуникативный практикум при выполнении таких заданий оказывается не просто в «служебной», но и в содержательной функции, тесно связан с общей целью развития речевой культуры и решением конкретных читательских задач.

Таким образом, формируются ключевые компетенции:

- компетенция в разрешении проблем,
- информационная компетенция,
- коммуникативная.

«Проверь себя», задание 2 (часть 2, с. 82):

- Возьми интервью у человека, который знает и любит искусство. Узнай: нравится ли ему ходить в театр, любит ли он музыку и живопись. Кто его любимые композиторы и художники? Расспроси о его литературных вкусах. Не забудь задать вопрос о самых поразительных встречах с искусством, которые случались в жизни этого человека.

Это комплексное проектное задание, которое важно в различных контекстах: социальном, предметно-познавательном, информационном, коммуникативном и т.д.

Проект всегда имеет такие структурные характеристики как: идея, замысел – способ реализации – результат.

Работа над проектом может быть представлена в следующих этапах:

1. Поисковый:

- моделирование желаемой ситуации,
- анализ реальной ситуации,
- определение и анализ проблем.

2. Аналитический:

- постановка цели проекта,
- определение способа решения,
- анализ рисков,
- составление плана реализации, пошаговое планирование,
- анализ ресурсов,
- планирование продукта.

3. Практический:

- выполнение плана работ,
- текущий, корректирующий контроль.

4. Презентационный:

- предварительная оценка продукта,
- планирование презентации и подготовка презентационных материалов,
- презентация продукта.

5. Контрольный:

- анализ результатов выполнения проекта,
- оценка продукта,
- оценка продвижения.

Каждый этап сопровождается решением «рамочных» задач:

- анализ имеющейся информации,
- определение потребности в недостающей информации,
- сбор и изучение новой информации.

Некоторые позиции в этом алгоритме могут быть упрощены. В начальной школе на каждом этапе взрослые оказывают существенную помощь. Роль учителя – именно в организации деятельности (он мотивирует, консультирует, помогает), а не в навязывании своей схемы.

Хотелось бы подчеркнуть, что выполнение проекта всегда должно быть фиксировано во времени и реализуется через цикл занятий.

Понятно, что полноценная проектная деятельность будет занимать центральное положение в учебном процессе в основной школе. В начальной школе возможна лишь подготовка к целостному освоению проектной деятельности: скорее, знакомство с ее прообразом в виде системы творческих заданий или специальных проектных задач. Разумеется, полностью самостоятельно выполнить эти задания детям не удастся, но требовать этого и не нужно – учителю необходимо создать условия для развития первичных навыков проектной деятельности. Следует не противопоставлять репродуктивную деятельность продуктивной, но в самих репродуктивных формах работы выявлять способы действия, которые дети могли бы увидеть, усвоить и позже анализировать самостоятельно. В рамках технологии развивающего обучения даже действие по образцу – именно действие, в нем в «свернутом виде» находится продуктивный элемент, который нужно учитывать, создавая учебную ситуацию. Поэтому и такие виды работ, как обращение к текстам большого объема, удерживание в памяти нескольких сюжетных линий и их взаимосвязи, составление плана, выборочный пересказ, должны быть включены в развивающий контекст и могут стать «кирпичиками» проектной деятельности – присваиваются способы действий: сравнение, анализ, сопоставление, противопоставление, классификация, выведение частного из общего или обобщение.

Приведем более подробное описание проектной деятельности на примере одного проекта.

Одним из ключевых понятий в курсе литературного чтения в 4 классе является «точка зрения» – понятие должно быть инструментальным и помогать видеть точку зрения героев и рассказчика, вставать на позицию героя, смотреть на мир его глазами, комментировать события от его лица.

Проектная задача может быть осмыслена как создание ситуации, в которой проверяется, насколько дети овладели понятием «точки зрения», умеют удерживать авторскую задачу, анализировать и преобразовывать тексты.

Ученикам предлагается разработать альманах (или сборник), который бы включал в себя тексты, написанные от имени разных персонажей. При изучении литературной сказки – это персонажи Андерсена или Гофмана, при изучении рассказов и повестей о животных – животные, от имени которых ведется повествование.

Результат: составить иллюстрированный журнал, который включал бы в себя соответствующие тексты.

Тип задачи: предметная, рефлексивная.

Цели и задачи: использование предметных знаний в смоделированной «жизненной» ситуации; развитие навыков сотрудничества в малых группах.

Предметные умения: владение понятием «точка зрения», умение преобразовывать тексты от имени героя, умение удерживать и решать авторскую задачу, умение строить связное высказывание.

Общеучебные умения: коммуникация (работа в малых группах) в коллективно-распределенной деятельности, взаимодействие, взаимопомощь и контроль; работа с разными видами текстов, умение выделять главное и второстепенное.

Педагогические результаты: сформировать предметную компетенцию – умение применять знания, умения, навыки в нестандартных условиях; умение создавать конечный продукт – набор текстов, объединенных общей темой и логикой изложения.

Оборудование и материалы: набор текстов в разных вариантах, листы бумаги, краски или маркеры.

Способы оценивания: разрабатываются критерии, которые фиксируются на оценочном листе.

Исходная проблемная ситуация:

В редакцию поступил заказ на создание текстов, которые отражали бы разные точки зрения героев. Однако тексты, которые были присланы (учитель их готовит заранее), редакция отвергла. Почему? Как исправить ситуацию?

Организация непосредственного наблюдения за действиями детей в процессе выполнения группового проекта является наиболее адекватной формой оценки сформированности метапредметных действий. Такая форма позволяет оценить совокупность регулятивных действий, уровень коммуника-

тивных умений, связанных с особенностями взаимодействия при решении общей задачи, отметить отдельные познавательные действия – прежде всего навыки работы с информацией, а также умения использовать устройства и средства ИКТ с целью решения познавательной и/или коммуникативной задачи.

Оценка ведется на основе *карты наблюдений*, заполняемой непосредственно в ходе наблюдений за деятельностью группы.

В карту наблюдений могут быть, например, включены такие элементы регулятивных и коммуникативных действий:

- умение спланировать общую работу, распределить обязанности между членами группы и следовать плану;
- умение контролировать свои действия и действия партнеров по группе;
- умение договориться, прислушаться к мнению партнера;
- умение представить выполненную работу;
- умение оценить свою работу, работу своей группы и работу других групп и др.

Учителю легче самостоятельно выбрать для оценивания итоговых результатов тот или иной проект, лучше отвечающий особенностям класса.

Систематическое выполнение заданий проектного типа, предполагающих самостоятельную деятельность учащихся, поможет резко повысить их учебную мотивацию, включенность в учебный процесс, что способствует достижению более высоких метапредметных и предметных результатов.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Работа по курсу обеспечивается УМК и дополнительной литературой:

Свиридова В.Ю. Литературное чтение: учебное пособие для 4 кл. : в 2 ч. (печатная и электронная формы).

Хрестоматия по литературному чтению. 4 кл. / авт.-сост. В.Ю. Свиридова.

Самыкина С.В. Литературное чтение: рабочая тетрадь. 4 кл.: в 2 ч.

Бородина О.В., Синицкая А.В. Методическое пособие к учебному пособию «Литературное чтение». 4 кл. / под ред. В.Ю. Свиридовой.

Самыкина С.В. Литературное чтение. Что я знаю. Что я умею / серия «Проверь себя». Тетрадь проверочных работ. 4 кл.

Специфическое сопровождение (оборудование):

- иллюстрации к литературным произведениям;
- портреты писателей;
- репродукции произведений живописи;
- аудиоцентр/магнитофон;
- интерактивная доска (по возможности);
- доступ к Интернету, мультимедийным ресурсам, компьютерный класс (по возможности).

Рекомендуемые электронные ресурсы

Портал культурного наследия России: 34 виртуальных экскурсии по российским музеям

Русский музей, Государственный музей изобразительных искусств им. А.С. Пушкина, Эрмитаж, Государственная Третьяковская галерея

Виртуальные музеи Минобороны РФ, в частности:

- «Отечественная война 1812 года»
- Панорама Бородинского сражения (Музей-панорама «Бородинская битва»)
- «Победный май» (раздел «Медиатека»)

Государственный музей-заповедник А.С. Пушкина Михайловское:

- виртуальные прогулки по Пушкинскому заповеднику
- игра «Путешествие в сказку»

Методический комментарий к главам учебного пособия

ЧАСТЬ 1

Страницы 3, 4

Предварительная беседа

Центральным образом, вокруг которого группируются все тематические блоки пособия, является образ времени – эта образная «скрепа» позволит учащимся на разнообразном материале осознать, что время – не только ритмы реальной жизни, но и основная литературоведческая категория.

Знакомство с материалом учебника начинается с эпиграфа – строки из стихотворения **А.С. Пушкина** «**А время гонит лошадей...**».

В установочной беседе спрашиваем учеников, какие зрительные образы возникают у них при чтении этой строки. Почему для обозначения неуловимого хода времени поэт выбрал такой образ?

Знакомство с текстом стихотворения желательно расширить, его чтение продолжить. Слово «ямщик», встречающееся в тексте стихотворения, требует специального пояснения (небольшая словарная работа). Обнаруживаем, что образ построен на *сравнении как олицетворении* – центральном для изучаемого литературного материала художественном приеме, с которым уже произошло знакомство и который будет важен для понимания механизма и *метафоры*, и *аллегии*.

«Телега жизни» – образ одновременно и поэтический, и бытовой, приземленный, который позволит увидеть двойственность художественного смысла и порассуждать о том, что время можно представить в виде самых различных образов, которые существовали в разные эпохи и отражены в фольклорных и литературных произведениях. Можно попросить сформулировать свое представление о времени – вероятно, это будет круг, годовое кольцо на дереве, или стрела, или поезд, или старец с часами...

Возможна и опережающая беседа: на странице «Проверь себя» (с. 56) прочитав первый вопрос, к которому позже имеет смысл обратиться уже на новом уровне:

- **Что ты представляешь, когда слышишь слово «время»?** Может быть, время представляется тебе в образе седого человека, какого-либо предмета (часы) или символа (лента времени)? Опиши словами или нарисуй свой образ времени.

Мотив путешествия во времени, уже знакомый учащимся, сохраняется и в этом учебном пособии, предлагая двигаться по годовому кругу, поскольку это наиболее понятный и уже знакомый детям образ. А *лента времени* поможет не заблудиться в разных исторических периодах и почувствовать непрерывность и необратимость линейного времени.

Глава 1. ВОЛШЕБНАЯ СТАРИНА (28 часов)

Глава содержит преимущественно обращение к текстам устного народного творчества. Материал главы выстроен так, чтобы подвести учеников к осознанию того, что в фольклоре находят выражение общечеловеческие ценности.

Основные дидактические задачи главы

Прояснить на новом, более сложном материале сходство и различие фольклорных и авторских текстов, обозначить приметы конкретно-исторического времени, отраженные в структуре жанра, в особенностях повествования, в художественных приемах.

Подбор произведений обнаруживает схожесть тем, идей, героев в фольклоре разных народов (античный миф и славянский героический эпос).

Логика изложения материала предполагает движение от пословиц и поговорок о времени (вспоминаем приемы иносказания, учимся видеть в пословицах и образность, и свернутую сюжетность) – к волшебной героической сказке (ключевые характеристики сказочного мира, тип героя) и эпосу – древним героическим мифам и былинам.

Затем углубленное знакомство с авторскими решениями жанров героического повествования, эпически-былинного

сюжета (в том числе и в его иронически-сниженном варианте), а также анализ особенностей сказочного рассказа и сказочной повести.

Акцент, таким образом, в первой главе делается на эпическом, прозаическом типе повествования.

Начинается же разговор о древних сюжетах со стихотворения поэта XX века.

Страница 6

С.Я. Маршак «И поступь, и голос у времени тише...»

Стихотворение С.Я. Маршака помогает учащимся настроиться на диалог со временем. Сообщите детям, что путешествие во времени можно осуществлять с помощью произведений искусства, литературы.

- **Какие образы стихотворения тебе понравились? О чем поэт размышляет вместе с читателем?**

При чтении стихотворения важно вызвать максимально свободный поток ассоциаций с образами в тексте (похожая предварительная работа уже проведена), помочь построить самостоятельное рассуждение на тему: как мы ощущаем и представляем время.

Небольшая стиховедческая «пятиминутка»: вспоминаем, что перекрестная рифма, использованная С.Я. Маршаком, и позволяет представить движение стрелки по циферблату: тик-так, тик-так...

В последнем четверостишии встречается еще одна метафора жизненного пути – поезд, очень характерная для поэзии XX в. И вновь мы видим сопоставление времени с движением по кругу и по прямой (как и в строках Пушкина).

Зрительные ассоциации на тему времени помогают воплотить наблюдения над картиной **Марка Шагала «Часы с синим крылом»**.

Мотив летящего времени, проходящего для нас быстро и незаметно, заданного стихами А.С. Пушкина и С.Я. Маршака, интересно проследить и в картине Марка Шагала. Вспоминаем, что мы уже встречались с картинами Шагала, в том числе и с изображением часов.

Тренируем «волшебное зрение»: художник придает предмету обихода необычные метафорические черты.

Логика работы с анализом изображения должна закреплять уже наработанную схему восприятия и опыт рассказывания о своих ассоциациях: особенности сочетания цветов, необычность облика предметов, смысл, который вкладывает художник в такое необычное сочетание образов и деталей. Учимся расшифровывать необычный язык картины.

Какое время года изобразил художник? Это ночь, зима, явно вызывающие ассоциации с новогодним или рождественским праздником: в картине чувствуется атмосфера тайны и неведомого. Силуэты обычных, неказистых домов растворяются, делаются почти прозрачными. Фигурки влюбленных, синее крыло у часов и красные цветы – три самых ярких пятна на картине, они несут особую смысловую нагрузку, образуют треугольник. Сами часы не случайно напоминают и колонну, и башню, и дверь в неведомое. Обещание чуда, его предчувствие и ожидание мы видим в синем крыле, а красные цветы говорят о ярком и трагическом чувстве.

Дети обязательно отметят наиболее яркую деталь картины – синее крыло. Попросите их порассуждать на эту тему. Возможно, синее крыло – это метафорическое изображение вечности. Но возможна и ассоциация с крылом птицы сирин – метафора всепоглощающего времени. А может быть, это мечта, но мечта с одним крылом означает, что оторваться от земли невозможно, может быть, поэтому часы словно повисли между землей и небом. Маятник часов напоминает и лестницу, и качели, на которых стоят влюбленные.

Обратим внимание, что пара влюбленных помещена художником внутрь часов, а не вынесена во внешнее поле картины. Возможно, потому, что есть вещи, над которыми время не властно, например, любовь. А возможно, фигурки влюбленных указывают, что время для них летит незаметно.

Продолжая разговор о времени, обратимся к пословицам и поговоркам, которые заключают в себе древнее восприятие человеком хода времени в ритмах природы.

Страницы 7–8

Пословицы и поговорки

Обращение к сказкам предваряется работой с малыми фольклорными жанрами – пословицами и поговорками. Перед чтением пословиц и поговорок, представленных в посо-

бии, попросите назвать тематические группы, к которым могут относиться знакомые им пословицы и поговорки.

Вспоминаем, что в русском фольклорном тексте выражено своеобразное осмысление времени и прежде всего представления земледельцев о круговороте времен года (подтверждение этому дети должны найти в тексте или обосновать ответ, опираясь и на другие прочитанные произведения).

■ Можешь ли ты отличить пословицы от поговорок?

Вопрос повышенной сложности, предполагающий развитую речевую практику. Наблюдение над структурой пословиц и поговорок, их устройством позволяет обратиться к особенностям дидактического высказывания.

Ретроспекция

Вспоминаем басню и завершение сюжета авторским суждением-моралью. Если уровень подготовленности класса позволяет, то учитель может обратить внимание на разные речевые ситуации, в которых могли бы быть произнесены пословицы и поговорки: пословица – законченный вывод-суждение, поговорка – намек на нее, ее хочется продолжить («что посеешь, то и пожнешь», «утро вечера мудренее», «цыплят по осени считают»). Задание завершить поговорку может выполняться отдельно. Но и та, и другая форма предполагает двучленность, двухчастность.

Представить «устройство» пословицы и поговорки в наглядно-образном виде можно, нарисовав, например, ключ и замок или двух человечков, держащихся за руки: у поговорки второй «потерялся» и его надо восстановить.

В тематике пословиц отражается зависимость человека от природы. При сравнительном анализе этих жанровых форм обратите внимание на двучленную структуру поговорок.

- Обобщите ваши наблюдения о **художественных приемах**, которые используются в пословицах и поговорках. Сколько частей в этих коротких высказываниях? Какие слова помогают организовать повтор? Можно ли считать части текста контрастными? Какие глаголы использует народное поучение?

Предлагаемое итоговое задание рассчитано на групповую работу и предполагает комплексное исследование художест-

венных средств. Можно предложить учащимся поиграть в сыщиков, которым необходимо раскрыть секрет тайного механизма. Этим механизмом и будет способ образования пословиц и поговорок: их двухчастное строение, контрастная семантика частей, использование инфинитивов, глагольных форм 2-го лица, придающих высказыванию в целом обобщающее значение, относящееся к каждому из нас.

Работа с пословицами и поговорками предполагает также развитие навыков самостоятельного исследования. Учащимся предлагается обратиться к материалу словарной статьи, определить, по какому принципу распределены пословицы в тематические группы, а затем произвести самостоятельную классификацию по заданному принципу.

Кроме того, работа с пословицами и поговорками поможет выявить, какие из них воспринимаются легко и смысл их понятен учащимся, а какие требуют специального комментария учителя. Важно обратить внимание на то, что ряд пословиц имеет очень древнее происхождение и нередко встречается в сказках. Попросите детей назвать такие пословицы (например, «утро вечера мудренее»).

В блоке изучения малых жанров фольклора предполагается обязательная работа по развитию речевых и творческих навыков. Учащимся дается задание на сочинение сюжетов к пословицам: вспоминаем подобную практику при изучении басни и тренируемся в построении развернутого речевого высказывания сюжетно-повествовательного типа. Как и мораль в басне, пословицы и поговорки создают мозаику историй и правил на все случаи жизни («Так бывает всегда, порядок в мире неизменен» – гласит народная мудрость).

Завершается знакомство с рубрикой самостоятельным составлением тематической подборки пословиц, которое осуществляется в рамках *проектной деятельности*.

Обсуждение высказывания А.С. Пушкина о пословицах придает всему разговору об этом жанре духовно-нравственную высоту и культурно-историческую окраску.

Этнографический материал напоминает о том, что мы узнали в 1–3 классах об этапах бытования фольклорных текстов.

Страницы 9–19

«Иван-царевич и Серый Волк»

(Русская народная сказка)

Обращение к жанру сказки в 4 классе преследует цель обобщения уже изученных ранее и знакомых учащимся сведений о сказке. Развиваем и углубляем читательские, аналитические и речевые умения и компетенции: тексты устного народного творчества, в частности сказки, складываются во многом из готовых словесных блоков-«кирпичиков». В них используются похожие, повторяющиеся ситуации, событийные цепочки, устойчивые словосочетания, эпитеты и т.д.

Из курса «Литературное чтение» 1–3 классов учащиеся уже имеют представление об основных чертах сказки: волшебном мире, волшебном помощнике и магических предметах, заклинаниях и числах. Известны и главные особенности сказочного сюжета (уход героя из дома, сказочная дорога, испытания, помощь волшебного помощника, победа над противником как восстановление порядка и справедливости).

В учебном пособии 4 класса представлен целый ряд русских народных волшебных сказок. При разборе сказок акцент делается на сравнительном анализе. Цель подобных заданий – сформировать у учащихся мысль о том, что в волшебных сказках господствуют единые законы разворачивания сюжета и можно говорить о типичности знакомой им сюжетной схемы: *завязка – кульминация – развязка*.

- Какие знакомые черты волшебной сказки встретились тебе в этой части текста?
- Расскажи о волшебных предметах, волшебных числах, а также об особенностях героев и сюжета сказки.
- Перескажи первую часть сказки, не прибегая к прямой речи.

Начало работы со сказкой предполагает, что дети вспомнят уже известные им особенности волшебной сказки и при ответе на вопрос отметят характерные языковые особенности и стандартные речевые обороты, которые должны играть роль опор в пересказе («жил-был», «долго ли, коротко ли»). Перечислят ключевые элементы сказочного сюжета: нарушается спокойное течение событий, что-то происходит (напри-

мер, случилась беда) – попытка справиться с бедой – отправление героев в путь из родного дома и т.д. Вспомнят также особенности сказочного персонажа (имена есть только у ключевых персонажей). Господство волшебного числа три (три сына, три брата, три ночи, на три стороны, три испытания и т.д.) и включение в сюжет волшебных помощников, предметов или вещей, обладающих определенной ценностью (золотые яблоки).

- **Подумай:** произошедшее с Иваном характерно для волшебной сказки? Какова роль Серого Волка в этой сказке?

Вопросы предполагают узнавание учащимися модели сказочного сюжета. Все произошедшее с Иваном характерно для волшебной сказки – путь в иной мир поможет преодолеть только волшебный помощник, в данном случае, волк. Конь из «своего» мира остается на границе двух миров. Конь приносится в жертву, служит зарокотом того, что волк будет служить и помогать Ивану-царевичу.

- **Догадываешься ли ты, как будет происходить добывание златогривого коня?**

Узнанная учащимися сказочная модель подскажет им дальнейшее развитие сюжета. Приобретя волшебного помощника, герой сказки сможет добыть все волшебные предметы. Кроме того, учащиеся могут попытаться предугадать число испытаний, которые предстоят Ивану-царевичу. Также можно поговорить о золоте в волшебной сказке. Все вещи, существа, обладающие этим цветом, принадлежат «чужому» миру, это их опознавательный знак.

- **Насколько ожидаемым оказалось для тебя такое развитие событий?**

Используем механизм вероятностного прогнозирования, учимся рассуждать о том, какие именно сигналы в тексте позволили правильно предугадать развитие сюжета.

- **Путешествие Ивана-царевича, кажется, превращается в бесконечное... Предположи, что произойдет дальше: отправится ли он добывать что-то еще (что?), справится ли с заданием (сам или с чьей-то помощью?).**

Не случайно в первых вопросах к сказке мы просили детей вспомнить характерные черты сказочной поэтики.

Скорее всего, Ивану-царевичу предстоит третье и последнее задание, которое будет самым сложным. И без волшебного помощника ему не обойтись, поскольку роль волка еще не исчерпана – ведь им предстоит возвращение назад.

Отметим, что волк в сказке о царевиче Иване совсем не похож на волка из животных или бытовых сказок: он мудр, благороден, его мощь описывается очень поэтично, с космическим размахом («синие леса мимо глаз пропускает, реки, озера хвостом замечает»). Так обычно описывается сила богатырского коня. Этот фрагмент можно привлечь в будущем при работе с былинами, где герои также с необыкновенной легкостью преодолевают пространство. Дети вспоминают, что к животным люди в древности относились с особым трепетом, и некоторые сказки сохраняют следы тотемических представлений.

Удивительные способности волка заключаются не только в его хитроумии и знании законов «чужого» мира (он знает, где находятся волшебные предметы, и знает, как их получить): он еще и волк-оборотень, и эта его способность также указывает на древние корни образа. Учащимся предлагается обратиться к словарной статье (с. 175) за более подробным комментарием.

Составление плана сказки может осуществляться в парной работе и совместном обсуждении, в результате которого появляется чистовик плана. Выделение ключевых позиций и их запись должны обнаружить особенности построения сказочного сюжета.

Подводя итоги, характеризуем функции персонажей и определяем, что в прочитанной сказке собраны, словно в волшебном сундучке, все необходимые признаки сказочного сюжета и уже известные нам приемы построения такого повествования. Это сказочные формулы, кумуляция (путешествие-поиск главного героя как «нанизывание» событий в пространственном передвижении), отсутствие конкретного времени и важность пространства, которое описывается через сказочные формулы, точно (можно изобразить путешествие Ивана как «прыжки» из одного волшебного мира в другой).

Закрепить анализ сказочного сюжета поможет картина **В.М. Васнецова «Иван-царевич на Сером Волке»** (с. 20).

Реалистическая манера художника и метод «стоп-кадра» позволяют использовать прием «войди в картину». Кроме того, можно воплотить свои наблюдения над текстом сказки в творческом режиме: например, уместно будет сочинение небольшой словесной зарисовки «Сказочный лес» (что увидит внимательный путешественник, если окажется в волшебном лесу). При этом используются известные устойчивые фольклорные речевые формулы и собственные изобразительные приемы, которые можно почерпнуть из своего читательского и зрительского опыта. Изображение двух миров, на границе которых оказались герои картины, передается через контраст: темно-зеленые, коричневые, серые тона лесной чащи, толстые корявые стволы вековых деревьев и – золотые, розовые, голубые краски, которыми изображены Иван, царевна и молодое деревце, символ жизни, юности. Мрачный лес заключает в себе угрозу и опасность, препятствия, которые могут разлучить персонажей картины. А нежное цветущее деревце словно утверждает обязательную победу добра над злом.

Перед нами двое влюбленных (причем на картине Елена Прекрасная – не просто объект для добывания в волшебном царстве). На лицах героев отражены переживания – психологизм, не свойственный волшебной сказке. Сюжет картины Васнецова не является простой иллюстрацией к тексту, как и на многих других картинах художника, посвященных сказкам. В древней сказке меньше всего возможен разговор о личных переживаниях (вероятно, дети отметят, что герои Васнецова более «живые» и близкие нам, чем персонажи в тексте сказки).

Примечание

Сказка «Иван-Царевич и серый волк» напоминает сказку «Летучий корабль» (3 класс) и обнаруживает возможности контрастного сопоставления с этой сказкой, т.к. гораздо древнее ее.

Иван-царевич, хотя ему и помогает Серый Волк, все-таки более активный герой, готовый совершать подвиги (как в бытине). Дурень в сказке «Летучий корабль» выглядит самостоятельным персонажем, который случайно втянут в необычайные события (как в бытовой сказке).

С одной стороны, история о дурне (кстати, надо отметить, что это определение означает что-то другое: герой не

столько глуп, сколько прост, наивен) – это рассказ о младшем герое, простаке, которого все обижают, которого не любят в семье. Но при этом персонаж лишен корысти и ведет себя искренне со всеми, кто ему встречается. Поэтому оказывается, что в сказочной системе ценностей такой персонаж заслуживает награды. (Вспомните об этом, читая следующую сказку о Хаврошечке.)

С другой стороны, «Летучий корабль» действительно отличается от более древних сказочных сюжетов: здесь отсутствует явное путешествие в «чужой» волшебный мир, почти нет магии, есть необычные способности, которыми обладают спутники дурня. Да и помогают ему не Баба-яга и не Серый Волк, а люди, которые выглядят как обычные мужики из соседней деревни.

А сам летучий корабль хотя и волшебный, но одновременно и рукотворный предмет (создается с помощью топора). В сюжете он почти не задействован (внимательные ученики могут отметить, что вместо летучего корабля в сказке мог быть и любой другой необычный предмет). Его функция отличается, например, от роли молодильных яблок: это не только предмет для добывания, но и обычное средство передвижения, которое не творит никаких чудес. Обнаружить это позволит, например, частичное изменение сюжета: представим себе, что вместо летучего корабля персонажи используют воздушный шар, а помощники наделены всего лишь большой силой и хитроумием. Что изменится в сказке, а что останется прежним?

Итак, сказка «Летучий корабль» несет следы более поздних представлений (почему и «бог дурней жалуется», и наказан царь, который желал для своей дочери жениха «из панов», а «черных людей» хотел всячески извести) и сохраняет древнюю логику, поэтому в финале герой «обвенчался с царевною, получил большое приданое и стал разумным и догадливым. Царь с царицею его полюбили, а царевна в нем души не чаяла». Превращение неказистого дурня в пригожего и разумного молодца происходит внезапно и дается как награда – не забываем подчеркивать, что это примета фольклорного сюжета, в отличие от него в прочитанных авторских сказках герой изменяется внутренне и постепенно.

Но и древняя сказка, и более поздние вариации на сказочные сюжеты подчиняются одним и тем же нравственным законам: награда ждет того, кто беден и обижен.

Работа с Хрестоматией

«Морской царь и Василиса Премудрая»

(Русская народная сказка)

Пропедевтика

Сказка содержит «бродячий», известный во всем мировом фольклоре сюжет о путешествии героя в подводный мир (позже предстоит встреча с похожей историей былинного героя Садко).

Работа с этим текстом позволит не только вспомнить все основные элементы сказочной структуры, но и обсудить их углубленно, уже с исследовательской точки зрения. Перед нами сказка, древняя основа которой обогащается более поздними подробностями, связанными с принятием христианства. Основной вывод, к которому следует прийти: в сказке нет подробного изображения времени и его проживания героями, как в авторских сюжетах, но здесь можно найти следы разных представлений и верований (языческая древность, христианское Средневековье). Например, есть магические числа и повторы, есть волшебные превращения, но при этом герои превращаются не только в птиц и животных, но и в более «современные» предметы: в просвирки, в попа и церковь (обращаем внимание детей на более позднюю лексику).

Иван тоскует по «святой Руси» – само название земного мира требует дополнительных комментариев, поскольку указывает на православный, крещеный мир (эти определения будут встречаться и в былинах).

Работа с пересказом сказочного текста позволит выделить ключевые моменты в сюжете и те эпизоды, которые напомним уже известные тексты: например, пересечение границ волшебного и земного мира влюбленными.

Отметим, что не совсем обычна и исходная ситуация: как правило, герой из обычного, человеческого мира посылается в волшебный с невыполнимым заданием. Здесь же представитель фантастического мира требует у персонажа нечто, что ему неизвестно.

Если уровень подготовленности класса позволяет, можно кратко отметить роль судьбы:

- Можно ли говорить о судьбе сказочного героя? Чем эта судьба определяется?
- Как связаны друг с другом слова «судьба», «судить», «суждено»? Почему Иван забывает Василису?

Трехкратное повторение в основной части сказки позволяет выстроить связный и развернутый пересказ.

Обратим внимание учащихся на то обстоятельство, что герой сказки отправляется из родительского дома только тогда, когда «вырос большой». И его отправление в другой мир (подводное царство) – ступень окончательного взросления.

Страницы 20–27

«Хаврошечка» (русская народная сказка),

П. Ершов «Конек-горбунок»

Работа по народной и литературной сказке не представляет трудности, так как подытоживает разговор о волшебных помощниках, и может быть проведена учителем на удобном уровне погружения в теорию жанра и в текст народной сказки и авторской стихотворной сказки Петра Павловича Ершова «Конек-горбунок». При разговоре об особенностях волшебного помощника интересно остановиться на том, как он достается герою сказки. В работе со сказкой «Хаврошечка» помогут пояснения в «Словаре» (с. 176) В сказке Ершова, написанной по мотивам фольклора, Иванушка – третий, младший сын, иногда несправедливо обижаемый братьями, именно он выполнил трудную задачу – держать ночной дозор, чтобы выследить того, кто топчет и портит пшеницу в поле (ночь, поле, магическое число). Дети могут вспомнить сказку «Сивка-бурка», где волшебный конь достался третьему брату после выполнения такой же трудной задачи.

Вспоминая работу по «Сказке о царе Салтане...» А. Пушкина (3 класс), работа по сказке П. Ершова «Конек-горбунок» в 4 классе будет делать основной аспект рассмотрения на способы индивидуализации материала народной сказки. Например, настойчиво создается представление о том, что

сказки Пушкина – это особый целостный мир. Речь не идет о большом количестве сказок, созданных поэтом, а о единстве и своеобразии созданного им волшебного мира, объединенного взглядом поэта, его позицией. Учащиеся вспоминают, какие сказки Пушкина они знают. Для каждой из сказок необходимо привести примеры использования в них мотивов народных сказок. В произведениях Пушкина и Ершова наряду с высокой поэтической интонацией присутствует интонация комическая (юмористическая у Пушкина, ироническая, сатирическая у Ершова). Она направлена на отрицательных персонажей, а в сказке Ершова и на сказочные чудеса, которые мы видим словно сквозь призму озорного взгляда Ивана.

При работе с этим пластом текста важно не добиваться от учащихся формулировок о природе комического (несоответствие общепринятым представлениям, ожиданиям и установкам) и об отличии юмора от сатиры и иронии, а работать на уровне подробного вычитывания текста и сопоставлений с формулировками народной сказки.

ЕРШОВ Петр Павлович (1815–1869), русский поэт, прозаик, драматург. После окончания Тобольской гимназии Ершов в 1831 поступил в Петербургский университет (на философско-юридический факультет). На студенческой скамье в 1834 Ершов в качестве курсовой работы представил первую часть сказки «Конек-Горбунок», вскоре опубликованную в журнале «Библиотека для чтения». Стихотворная сказка – основное произведение Ершова – стала одной из популярных книг и имелась едва ли не в каждой грамотной русской семье наряду со сказками Пушкина и баснями Крылова.

Работа с Хрестоматией

Пословицы и поговорки

Повторное обращение к пословицам и поговоркам выполняет роль своеобразной «пятиминутки-передышки», которая показывает ученикам новые взаимоотношения человека и мира. Если прежде мы в основном анализировали выражения, которые рассказывали о зависимости человека от при-

родных сил или магии, то теперь работа с пословицами и поговорками должна подвести учащихся к мысли, что человек перестает надеяться на волшебную помощь. На первый план выходят человеческие качества (доброта, трудолюбие, честность, личная инициатива, ум, смекалка), которые и начинают цениться в первую очередь.

Разговор о мифах, помещенных в Хрестоматию, можно предварить чтением стихотворения **А.Н. Майкова «Мечтания»**. Отдельного анализа этот текст не требует, его роль в том, чтобы создать у учащихся особое настроение, чтобы они еще раз задумались о роли вымысла в нашей жизни.

Мифы о Геракле

Человек постепенно освобождается от власти богов и власти природы – это представление запечатлено во многих героических сказаниях. Пути формирования новых отношений героя и мира при желании можно наглядно проследить на материале древнегреческих мифов о подвигах Геракла – героя, который воплощает в себе лучшие, по представлению древних греков, человеческие качества.

Благодаря знакомству со знаменитыми двенадцатью подвигами читатели смогут более подробно познакомиться с миром древнегреческой мифологии: Геракл словно путешествует по разным сюжетам и встречается со многими прославленными героями древности.

Прежде чем начать работу с текстами, предложите детям назвать уже известные им мифы и образы героев. Обратитесь к краткому обобщению – справке для читателя в Хрестоматии, которая поможет не только вспомнить уже известные сюжеты, но и стимулировать познавательный интерес.

Следует вновь отметить, что древнегреческая, античная мифология является своеобразной волшебной мозаикой для литературы и искусства европейских народов: как позднее и библейские сюжеты, истории о древнегреческих богах и героях служили источником вдохновения для многих писателей, художников, скульпторов и музыкантов. Поэтому знакомство с античными сюжетами не помешает уже в младшем возрасте для формирования базового культурного багажа.

Ряд заданий направлен на развитие речевой культуры на уровне фразеологизмов и обозначает роль крылатых выражений, связанных с мифологическими сюжетами.

Работа с сюжетами о Геракле должна подготовить восприятие особенностей народного эпоса: у всех народов есть истории о богатырях, которые сражаются с чудовищами и спасают людей от смерти. Однако важно отметить и «переходность» образа Геракла: он сын верховного бога Зевса, но при этом – смертный и при всей своей мощи Геракл все же уязвим.

Обращаемся к изложению двенадцати подвигов Геракла в Хрестоматии. Даже если в полном объеме тексты не привлекаются, желательно проработать некоторые задания и вопросы.

Работа фокусируется в основном на выявлении сходства и различия сказки и мифа и на подготовке учеников к разговору об эпосе.

- В чем проявляется необычайная сила Геракла?
- В чем необычность его вооружения и одеяния?
- Какие моменты повествования подчеркивают еще существующую зависимость героя от воли богов?

Судьба Геракла предопределена заранее, как и судьба героя волшебной сказки. Поэтому можно ожидать, что в повествовании о его подвигах учащиеся встретят уже знакомые им по сказке сюжетные ходы, мотивы. По этой причине блок вопросов для работы с текстом предполагает выявление учащимися моментов, которые читаются как волшебная сказка.

Судьба Геракла дана нам от его рождения (похожую ситуацию учащиеся встретят потом в былинах). Но при этом он преодолевает препятствия и совершает подвиги, невозможные для других, спорит с порядком, установленным богами. В отличие от героев волшебных сказок, Геракл наделен самостоятельностью, он активно действует, проявляя не только слепую силу, но и ум и добродушие, выполняет даже такой «негероический» подвиг, как чистка Авгиевых конюшен. Важно, чтобы маленькие читатели заметили разноплановость подвигов: во всех случаях победа оказывается возмож-

ной благодаря могучей силе, но миф отмечает и другие человеческие качества Геракла. Обратите внимание учащихся на то, что другие герои уважают Геракла за его доблесть и силу, прямоту и богоподобную стать (например, Ипполита была готова добровольно отдать герою пояс).

В мифах о подвигах Геракла дети встретятся с уже знакомой им по сказке сюжетной моделью, когда герой отправляется из своего дома (царства) в «чужой» мир (например, в царство амазонок) и т.д., а также буквально попадает в мир мертвых – царство Аида. Не случайно и сам Геракл, отправляясь на подвиги, становится «чужим», словно превращается в зверя, надевая шкуру немейского льва.

Отметим и то обстоятельство, что олимпийские боги (в частности, Зевс) не всемогущи, их власть над людьми и их судьбой имеет ограничения. И герой мифа уже не всецело зависит от волшебной силы, он должен рассчитывать не только на помощь богов, но и на свои человеческие качества (например, сюжет о лернейской гидре).

Дети наверняка заметят некоторое несоответствие в описании героя. Почему он выполняет все приказы слабого царя Эврисфея? Почему отец богов и людей Зевс не всегда помогает своему сыну? Это тема отдельного обсуждения, которая очень тесно связана с характеристиками древнегреческой мифологии в целом. Геракл не всегда совершает поступки по своей воле (вмешательство богини безумия Аты или козни Геры), но ответственность за них всегда лежит на герое – в этом заключен определенный драматизм образа героя, который, несмотря на всю свою мощь, все же зависим от судьбы.

В сильном классе можно поговорить о том, что судьба в древнегреческой мифологии управляет не только людьми, но и самими богами, которые не всегда могут помочь своим любимцам и благополучно завершить события. Отдельное внимание можно уделить образу богини Геры и ее влиянию на судьбу Геракла. Учащиеся могут вспомнить эпизод дарования герою второго имени – первое имя Алкид (Сильный), а второе – Геракл (Прославленный благодаря Гере).

- Что служит границей между миром живых и царством мертвых?

- Какие детали облика Кербера делают его таким страшным?
- Как ты думаешь, почему фантазия древних людей рисует Кербера состоящим из частей разных животных?

Вопросы направлены на сравнение ряда мифологических и сказочных образов: изображение границы между миром живых и мертвых (один из самых распространенных образов – река, в данном случае – Лета и Ахеронт), необычный облик представителей «чужого» мира. Например, в облике Кербера «встречаются» разные чудовища – образы, которые воплощают смерть и ужас подземного мира (змеи и дракон).

- Мог ли Геракл справиться с заданием без помощи Гермеса? Когда ему грозила опасность остаться в царстве Аида навсегда?

Гермес в мифологических представлениях древних греков не случайно наделен функцией проводника. Вспоминаем «родословное древо» древнегреческих богов, их сферы деятельности и атрибуты: Гермес – вестник Олимпа, бог связей, *медиатор-посредник* между мирами, бог хитрости и красноречия, путей и дорог, покровительствующий путешественникам и торговцам. Изображался с крылатыми сандалиями на ногах и кадуцеем – жезлом, символизирующим торговые связи. И кроме этого – он проводник умерших в царство Аида (вспоминаем персонажей-медиаторов в сказках, которые путешествуют по Мировому дереву и связывают мир богов, людей и предков). Поэтому во время путешествия Геракла в загробный мир Гермес помогает герою и открывает ему правила поведения, без соблюдения которых добраться до цели было бы невозможно.

- Что в двух текстах о подвигах Геракла показалось тебе наиболее интересным?

При организации ответа на этот вопрос следует добиться такого результата, чтобы дети могли почувствовать выразительность образов и суметь рассказать о своем впечатлении. Сюжеты о Геракле важны с точки зрения культурного и речевого развития: не забываем использовать при перечитывании и пересказе те знаменитые фразеологизмы, которые встречаются при описании царства Аида (*танталовы муки, сизифов труд, кануть в Лету*).

Страницы 28–38

Далее обращаемся к миру эпоса, к сюжетам былин. В них читателей также ждет встреча с богатырями – героями, которые воплощают мечты народа о своих защитниках.

Задания, предложенные к текстам былин, ориентированы на выявление черт сходства и различия былинного эпоса с мифом и сказкой. Ряд вопросов связан с детальным анализом образа героя былины.

Герои древних былин, как и герои мифов, сражаются с чудовищами, с силами хаоса, только в былинах героические подвиги включаются в историю государства, а чудовища превращаются во врагов-иноплеменников. Так же как и мифологические герои, былинные богатыри обладают недюжинной силой, исполинским ростом, удивительными способностями, безграничной храбростью. Но герой былин, богатырь, находится на службе у князя и является защитником границ княжества; былинный богатырь – это человек, прославляющий своими подвигами свое отечество.

В качестве небольшой исторической справки напоминаем ученикам, что время действия былин, как правило, относится к эпохе Древней Руси – раннего древнерусского Средневековья (работаем со словарем).

Примечание

В 4 классе можно дать ученикам представление о том, что в былинных циклах выделяются два основных – киевский и новгородский. Названы циклы по месту, где развивались изображенные в тексте былины события, или по происхождению героев. Большинство былин входят в киевский цикл, т.к. богатыри находятся на службе у князя Владимира Красное Солнышко в Киеве. Именно в этот цикл входят былины об Илье Муромце и Никите Кожемяке. Второй цикл – новгородский – образуют былины, героями которых являются Василий Буслаев и Садко, родившиеся и жившие в Новгороде. Наконец, есть ряд былин, не входящих в названные циклы.

Страницы 28–29

Стихотворение А.К. Толстого «Илья Муромец»

Вхождение в проблемно-тематический блок, посвященный былинам, осуществляется с помощью стихотворения,

которое напоминает нам образ самого известного богатыря – Ильи Муромца.

Это авторское произведение по мотивам русских былин (в рассуждении дети пытаются указать, какие узнаваемые черты былины использует поэт). Толстой предлагает свою, современную версию былинного образа, который предстает более близким и понятным читателю. Этому способствует и энергичный ритм стихов, которые можно торжественно декламировать или исполнять с разговорной интонацией.

Уместно предложить конкурс чтецов: выразительное чтение с разными, даже противоположными смысловыми акцентами речи Ильи. В отличие от былинного героя, Илья из стихотворения Толстого окружен рядом бытовых деталей, которые слегка снижают героическую окраску образа, делают его ближе, доступнее, понятнее современным читателям.

Работа с Хрестоматией

Организуя актуализацию изученного в 3 классе об образе Ильи Муромца, учащимся можно предложить познакомиться еще с одним былинным героем Святогором.

«Илья Муромец и Святогор» (Былина)

Былинных богатырей традиционно разделяют на «старших» и «младших». Святогор относится к «старшим» богатырям. «Старшие» богатыри не только старше других витязей по возрасту, но и представляют более древний тип героя. Как правило, это уникальный витязь, равного которому нет на земле по силе, и противником его может быть только «мать – сыра земля». Но победить ее невозможно, это грозит гибелью (таков символический смысл сумочки, которую не может поднять Святогор).

Работа с былиной строится на сопоставлении образов двух богатырей. Святогор в былине воплощает древние силы природы. Он обладает исполинскими размерами и фантастической силой (кидает палицу «выше лесушки», улетает палица в поднебесье, он хватает ее одной рукой, его не может удержать земля, он легко поднимает Илью Муромца вместе с конем и кладет в карман).

Поговорите о происхождении двух богатырей. Дети вспомнят, что у Ильи Муромца были родители (Илья Муромец да сын Иванович), а прозвище указывает на его родовые корни. Происхождение же Святогора можно считать волшебным, как и его умения, на что опять же указывает его имя. Образ Святогора более архаичен, и дети вполне могут выявить черты архаики. В образе Святогора дети могут увидеть и ряд сказочных черт – его конь выступает как волшебный помощник, после спасения богатырь засыпает долгим богатырским сном. В поступках, совершаемых героем, нет даже намека на реальные обстоятельства, но древние мифологические представления видны очень явно.

Отдельно предлагается проанализировать эпизод встречи Святогора с «маленькой сумочкой», которую ему не под силу стронуть с места. Гибель Святогора предопределена заранее, богатырь не может противостоять силе земли и принимает от нее смерть. Обратите внимание детей на то обстоятельство, что былина не повествует о подвигах Святогора и Ильи Муромца. Здесь изображен факт преемственности – богатыри братаются, Святогор ложится в гроб, но намерен передать свою силу и коня Илье Муромцу.

В сильном классе стоит обратить внимание на то, что и в древнегреческой мифологии, и в древнеиндийской упоминаются старшие братья богов (титаны, асуры), которые воплощают стихийную силу природы (извержения вулканов, землетрясения, ураганы), безразличную к человеческому миру. Они не злые и не добрые – они безразличны к людям, и их мощь несет угрозу для всего живого. Таким осколком древнего природного хаоса выглядит и Святогор, и его битва-состязание с Ильей Муромцем. Братание и путешествие к горам Елеонским заканчивается гибелью Святогора: волшебному великану суждено уступить место более «человечному» герою.

В сильном классе стоит предложить также сравнение былины о Святогоре и Илье с мифологическим рассказом о встрече Геракла и Атланта. Геракл проявляет ум (важное отличие героя от титана). И Геракл по сравнению с Атлантом, и Илья в сравнении со Святогором выглядят слабыми, но на самом деле их сила более человечна: мощь герою нужна не для того, чтобы горы сворачивать, поддерживать не-

бесный свод или осушать море, а ровно такая, чтобы защитить свою родную землю, исполнить долг перед людьми. В отличие от Геракла, Илье Муромцу от Святогора ничего не нужно, они выступают как братья и союзники. Однако, увидев сумочку с тягой земной, Святогор старается показать свою силу (перевернуть землю) и в результате уходит под землю – сливается с природой. Если Геракл выступает хитроумным противником титана, то в русской былине почти нет противоборства, герои не пытаются перехитрить друг друга. Но судьба Святогора predetermined: время титанов, древних могучих сил, время стихийной бесцельной силы прошло. Наступила эпоха героев, которые воплощают силу народа и служат людям.

Углубляться на данном этапе в особенности различия архаического и героического эпоса не надо, но, если читательская интуиция учеников позволит, нужно поддержать наблюдения о нечеловеческой, то есть – равнодушной к людям силе Святогора, которая подобна грозе, урагану или землетрясению. А Илья Муромец и Никита Кожемяка не только выглядят более «по-человечески», но и совершают подвиги во славу родной земли и сражаются не с природой, а с врагами государства.

Второй блок вопросов посвящен работе с языком былин. Два былинных сказания об Илье пересекаются не только в плане образов. Учащиеся должны увидеть переключки и в повествовательной манере (слова и выражения, придающие повествованию плавность, протяжность, обращение к коню Святогора и Ильи, использование слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами).

В систему уроков развития речи включена работа по картинам М.А. Врубеля «Богатырь» и В.М. Васнецова «Богатыри» (с. 29), «Витязь на распутье» (с. 35).

Возможен сравнительный анализ картин художников. Образ, созданный М. Врубелем, явно свидетельствует о необычном облике, мифологической фантастичности героя (возможно, именно так мог быть изображен Святогор): сказочная пестрота, узорность цветowych пятен словно «играет» со зрителем, предлагая в живописной мозаике найти человеческий образ. Могучий силуэт богатыря неясно проступает

сквозь таинственную чащу, он выглядит частью сказочного мира. Это впечатление не случайно, автор сознательно программирует его: голова коня иногда кажется частью вечернего неба с облаками, копыта корнями деревьев, попона почти сливается с еловыми ветвями. Сам силуэт неподвижен, статичен, его одушевленность зависит от точки зрения наблюдателя. Вспоминаем, что похожее впечатление рождала другая картина Врубеля «Пан»: фигура лесного духа появляется перед зрителем из переплетения ветвей и отблесков озер.

Совсем в другой стилистике созданы образы знаменитой богатырской троицы В. Васнецова.

Реалистически подробно выписаны детали: сбруя, кольчуга, булава, шлем, лук со стрелами, меч все предметы вооружения русского средневекового воина изображены художником исторически точно. Их названия требуют проведения соответствующей словарной работы. Пейзаж одновременно и реалистичный, и сказочный. Изображается конкретная ситуация, которую легко домыслить: Что видят богатыри? Откуда они приехали? Как оказались вместе?

Эту ситуацию можно воплотить в самостоятельной сюжетной зарисовке с опорой на прочитанные былины.

Отмечаем, что фигуры богатырей полны сдержанной силы. Несмотря на неподвижность персонажей, на картине присутствует скрытая динамика. Лица и фигуры богатырей позволяют судить об их характере, и сами богатырские кони тоже имеют нрав, похожий на хозяйский. Все, что окружает героев на картине, как и в тексте былин, столь же значительно, как и сами богатыри. Образ коня всегда выполняет в сюжете былины важную роль – это друг и помощник богатыря, он ему под стать. Кстати, картина поможет еще раз осознать, что конь уже не является волшебным помощником, хотя сохраняет многие его свойства («с холмы на холму стал перемахивать, мелкие реченьки, озера промеж ног пускать» сказано в былине об Илье Муромце, вспоминаем, что именно так описывалась сила Серого Волка).

Более подробная характеристика образов богатырей на картинах должна включать в себя дополнительное знание былинных сюжетов. Можно задействовать проектную работу: составление сборника былин.

В сборник войдут и образы Вольги Святославовича и Микулы Селяниновича (с. 30–35).

«Никита Кожемяка»

Обычно данный текст дается в сборниках как сказка. В учебнике он обозначен как *необычная былина*.

Работая с этим текстом можно попросить учащихся самостоятельно выявить знакомые черты сказки. Возможно, ученики вспомнят, что история спасения города, страны от дракона или змея уже встречалась в мифах (сюжет о Персее и Андромеде) и в богатырских сказках (сражение со Змеем Горынычем). Но, в отличие от прочитанных историй, Никита не берет себе в жены царевну и не требует никакой награды: былинный герой, в отличие от сказочного, не получает в награду личного счастья, но сражается за родной город.

Само состязание богатыря со змеем напоминает битву Чернобога и Белобога из славянских мифов (см. Хрестоматию 3 класса): Никита и змей наделены равной силой, они делят мир, как братья, проводят борозду – древний знак границы. Однако Никита остается именно былинным героем и человеком (например, он может испугаться царя, рассердиться, потом сжалиться над сиротскими слезами).

Отмечаем, что не все события выглядят сказочными, ряд событий отражает черты реального исторического времени, в былинку вплетается историческая легенда – объяснение происхождения Змиевых валов возле Киева.

Учащиеся могут испытать трудности при объяснении причин проникновения исторических реалий в сюжет былин. Поэтому задача учителя заключается в том, чтобы пояснить, что ни фольклорные, ни литературные жанры не находятся в статичном состоянии, они живут во времени.

У каждого народа есть сказание о битве богатыря и чудовища. Причем враг оскорбляет не самого богатыря, а народ, к которому богатырь принадлежит, нарушает мирное существование государства. Сам богатырь почти всегда бессмертен, неуязвим, не меняется внутренне, как и герои сказок. В отличие от героев авторской литературы он всегда однозначно положителен и является персонифицированным воплощением силы народа и его мечты. Рождение эпоса совпадает с появлением первых государств, поэтому на древний мифологический сюжет накладываются реальные историчес-

кие и географические черты: внутри фольклора постепенно зарождается история.

Важное с методической точки зрения обстоятельство: в древних жанрах мы обнаруживаем разные временные пласты. Так постепенно готовится почва для все более осознанного разговора об особенностях авторского начала, отличия фольклора от индивидуального авторского творчества.

В качестве логического завершения проблемно-тематического блока уместно предложить творческое задание: попробовать сочинить фрагмент былины. Здесь важны первоначальные навыки стилизации, которые будут выступать маркерами освоенности былинного языка, его ритма и образности. Отметим, что подобное творческое задание не должно навязываться.

Для облегчения творческой задачи учащимся предлагается познакомиться с шуточным стихотворением **О.Е. Григорьева «Былина»** (Хрестоматия). Задание поможет выявить степень овладения детьми знаниями о былинном жанре. А создание своей стилизации покажет, насколько учащиеся усвоили специфику былинного жанра и эту жанровую модель. В тексте Григорьева дети найдут все характерные особенности языка былин – слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, слова с гиперболическим значением.

Немаловажно и следующее наблюдение, которое должно прозвучать на уроке: стиль эпического повествования должен соответствовать определенным событиям. Если былинным языком рассказывается о бытовом или незначительном эпизоде, то возникает комический эффект. К этой мысли может подвести вопрос по тексту: почему стихотворение Григорьева вызывает смех? Так, на конкретных примерах анализируется изобразительная возможность *контраста как художественного приема*, в данном случае – контраст между формой и содержанием, между темой и стилем.

Подытожить информацию о жанре былины поможет самостоятельная работа по созданию сборника материалов о былинах. Эта работа реализуется в рамках проектной деятельности и должна быть рассчитана на длительное выполнение как в классном, так и в домашнем режиме.

Страницы 39–44

Мы продолжаем наше путешествие во времени, следим за тем, как в народных произведениях победа с помощью магической силы заменяется торжеством ума и смекалки.

После работы с былинной предлагаем вновь обратиться к сказке, на этот раз бытовой. Прежде чем начать чтение текстов, предложите детям вспомнить уже известные факты.

Бытовая сказка возникла позднее волшебной. И, как в былинке, в ней могут быть отражены реальные исторические детали, приметы быта. В бытовых сказках сохранились некоторые мотивы, свойственные волшебным сказкам, например, трудные задачи, которые должен решить герой. Однако теперь ситуация объясняется бытовыми причинами, взаимоотношениями между людьми.

Страницы 39–41

«Что дальше слышно»

(Русская народная сказка)

На первый взгляд, в сюжете представлен мотив испытания, которое должен пройти сказочный герой. Однако нет волшебного помощника, нет путешествия в чужой мир, нет сражения с чудищем. Трудные задачи для невесток подскажут аналогию с «Царевной-лягушкой», но нет никаких превращений или волшебных предметов. Нет и невыполнимых заданий, которые знакомы по другим сюжетам: вопросы и ответы показывают мудрость младшей невестки, а не ее волшебную силу или наличие у нее волшебного помощника.

Сказка утверждает ценность человеческих отношений и вред любой ссоры: ответ меньшей невестки показывает, что о гостеприимном и хлебосольном человеке молва идет очень далеко, т.е. только мудрая жена может быть старшей хозяйкой в доме. Изменяется и образ мудрой жены: это не волшебница, а обычный человек.

Работа с Хрестоматией

«Мудрые ответы» (Русская народная сказка)

Сюжет бытовой сказки напоминает сценку – события в ней происходят быстро и интенсивно, поскольку в центре внимания небольшой эпизод из жизни. Можно даже сказать,

что бытовой сказке присуща драматургичность – ее можно легко разыграть по ролям.

Ключевая характеристика бытовой сказки – время, которое течет совершенно по-другому: оно вписано в ритм природной и хозяйственной жизни, оно конкретно и зримо (всегда важно, летом или зимой разворачиваются события, есть конкретные исторические приметы, например, двадцатипятилетняя солдатская служба).

В отличие от волшебной сказки, сказка бытовая должна представить неразумное глупое поведение или нелепую ситуацию, подчас анекдотичную. Например, сказка «**Как Иван-дурак дверь стерег**» (учебное пособие, с. 41–42). В центре внимания бытовой сказки – индивидуальные человеческие качества героя: его ум, смекалка или глупость, хитрость, ловкость, жадность или доброта.

Можно сказать, что бытовая сказка озорная, порой смешная, она по-особому относится к своим героям. Например, сказки «**Мена**» (Хрестоматия), «**Кашица из топора**» (учебное пособие, с. 43, 44). В бытовых сказках мы не сочувствуем герою, попавшему впросяк, – удача, а значит, симпатии читателя всегда на стороне хитроумного персонажа.

В бытовой сказке появляется характерный набор героев – жадная старуха, находчивый солдат, хитрый работник, догадливый мужик. Даже складываются циклы сказок (например, «солдатские сказки»).

При ответе на вопросы по сказкам дети должны обратить внимание на то, что многие из описанных в них ситуаций, в «свернутом» виде могут поместиться в пословицы (как и в баснях). Этому способствует и дидактичность текстов, и то, что рассказанная история может быть соотнесена с жизненной ситуаций (даже современной детям).

Предложите ученикам резюмировать основную мысль прочитанных историй:

- Какая пословица или поговорка могла бы послужить выражением главной мысли?
- В каких случаях мы могли бы охарактеризовать ситуацию в нашей жизни, сказав, например, «это каша из топора»?

Страница 45

Мотивы бытовой сказки проникают и в художественные произведения. Типажи, присутствующие в народных сказках, были восприняты авторской литературой и переосмыслены. Для наблюдений учащимся предлагаются тексты, в которых ключевой фигурой является солдат.

С.Я. Маршак «Сказка про короля и солдата»

Со стихотворениями и переводами С.Я. Маршака мы встречались не раз. В учебном пособии дано очередное переложение – сочинение «по мотивам» английской баллады (обращаем внимание, что антураж не русский, а западноевропейский, поскольку упоминается король).

В сюжете представлена традиционная сказочная пара «солдат и правитель». Стихотворение предлагает вариант своеобразного сказочного спора между королем и солдатом, которые при этом выступают как равные силы, а спор призывают рассудить свинопаса, выступающего в роли мудрого народа. Этот текст близок к бытовой народной сказке, поскольку здесь соблюдается сюжетный динамизм, озорной характер реплик.

Анализируем особенности комического тона:

■ **Какие выражения делают описанную ситуацию смешной?**

В стихотворении словно разыгрывается маленький спектакль, мы можем представить себе манеру поведения, облик, даже жесты действующих лиц. Это можно выразить не только с помощью выразительного чтения, но с помощью инсценировки.

Страницы 46–55

Г.-Х. Андерсен «Стойкий оловянный солдатик»

В завершение главы предлагается обратиться к авторской сказке.

Литературную сказку от народной отделяет много веков, однако и в ней можно увидеть мотивы, знакомые нам по древней волшебной сказке.

Работу со сказкой Андерсена предваряет просьба учителя вспомнить уже известные ученикам особенности авторской сказки и ее отличия от народной:

– авторская сказка сохраняет структурные связи с народной сказкой, но обретает новый смысл;

– в литературной сказке проявляется авторское отношение к изображаемым событиям и герою.

- Как ты считаешь, может ли героем народной сказки стать игрушка? Почему не возникает сомнений, что это все же сказка?
- Есть ли в ней зло и добро, прекрасная и труднодостижимая девушка, волшебные числа и места, похожие на «чужой» мир?
- Важно ли, что главный герой сказки, солдатик, – «не такой, как все»?

Рассказы об обычных предметах, которые окружают нас в жизни, – характерная особенность именно андерсеновских сказок, и этот сюжет тоже дает повод поговорить о важности «волшебного зрения»: оказывается, достаточно посмотреть вокруг, как мы увидим разнообразные сказочные истории, которые «прячутся» в любых закоулках. Привести же пример народных сказок, где в качестве главного героя выступал бы неодушевленный предмет, не так просто: в фольклоре есть превращения, есть волшебные или бытовые предметы, но они, если и говорят, то вовсе не являются главными героями.

Для того, чтобы оживить старый кофейник, оловянного солдатика или новогоднюю елку, требуется *авторский взгляд* на события.

При поиске ответов на вопросы попросите детей выявить уже знакомые им мотивы волшебной сказки. Наверняка они назовут мотив опасного путешествия, наличие возлюбленной, благосклонности которой трудно добиться, злобного тролля, который строит козни, увидят приметы «чужого» мира, мифологическое путешествие в чреве рыбы и т.д. – эти «подсказки» уже даны в вопросе и позволят выделить ключевые эпизоды.

Возможно, дети вспомнят, что и в русских, и в европейских сказках о солдате говорится, что он «в огне не горит, в воде не тонет». У Андерсена именно такие испытания выпадают на долю оловянной игрушки, но подлинным испыта-

нием оказывается любовь. Все узнаваемые сказочные мотивы вплетаются в необычное повествование.

У героев сказки Андерсена есть индивидуальные личностные качества, самое главное – это их взаимоотношения. В самые напряженные моменты повествования, когда герой находится в смертельной опасности, он проявляет стойкость, мужество, способность любить. Благодаря силе любви солдатик благополучно преодолел все препятствия и вновь увидел плясунью. По сути перед нами история любви. Но финал нарушает традиционную схему – «и жили они долго и счастливо», сказка заканчивается гибелью героев.

Поговорите о смысле финала сказки Андерсена.

- **Как сказка соединила солдатика и плясунью? Их любовь погибла или оказалась сильнее всех препятствий?**

Сказка Андерсена не дает однозначного ответа на этот вопрос, и при построении рассуждения важнее добиться самостоятельности высказывания с опорой на текст, поэтому не стоит определять единственно правильную версию. Необходимо, чтобы дети, почувствовав, что сказка грустная, смогли бы обосновать свое впечатление и уяснить авторскую мысль: любовь способна творить чудеса, но все же надо всегда помнить о ее хрупкости.

Вновь поработаем над развитием речи: выражение «стойкий оловянный солдатик» часто используется в самых разных ситуациях. Предложите детям подумать, какую историю они могли бы рассказать, назвав героя так же, как андерсеновского.

В качестве творческого задания уместно будет предложить сочинение сказки «по-андерсеновски».

Посмотрим вокруг, прислушаемся: сколько удивительных историй могли бы рассказать нам наши собственные вещи! Пофантазируйте, как мог бы звучать диалог школьной указки и мела, монолог компьютерной мышки.

Результаты обязательно читаются и обсуждаются. Возможно выполнение задания в групповом режиме командного состязания: какая группа быстрее сочинит связный рассказ.

Пропедевтика

Разговор о необычности авторских историй позволяет предварительно обозначить возможности перевода одного и того же сюжета на разные родовые «языки» литературы. В частности, стоит вспомнить, что мы уже встречались со сказками, в которых выражено лирическое начало: сюжет повествует о настроении и душевном состоянии. Повествование Андерсена содержит в себе лиризм, который преобразует обыденное в волшебное. Автор предлагает задуматься о хрупкости жизни и любви. Не требуя от детей использования термина, достаточно назвать преобладающий эмоциональный тон произведения: сказка грустная, но эта грусть светлая.

В качестве дополнительных вопросов, помогающих выстроить рассуждение, можно предложить следующие:

- Как вы думаете, почему автор наделяет оловянного солдатика такой судьбой? Не лучше ли было для него, если бы он, как и его собратья, остался просто игрушкой?
- Почему солдатик – одноногий? Это важно для сюжета?
- Мог ли быть у этой сказки счастливый конец? Почему?

В ходе беседы можно включить литературную сказку в контекст уже прочитанных детьми народных сказок. Так, например, можно отметить, что Андерсен сохраняет важную особенность сказочной модели: награда достается «маленькому» и ущербному герою. Но награда эта – выход за пределы своей судьбы – не дарование коня, царевны и полцарства в придачу, а обретение по-человечески трагичной любви. Герой, который оказывается волей случая «не таким, как все», оказывается на грани миров и гибнет, тем не менее, он награждается уникальной судьбой. Из сломанной игрушки он словно становится полноценным человеком, но окружающий мир оказывается враждебным. Это – важное обстоятельство в историях датского сказочника, и такое наблюдение нам еще понадобится в разговоре о *романтической сказке*.

Работа с Хрестоматией

Вариации на тему самоотверженности и стойкости реализуются и в собственно лирическом, поэтическом высказывании двух авторов.

Б.Ш. Окуджава «Бумажный солдат» **Ю.Д. Левитанский «Кораблик»**

Стихи удобно рассматривать в сопоставлении: оба поэта избирают в качестве предмета изображения игрушку, которая оказывается символом определенных поступков и мироощущения.

Образ солдата, созданный Окуджавой, выглядит не только лирично и грустно, но и смешно.

Стихотворение строится на *контрастах, противоречиях* (не забываем о логической операции *сравнения*). Противостояние солдата и мира изображено автором и с любовью (грандиозный замысел и ограниченные возможности, серьезность намерений, твердость убеждений и несерьезное отношение к бумажному солдату других), и с иронией.

Как и у Андерсена, о мире человеческих чувств и поступков рассказывается с помощью недолговечной игрушки. Отметим изображение мыслей солдата и его внешнее воплощение (внутренняя стойкость, твердость и внешняя хрупкость). Финал стихотворения изображает и преодоление судьбы, и гибель за убеждения, и хрупкость мечты – такие наблюдения позволяют выявить особое соединение *лирического* и *героического* начала, которое нам прежде не встречалось, поэтому новизну впечатления важно проговорить с детьми. Бумажный солдат Окуджавы, как и оловянный солдатик у Андерсена, бесстрашно переносит испытания. Их подвиг изображен с *личностной точки зрения*, то есть совершенно по-иному, чем поступки былинных героев или хитроумные проделки персонажей солдатских сказок.

Беседа по тексту Левитанского обязательно предполагает работу с посвящением (отмечаем, что стихи посвящены Булату Окуджаве).

- **Вчитайся в стихотворение самостоятельно. А потом поделись с одноклассниками: расскажи, какие особенности текста тебе удалось заметить. Одна незначительная подсказка: в стихотворении есть «волшебная палочка» – веточка вербы.**

Следует пояснить, что эта деталь указывает на Вербное воскресенье – христианский праздник, предшествующий Пасхе. В данном случае речь, конечно, идет не об акцентировании религиозной составляющей, а о символическом смыс-

ле, которым наделяется этот образ в стихотворении: это мотив преобразования и воскресения, новой жизни, с началом которой ассоциируется весна. И преобразить этот мир помогает сказка.

Отметим и то, как образы и мотивы произведений Андерсена и Окуджавы используются Левитанским: это и переплетение бытового и волшебного пространства, и образ хрупкой мечты – бумажный кораблик, и «маленький» персонаж – муравей, которому грозят все опасности окружающего мира (вспомните стихотворение Б. Окуджавы «Мне надо на кого-нибудь молиться» и «Дежурный по апрелю»).

С первой строки мы встречаемся с образом двоимирия (есть мир реальный и мир сказочный). При этом образы реального мира легко перетекают в сказочные, сказочное органично соседствует с привычным, повседневным, бытовым. Самые знакомые предметы, узнаваемое пространство современного мира легко трансформируются в атрибуты волшебной сказки. Веточка вербы ассоциируется с волшебной палочкой, адресное бюро с границей между двумя мирами, переходом в сказочный мир, а девушка выступает в роли волшебного помощника, хотя при этом не теряет своих реальных черт («*работает до пяти*»). Сам лирический герой выступает в роли волшебника – именно его воображение, художественное восприятие жизни, поэтический взгляд на мир способен разглядеть в обычной жизни сказку. Он моделирует сказочный мир, путь в сказку, к Андерсену. Романтический взгляд на мир действительно творит чудеса, и его спутником может стать «*муравей беденький*».

Выразительное чтение обнаруживает необычность интонационно-ритмического рисунка, и своеобразие рифм: двустипиция организованы и на неточных рифмах-созвучиях, и на прямых повторах, расположение ударных слогов заставляет стихи звучать и как заклинание, и как громкую декламацию-утверждение.

Страница 56

Итогом работы над главой становится блок заданий «**Проверь себя**».

- Что ты представляешь, когда слышишь слово «время»? Может быть, время представляется тебе в образе седого

человека, какого-либо предмета (часы) или символа (лента времени)? Опиши словами или нарисуй свой образ времени.

Возвращаемся к началу работы с учебным пособием и вспоминаем свои фантазии – представления о времени, но уже на новом уровне, с использованием нового читательского опыта. Желательно дать детям возможность свободно высказаться с опорой на недавно встреченные образы (возможно, именно прочитанные авторские сказки или картины художников в «Картинной галерее» помогут более детально и развернуто охарактеризовать время).

Примечание

В формулировке заданий встречается понятие «символ». Мы не вводим на данной ступени обучения развернутое определение термина. Разговор о символичности образов состоится в старших классах, то есть пока в арсенале работы учителя это все-таки не столько *термин*, требующий заучивания, сколько *понятие*, которое пока ухватывается на интуитивном уровне. Но уже сейчас следует сказать, что символ – это образ, который может быть основан и на метафоре, и на сравнении, но включает в себя ряд других образов и помогает раскрыть сложную идею (любви, дружбы, времени, преодоления границ, жизненного пути и т.д.). В авторском искусстве как литературном, так и изобразительном используются узнаваемые символы – образы, которые имеют в культуре разных эпох большую «родословную».

Работа с героической тематикой находит свое завершение в сочинении-рассуждении «Кто может совершить подвиг». В начальной школе на уроках литературного чтения приоритетным является развитие устного высказывания, но постепенно наращивается «удельный вес» и письменных работ – под руководством учителя и с соблюдением правил высказывания. В данном случае сочинение-рассуждение является опытом первичной аналитической рефлексии – обобщения читательского опыта. Учитель может предложить своеобразную «памятку» для мини-сочинения: как оно может быть построено, какие речевые конструкции могут быть использованы детьми. Однако следует стараться избегать шаблона,

его механического воспроизведения всеми учениками – такого результата позволяет добиться разговор о личностных, индивидуальных читательских ассоциациях.

Реализация проектной деятельности (задание 3) ориентирована на формирование общеучебных умений: работа в малой группе, организация работы, распределение обязанностей между участниками, взаимопомощь и взаимоконтроль; работа с разными видами текстов, умение выделять существенное, выбор адекватных форм представления результатов (см. гл. «Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности»).

Лента времени фиксирует представления о дописьменном режиме существования фольклора и обращена к сведениям о возникновении письменности и датам жизни собирателей народного творчества и авторов пересказов народных сюжетов.

Глава 2. ПЛЕНИТЕЛЬНЫЕ НАПЕВЫ

(28 часов)

Вторая глава знакомит учеников с произведениями золотого века русской классической поэзии. Понятийный аппарат учащихся пополнится новыми для них понятиями *классического* – то есть эталонного, образцового.

Основные дидактические задачи главы

Работа с произведениями, представленными в этой главе, предполагает развитие начальных навыков анализа стихотворного и прозаического текста, знакомство с приемами организации разных точек зрения в лирике (образы *собеседника* и *рассказчика*), углубление знакомства с иносказательным повествованием (басня). Учащиеся ближе познакомятся с выразительными средствами авторской поэзии: использование приемов олицетворения, сравнения, антитезы (контраста); повтор и риторические вопросы в создании образа. Дети получают общее представление о связи смысла стихотворения с избранной поэтом стихотворной формой (на примере классической и современной поэзии).

Центральной категорией, как и прежде, является автор в художественном произведении и способы выражения авторской позиции.

Логика перехода от народного творчества к авторской литературе должна подвести учеников к мысли о том, что в художественной литературе всегда обнаруживается авторский взгляд, точка зрения автора на то, о чем он говорит (даже когда автор не говорит с читателем напрямую, а прячется за маской персонажа, например, в ролевой лирике).

Страница 58

Вращаем «барабан времени»: появляется понятие «золотого века классической поэзии» (комментируем мифологические истоки понятия «золотой век», фиксируем хронологические границы: речь идет о русском XIX веке).

О.А. Кипренский «Портрет А.С. Пушкина»

Опираясь на уже полученный опыт анализа средств портретной живописи, обращаем внимание на то, что классик изображен Кипренским не в бытовой обстановке, а именно в своей поэтической ипостаси: это облик романтического поэта-творца. Замечаем накидку, небрежно завязанный шейный платок и, самое главное, – фигуру музы с лирой на заднем плане. Скульптура размещена в верхнем правом углу, над головой поэта, так что ее можно интерпретировать и как образ вдохновения. Вокруг головы Пушкина художником дан высветленный фон, который можно уподобить лавровому венку.

Отмечаем, что в портрете образ поэта создается с помощью определенных деталей – реалистические, конкретные предметы одновременно являются узнаваемыми символами поэзии.

В учебном пособии намечены несколько поэтических блоков. Обращение к первой подборке стихотворений актуализирует сведения о лирике, полученные учащимися в рамках прошлогоднего курса (создание яркого образа с помощью разнообразных средств художественной выразительности: олицетворения, сравнения, эпитета /определения/, контраста, звукописи, гиперболы и повтора). Задания к поэтичес-

ким текстам ориентированы на необходимость продемонстрировать учащимся различные возможности поэтического взгляда на мир. Чтение и анализ стихотворений В.А. Жуковского, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.И. Тютчева включают в себя сложное изображение внутреннего мира героя и средства выражения чувства в авторских лирических произведениях.

Изображение неоднозначного мира чувств – важное отличие авторской литературы от фольклора, к этому наблюдению мы возвращаемся вновь и вновь.

Страница 59

В.А. Жуковский «Там небеса и воды ясны!..»

- Прочитай стихотворение напевно, делая паузы после каждой строки. Где требуется не остановка, а **перенос интонации**?
- Какое настроение создают слова, стоящие отдельно в конце каждой строфы?
- Какие детали помогают воссоздать картину родного края? Какие особенные слова находит поэт, описывая родину и свои чувства к ней?

Первая строфа стихотворения передает приподнятое, торжественное настроение. На это указывает обилие восклицательных знаков. Это прославление своей родины и одновременно обращение к ней. Анализируем лексику первой строфы – *небеса, воды, сладкогласны, прекрасны* – такие слова представлены только в первой строфе и уже не встречаются далее.

Во второй строфе лексика более простая, нейтральная, бытовая, содержащая конкретные реалии сельского пейзажа. Спросите учеников, к кому обращается поэт, кто его воображаемый собеседник. Возможно, это не только обращение к родной стороне, заданное в первой строфе, но также и к читателю, который испытывает общие с лирическим героем чувства.

Образ собеседника уже встречался нам, например, в уже прочитанном прежде стихотворении А.С. Пушкина, теперь наша задача увидеть, насколько разнообразным может быть такой прием.

У Жуковского герой обращается к прошлому – временная дистанция задается фразой «Ты помнишь ли...». Но, кроме временной, существует еще и пространственная дистанция, которая задается неоднократно настойчиво повторяющимися указательными местоимениями *туда, там*.

Обратите внимание учащихся на способ рифмовки стихотворения и синтаксическую организацию строф. Последняя строка каждой строфы – это перенос, который требует правильного интонирования и способности уловить напряжение, этим переносом создающееся. Отметьте, что это всего одно слово. Попросите детей подумать, какое настроение создают эти слова. Очевидно, что «*душой – село – все там*» это некая квинтэссенция лирического настроения поэта.

Несмотря на то, что практически все строки строфы имеют одинаковую рифму, у читателя не возникает впечатления монотонности (за счет ритмического разнообразия).

Работа с Хрестоматией

Стихи из Хрестоматии предлагаем в качестве сопоставительных параллелей, но уже не контрастных, а близких по интонации и образности.

Настроение стихов В.А. Жуковского перекликается с эмоциональным тоном стихотворения А.С. Пушкина «Певец».

Если при работе со стихотворением Жуковского мы отметили единоначатие (одинаковое начало) строф и строк, а также многочисленные лексические повторы, то при чтении стихотворения «Певец» дети отметят кольцевой повтор первые две строки повторяются из строфы в строфу с небольшими изменениями и замыкаются в финале. Учитывая то, что фраза последней строфы дословно повторяет начало первой, возникает эффект эха, придавая стихотворению особую изобразительность.

Предлагаем порассуждать, какое именно чувство описывается Жуковским и Пушкиным. Логика вопросов направлена на развитие умения воспринимать и анализировать богатство эмоциональной выразительности лирики в ее индивидуальном-авторском воплощении, выявлять разнообразие возможностей совершенно по-разному раскрыть одну и ту же тему.

Страницы 60–78

В. Жуковский «Спящая царевна»

А. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях»

Сюжет «Спящей царевны» и «Сказки о мертвой царевне» мгновенно вызывает ассоциации с «Белоснежкой» братьев Grimm и «Спящей красавицей» Шарля Перро (можно прочитать в Хрестоматии). При желании их можно более подробно сопоставить со сказкой Жуковского и с пушкинской сказкой.

Например, у В.А. Жуковского и А.С. Пушкина – это стихотворная фольклорная стилизация и прозаическое повествование у бр. Grimm и Шарля Перро. Очевидна разница в предметной среде, колорите и деталях (колдунья – фея, чернавка – дворецкий, терем – замок).

Отметим, что стихотворные литературные сказки – довольно большой для этого возраста по объему текст, поэтому стоит выделять его структурные элементы (записывать или рисовать план схему сюжета).

Пропедевтика

Впереди встреча с более сложными, объемными литературными сказками, которые включают в себя целый комплекс мотивов. Например, «Спящая красавица», помимо сюжета о пробуждении/воскрешении (параллель сна и смерти также хорошо знакома по другим произведениям), содержит интересный образ «застывшего времени».

Герой, который оказывается в прошлом или будущем, получает власть над временем или теряет ее тема отдельного разговора. Если к этому образу возникнет интерес, то можно обратиться к другим произведениям (Хрестоматия или другие варианты).

При чтении любой сказки уместно проработать такой вопрос:

- Какие особенности текста свидетельствуют о том, что это именно сказка, а не мифологическое сказание, в достоверности которого слушатели не сомневались?

В авторских сказках мы видим подробные описания событий и необычный эксперимент со временем. В фольклоре тоже встречаются истории о персонажах, которые оказываются не в своем времени, есть описания заколдованного, «застывшего» царства, но у поэтов этот мотив подчинен конкретной авторской задаче: показать воскрешающую силу любви.

Обратим внимание и на другое обстоятельство, нехарактерное для народной сказки: злая царица, по сути, ведьма, заслуживает строгого наказания, однако в сказке Пушкина зло бессильно и уничтожает само себя.

В качестве дополнительных стоит предложить вопросы, касающиеся речевого своеобразия литературных сказок: Например, что означают слова «Тут тоска ее взяла»? А в словосочетании «восхищенья не снесла» создается впечатление, что это с трудом произносится коснеющим языком самого персонажа, хотя слова вроде бы принадлежат автору.

На речевое развитие может быть направлена работа с пословицами и поговорками, фразеологизмами, посвященными времени. В них время воспринимается как метафорический образ (время идет, течет, бежит, упущенное время, потерянное время...).

В рамках проектного задания возможно составление своеобразной читательской коллекции «Сказки о Времени», которая дополнила бы материалы учебника и Хрестоматии.

Страница 79

А.А. Фет «Глубь небес опять ясна...»

Анализ текста опирается на еще свежее читательское впечатление от прочитанных произведений В.А. Жуковского и А.С. Пушкина: перед нами образ природы как умирающей (заколдованной) или украденной красавицы, которая пробуждается (вызвоболяется героем из темницы) каждой весной.

Стихотворение позволяет узнать в новом контексте образ природы как заколдованной красавицы, которая пробуждается от сна весной.

Наблюдаем за интонацией и парной рифмой. Отмечаем, что поэт прибегает и к реальным приметам весны.

Всеми детьми интуитивно ощущается, что стихотворение А.И. Фета и образно, и интонационно похоже на сказку А.С. Пушкина, возможно, поэт сознательно напоминает читателю о тексте сказки о мертвой царевне. Данное стихотворение подготавливает детей к будущим встречам с «чужим словом» в авторских текстах: цитатами, реминисценциями* и аллюзиями*. Это довольно сложные понятия для логического освоения, с которыми ребята полноценно будут работать в старших классах, но уже на первоначальном уровне можно спланировать «неожиданное» узнавание в тексте одного автора отсылки к произведению другого автора.

Страницы 80–84

Во вторую главу учебного пособия помещена еще одна поэтическая подборка, которая посвящена теме родины и ее героического прошлого.

А.С. Пушкин «Москва... как много в этом звуке...»

- В этом стихотворном отрывке из большого произведения Пушкина найди рифмы.
- Вспомни, какие **виды рифмовки** ты знаешь. Проследи, как поэт поочередно прибегает к разным видам рифмы.
- Как ты думаешь, почему эти стихи о столице производят совершенно другое впечатление, чем стихи Жуковского? Какое?

Выражение индивидуальной интонации оказывается напрямую связано с точкой зрения и пространственным положением наблюдателя. В стихотворении Жуковского прославление родного края выражено в камерной, мягкой, теплой интонации воспоминания, родной край изображается по-домашнему скромно и уютно, и взгляд останавливается на тех образах, которые напоминают о чем-то личном (обращение к невидимому собеседнику). У Пушкина лирический герой словно находится на возвышении, обращение к Москве одновременно является и «объяснением в любви» отчизне, и описанием реальных картин (Петровский замок), и перечислением недавних героических событий (надо пояснить, что речь идет о войне 1812 года: соответствующее задание поможет обратиться к исторической справке).

Далее идут картины грозного противостояния Москвы и Наполеона. Можно выделить три ключевых образа – изображение Москвы, пожара и Наполеона. Образ Наполеона представлен двояко – он герой, но «нетерпеливый», рассчитывавший на быструю и легкую победу. Он упоен «последним счастьем», т.к. захват Москвы должен был стать венцом его победоносных войн. Москва одновременно и народ, не побежденный врагом («*Москвы коленопреклоненной*», «*не праздник, не приемный дар, она готовила пожар*»), и символ величия России (Петровский замок, старый Кремль). Подвиг Москвы (термин «метонимия» пока еще не появляется, но мы можем указать, что имеется в виду не просто город, а его жители, сам русский народ – это собирательный образ) заставил противника задуматься о своей судьбе. Поэтому и пожар – это «*грозный пламень*», здесь эпитет «грозный» является предвестником поражения Наполеона.

В стихотворении есть не только временная (поэт обращается из своего времени к историческому прошлому, хоть и не столь далекому), но и пространственная дистанция (взгляд поэта направлен на Москву словно бы со стороны, с того места, откуда смотрел Наполеон, и открывается его взору весь город).

Анализируем разнообразные способы рифмовки, представленные на сравнительно небольшом участке стихотворного текста.

По усмотрению учителя этот вид работы выполняется самостоятельно или в парах. Вниманию учащихся предложен фрагмент романа в стихах «Евгений Онегин». Об онегинской строфе подробный разговор впереди, в средней школе, но можно отметить, что разнообразие рифм помогает описать сразу много событий – перед нами *панорамное изображение*. Задания к стихотворению учитывают все характерные особенности поэтического языка романа (разнообразные типы рифмовки, лексический строй, интонационный рисунок).

Особое внимание следует уделить лексике: дети должны обосновать свое впечатление: почему стихи Жуковского кажутся «милыми», «домашними», а стихи Пушкина – высо-

кими и торжественными? (Подбор лексики: «пичужка», «птичек», «прод спокойный» и – «слава», «грозный пламень».)

Конечно, нельзя забывать, что стихи – это текст, который должен звучать. Поэтому уместно будет активизировать и слуховые впечатления. Предложите детям описать чувство, которое передается в стихах русских поэтов, через аудиальные ассоциации: обычно ученики отмечают, что стихи Жуковского «тихие», несмотря на обилие восклицательных знаков в первой строфе, их хочется произносить негромко и задумчиво, а текст Пушкина, напротив, требует громкого, величественного исполнения, декламации «как будто со сцены».

Сравниваем: одинаковую ли функцию играет описание в двух стихотворениях. У Жуковского это сельский пейзаж, вызывающий ностальгию, у Пушкина – это городской вид, который наводит на размышления о славном историческом прошлом.

Страница 81

М.Ю. Лермонтов «Москва, Москва!.. люблю тебя как сын...»

- С помощью каких возвышенных слов создается величественный образ Кремля?
- Что привносит в настроение поэта образ касаток?
- Как слова, подчеркнутые в тексте, помогают перенестись из настоящего в прошлое и обратно?
- Понаблюдай, какой интересный рисунок рифм повторяется в каждой строфе.

Ищем и выявляем в текстах сходные закономерности образа, которые выражаются и в лексике. Выделенные в тексте слова можно записать в тетрадь – в «копилку лингвистических (литературных) наблюдений».

Центральный образ стихотворения – образ Кремля. Точка зрения наблюдателя – носителя лирического переживания – сходна со стихотворением Пушкина, в котором читателю предлагается представить, о чем думает Наполеон, Лермонтов же смещает акцент на лирического героя.

Обратим внимание на то, что оба стихотворения можно условно разделить на две части, но смысл этого разделения разный. Переключение точки зрения отражается и в рифмовке: перекрестная рифма сменяется смежной, причем удвоенной, продублированной: шесть последних строчек рифмуются одинаково, и эти созвучия словно подчеркивают и неспешность столетий, неподвижность застывшей в камне истории, и однообразие той жизни, которой так тяготится лирический герой: текст словно «пробуксовывает», замыкается на бесконечном повторении.

Особый предмет для наблюдений над стихотворением Лермонтова – композиция. Почему поэт начинает с восхищения древней историей, а заканчивает сожалением и говорит, что завидует ласточкам?

В первой части представлен образ древнего Кремля – это центр мира и вместе с тем свидетель многих славных событий, символ нашей славы и гордости, непобедимая твердыня.

Вторая часть открывает читателю образ лирического героя. Две части семантически контрастны по отношению друг к другу. Вечные, овеянные славой кремлевские башни служат приютом беззаботным ласточкам, которые живут одним днем, чужды страстей и стяжания славы. Именно им завидует поэт, их вольной поднебесной жизни. Появление в стихотворении ласточек снимает величественный пафос, переводя основное настроение стихотворения в русло личных лирических переживаний героя.

Кроме того, меняется и временной план – от славного прошлого – к настоящему, которое уже не может предложить ничего величественно героического – именно об этом свидетельствует лирическое переживание, и поэтому нужен образ птиц.

Страница 82

А.В. Лентулов «Василий Блаженный»

Картина позволяет обобщить работу с исторической тематикой, и к ней мы обращаемся, чтобы в очередной раз проверить свое «волшебное» зрение и увидеть, насколько

необычно может быть увиден и изображен художником окружающий мир.

Яркая, пестрая картина, словно состоящая из цветных лоскутов, также являет собой пример авторского обращения к одному из символов России – московскому храму на Красной площади, названному в честь русского святого.

Сначала анализируем ассоциации: почему храм кажется таким пестрым, даже праздничным? Называем сочетания цветов.

Что необычного в образе собора? Поскольку картина Лентулова – далеко не первый опыт работы школьников с авангардной живописью, то детям нетрудно будет сделать вывод, что главной задачей художника было не реалистически точное воспроизведение храма, а воссоздание впечатления, которое рождается у него при взгляде на храм.

Пробуждение у зрителя потока определенных ассоциаций зависит также от точки зрения, и собор выглядит как брызги света, как цветная мозаика калейдоскопа или как дрожащие лучи, которые расплываются, если сощурить глаза и посмотреть на солнце.

Изображение собора воздушное, летящее – за счет многочисленных сквозных арок, решеток, остроконечных маковок куполов. Обратите внимание учащихся, что воздушность изображению придает его общая устремленность ввысь (верхушка храма «срезана», он не ограничен рамкой картины, а выходит за ее пределы). Попросите детей мысленно провести центральную вертикальную линию через все полотно – возникает впечатление, что изображение собора словно стягивается к центру. На заднем плане только линия горизонта и небо. Синего цвета очень много в цветовой палитре картины, и это придает ей воздушность – кажется, что собор летит над Россией, как колокольный звон. Впечатление колышущихся от звука стен рождается смещением пропорций, колебанием плоскостей.

Схема работы по вопросам, которые задает учитель, должна помочь ученикам двигаться от самого доступного уровня рассказа о своих (зрительных, слуховых, осязательных) ассоциациях к пониманию замысла художника и специфики его живописной манеры. Желательно отображать

наблюдения в соответствующих записях, фиксируя наработанную лексику анализа, доступные детям терминологические сочетания (цветовой контраст, цветовая насыщенность, цветовая гамма, вертикаль, горизонталь, плоскость и т.д).

Ретроспекция

Вспомним понятие гиперболы. Этот прием выходит на первый план каждый раз, когда автору требуется изобразить героические события. Пушкин, Лермонтов, Глинка, конечно, не создают былинку, поэты повествуют о реальных событиях с помощью конкретных, ярких подробностей, но и в этих текстах есть гиперболические образы.

Итогом разговора может стать мысль о том, что авторская поэзия очень чутко реагирует на течение времени, внимательна и к историческим подробностям. При этом рассказ о героических событиях прошлого может вестись как торжественным стилем, так и простым, разговорным, бытовым.

При этом автор может открыто выразить свою позицию или прибегнуть к приему иносказания. Так, на приеме иносказания строится жанр басни.

Страницы 85–87

Вспоминаем характеристику жанра басни: басня близка сказке о животных – оттуда «родом» ее сюжетная часть, и пословице, с которой соотносится мораль.

Учащиеся вспомнят, что в авторской басне, как и в других авторских версиях древних жанров, традиционные приемы могут изменяться.

Напоминаем ученикам, что сказка о животных не предполагает использования приема иносказания. Басню же нужно расшифровать, понять ее суть, нужно за иносказанием увидеть смысл сказанного. Соответственно и герои басни являются зашифрованным изображением каких-либо качеств, поступков людей, приписанных им автором басни.

Наконец, в басне, в отличие от сказки, как правило, есть мораль – прямой авторский текст, обращенный к читателю.

Для повторения изученного и более полного представления о жанре басни вспоминаем басни, прочитанные в прошлом году (басни Эзопа и И.А. Крылова), и обращаемся

к текстам других басен И.А. Крылова, представленных в Хрестоматии. Схема работы над произведениями в Хрестоматии сходна с блоком заданий в учебнике и завершаться может творческим заданием: предложите ученикам сочинить историю, в которой кто-либо из действующих лиц произносил бы формулировку морали крыловских басен, но уже в качестве поговорки. Более сложный вариант задания совмещение в одной истории нескольких басенных сюжетов.

Особого комментария заслуживает басня **«Зеркало и Обезьяна»** (учебное пособие с. 87). Дело в том, что в ряде изданий Зеркало указывается со строчной буквы, и это во многом обедняет смысл сюжета. Но у автора – прописная, и мы сохраняем именно такой вариант.

Эта графическая деталь может быть предметом отдельного обсуждения. Зеркало – не просто предмет, но полноценный персонаж басни, хотя и молчаливый. В качестве дополнительного задания можно предложить подумать:

- Какую роль играет Зеркало в сюжете, зачем оно понадобилось автору? Что изменилось бы, если бы это слово было бы написано с маленькой буквы? Почему Зеркало молчит?

Основная трудность – развернутое речевое высказывание – интерпретация учащимися смысла басенной мудрости, поскольку такая работа требует развитого абстрактного мышления, чуткости к афористичным суждениям. Поэтому следует опираться на возможность личных ассоциаций (наверняка какие-либо ситуации взаимоотношений в классе можно увидеть через басенные «очки») и на превращение басенных суждений в поговорки.

Страницы 88–89

И.С. Тургенев «Воробей»

Рассказ классика говорит о воплощении силы любви.

Отмечаем, что перед нами своеобразная миниатюра-зарисовка, в которой сконцентрировано много живописных деталей. Анализ читательских впечатлений таких текстов требует особого напряжения, потому что «пропуск» хотя бы одного фрагмента приводит к непониманию всего целого.

В тургеневском произведении можно условно выделить завязку, кульминацию и развязку. Пусть ученики попробуют самостоятельно, парами или в группе разбить текст на микро-события. Полноценность понимания каждого отрывка выразится в подборе заголовка к нему. В ходе такой работы обнаруживается, что самыми точными словами для заголовков будут являться ключевые авторские определения.

Птенец сидит «неподвижно, беспомощно», о воробье говорится, что он бросается «взъерошенный, искаженный, с отчаянным и жалким писком», его «голосок одичал и охрип», пес называется «смущенным» характеристики показывают, что рассказчик для передачи взволнованного эмоционального состояния описывает и птиц, и своего пса через призму человеческих реакций.

- **Что за сила руководит птицей, заставляет жертвовать собой?**

Вопрос направлен на поиск самостоятельных формулировок: важно добиться попытки рассуждения на нравственную тему «своими словами». Следует по возможности активизировать личный опыт детей:

- **Наблюдали ли вы когда-нибудь похожую ситуацию? Близко ли вам переживание рассказчика?**

Перечитай вслух выразительно те эпизоды, которые произвели на тебя самое сильное впечатление.

Выразительное чтение должно служить подготовкой к пересказу. Учитель, по мере возможности, должен учитывать специфические функции пересказа в практике начальной школы. С одной стороны, пересказ необходим, поскольку именно благодаря ему осваивается сюжетная линия произведения. С другой стороны, хотя учителем и мотивируется «присвоение» языковой, стилистической «ткани» текста, пересказ детским языком не сможет передать всех языковых особенностей текста, его смыслового и эмоционального разнообразия. Поэтому желательно использовать пересказ дозированной, с определенной целью: воспроизвести сюжет, вспомнить детали, относящиеся к тому или иному персонажу, рассказать о пейзаже и т.п. Важно, чтобы пересказ являлся не столько тренировкой памяти, сколько работал на углубление понимания произведения.

Очень важно продумать функции и возможные варианты применения приема пересказа на уроке (выборочный пересказ, пересказ с изменением и дополнением текста, пересказ с опорой на заранее подготовленный учителем речевой материал в виде синонимов, эпитетов и т.п., пересказ с включением цитат).

- **Какие строки рассказа Ивана Сергеевича Тургенева могли бы послужить заголовком?**

Заголовок очень часто в свернутом виде содержит и основную идею, и сюжет произведения. Если учитель постоянно организует работу с анализом смысла заголовка, то можно использовать разнообразный методический инструментарий.

Например, обратить внимание на разные типы заголовков, то есть предложить поискать разные варианты названий. Заголовки могут соответствовать разным авторским задачам, носить конкретный характер (указывать на персонаж, называть событие, место или время действия, иногда на важную деталь) или иметь характер образно-символический (включать обобщение, нравственный вывод).

Варианты для миниатюры Тургенева: «Сила сильнее страха», «Маленькая героическая птица», «Сила любви», они напрямую связаны с авторской позицией, и придумать их можно только в случае осознанного чтения. (Очень важно подумать, почему сам автор останавливается на варианте «Воробей»).

Еще раз обращаем внимание учителя на то, что работа по тексту и комментарий к нему не должны сводиться к воспроизведению финала, где отчетливо выражена авторская позиция. Необходимо показать, что нравственный вывод подготавливается всем ходом сюжетного развития.

Если текст изначально не знаком детям, можно применить прием постепенного чтения с «движком». В этом случае текст закрывают листом бумаги и постепенно, начиная с заголовка и далее, строчка за строчкой открывают, по мере того как прочитанный отрывок осмыслен и дети сумели выразить свои впечатления и предположения: О чем рассказано? Как? Что будет дальше? Отметим, что подобный прием рекомендуется использовать систематически, сначала на произведениях малого объема и стихах.

Ретроспекция

Подготовленным ученикам можно предложить подумать:

- Что должно было бы измениться в сюжете, чтобы история стала басней? А сказкой?
- Насколько удастся такая переделка? Если не удастся, то почему?

Делаем вывод: авторское решение сюжета настолько точно и законченно, что добавить или убавить что-либо невозможно. Хотя сама тема жертвенной, героической любви, конечно, может быть воплощена и другим способом.

Страницы 89–101

Н.Г. Гарин-Михайловский «Тёма и Жучка»

Тема сострадания и ответственности «за того, кого ты приручил» раскрывается на материале отрывка из автобиографической повести «Детство Тёмы».

Поскольку детям предлагается лишь небольшая часть повести, то на жанровых особенностях и сравнении с рассказом на этот раз мы не останавливаемся.

Текст разбит на фрагменты, удобные для активизации читательского прогнозирования.

Первый фрагмент посвящен реакции Тёмы на случившееся:

- Как Тёма относится к Жучке и случившемуся с ней несчастью?
- О чем говорят нам сон Тёмы и его чувства при пробуждении? Где в этом сне «первая половина», которую упоминает автор, а где «вторая»?
- Как, по-твоему, Тёма поступит дальше? Попробуй предугадать его действия.

Авторская литература сосредоточена на изображении внутреннего мира героя наблюдение над этим обстоятельством должно служить основным смысловым стержнем в практике комментированного чтения. В отрывке из повести Гарина-Михайловского особый драматизм ситуации передается через переживания Тёмы. Поэтому при анализе произведения так важно сосредоточиться на том, какие художественные средства позволяют автору показать нам мир мыслей, чувств и эмоций мальчика «крупным планом».

Очень подробно описано лихорадочное состояние героя на грани сна и яви, немаловажную роль играют детальные описания. Предвосхищая следующее задание, отметим, что автору эти подробности (в частности, описание колодца) понадобились, чтобы подчеркнуть серьезность того препятствия, которое придется преодолеть Тёме.

При этом точка зрения повествователя (максимально близкого автору) и мальчика совпадают. Можно ввести дополнительную информацию о том, что перед нами отрывок из автобиографической повести*, и прокомментировать значение этого понятия.

Внимательные ученики вспомнят, что среди прочитанных произведений уже встречались такие тексты, где повествование ведется от «третьего лица» («он»), но при этом все увидено глазами центрального персонажа. Кажется, будто бы мы вместе с автором подглядываем за чувствами героя, смотрим на мир его глазами.

- Обрати внимание на описания столовой и сада. Что общего в этих отрывках, чем они отличаются друг от друга?
- Подумай, чьими глазами мы видим беспорядок в доме и в саду автора или самого Тёмы? Докажи свою точку зрения.
- Как ты считаешь, зачем автор включил в текст эти описания?

Постепенное нарастание напряжения и мучительного ожидания обеспечивается именно таким построением текста.

Поиск точных цитат и перечитывание их вслух позволяет ученикам в деталях представить ситуацию и поставить себя на место Тёмы.

Такая «плотная» работа с текстом является принципиальной. К сожалению, в практике современного школьного чтения описательные тексты, которые и раньше считались одним из самых сложных типов речи, почти утратили свое значение. Во многих случаях ссылка на так называемое «клиповое мышление» поддерживает соблазн игнорировать системную работу с описаниями в произведениях из «золотого фонда» детской литературы. Предпочтение отдается диалогам и повествованиям. Между тем известно, что при чтении текстов с динамичным сюжетом «воображение, как пра-

вило, включается произвольно, описательные же тексты вызывают у школьников значительные затруднения, требуя от них определенных волевых усилий, большей активности воссоздающего воображения, которое работает далеко не у всех учащихся» (Г.Г. Граник, Н.А. Борисенко).

В предлагаемом курсе литературного чтения описательным текстам разного уровня сложности уделяется особое внимание: не стоит забывать, что умение читать книгу, не пропуская описаний, помимо всего прочего, очень важный критерий сформированности читательской компетенции и развитости эстетического восприятия. А без него, в свою очередь, немислимо добиться и нравственной чуткости.

Обратим внимание учителя на то, что сам Тёма, конечно, облик сада и столовой видит мельком. Есть ли у мальчика силы и время, чтобы созерцать беспорядочную красоту сада после дождя? Повествователь «видит» явно больше, чем герой (скорее всего, это точка зрения автора взрослого человека, который, спустя много лет вспоминая свои впечатления детства, сочиняет историю, в чем-то похожую на его собственную). В тексте словно совмещается «детская» и «взрослая» точка зрения.

Можно предложить ученикам «провокационный вопрос»:

- Зачем автору нужен этот фрагмент повествования? Почему он не переходит сразу к самому главному к спасению Жучки? Зачем он замедляет развитие событий?
- Каким был бы текст, если бы мы «убрали» все описания?

Дети высказывают разные версии: автору самому страшно за Тёму; он не хочет, чтобы тот лез в колодец; намеренно «задерживает» рассказ, чтобы читатели сильнее переживали за мальчика и Жучку. Необходимо поддержать все эти объяснения и объединить их: описания, в том числе и пейзажные, помогают автору охарактеризовать героя и передать его настроение, вызвать в читательском восприятии целую гамму чувств. Здесь это переживание за судьбу Жучки, чувство сострадания, страх за мальчика, при этом осознание необходимости поступка Тёмы.

В отличие от других известных нам примеров изображения пейзажа, здесь он не является самоцелью: автору важно не передать красоту природы, а «приблизить» к нам героя.

- Привычно ли для Тёмы забираться в каретник через подворотню и перелезть через стену в сад? Что особенного происходит в этот раз?
- Почему, по-твоему, Тёме этим утром было непросто перебраться через стену? Какова самая главная причина этого?
- Докажи, цитируя текст, что Тёма очень любит Жучку и беспокоится за нее.

Если предыдущие вопросы не вызвали особых затруднений, то углубляем и закрепляем работу с цитатами и готовимся к будущему пересказу.

- Удалось ли тебе в начале чтения догадаться, что будет происходить в дальнейшем?
- Вспомни сон Тёмы: как ты думаешь, для чего автор рассказал нам о нем? Сбывается ли этот сон?

Если механизм читательского прогнозирования и мысленного возврата используется постоянно, то рекомендуется фиксировать предположения (в тетради, на доске или на специальном «листе читательских прогнозов»), возможно, не только фразами, но и в виде условных рисунков, например, разбегающихся «дорожек сюжета». Такие записи могут постоянно использоваться и дополняться.

На «листе читательских прогнозов» отмечаются и комментируются версии другого счастливого финала, которые возникли вначале, но не подтвердились (Тёма позвал на помощь взрослых).

- Какие поступки Тёмы показывают, как сильно он любит Жучку? Найди в тексте слова, с помощью которых автор передает чувства мальчика. Что это за чувства: жалость, страх, отчаяние? Какие-то другие?

Важно сформировать ценностное отношение к теме «братья наши меньшие», привести к осмыслению красоты бескорыстной и самоотверженной любви, которая заставляет маленького мальчика совершить настоящий подвиг. Вспоминаем рассказ «Воробей»: тургеневский рассказчик, отважный воробей, Жучка и Тёма оказываются в одном ценностном пространстве.

- Боится ли Тёма? Умеет ли он преодолевать свой страх?

- Какие действия Тёмы показывают его мужество?
- Попробуй доказать, приводя цитаты из текста, что Тёма не только очень добрый, но и очень смысленный мальчик.
- Расскажи о его питомце: как Жучка ведет себя, как выглядит, умная ли это собака?

Вопросы требуют подробного анализа кульминационного момента в отрывке. «Медленное чтение» помогает увидеть объемность характеристики главного героя: и страх, и умение его преодолевать, и сообразительность, и отношение Жучки к хозяину, и их взаимную поддержку.

Отметим, что Тёма постоянно вспоминает свой сон. Если попытаться изобразить развитие сюжета от завязки до финала в виде ступенчатой линии преодоления Тёмой препятствий, то каждому этапу истории будет сопутствовать приснившаяся мальчику картина спасения. Образ сна словно «утраивается»: сначала внутренности страшного колодца рисуются в воображении Тёмы, потом ему снится попытка вытащить Жучку с помощью петли, потом сам спуск в колодец, который напоминает страшную бездну (обратим внимание: «ужасом смерти пахнуло на него», но страх за любимую собаку оказывается сильнее).

Сон это выражение крайнего эмоционального напряжения, напоминание о долге любящего человека.

Пропедевтика

В дальнейшей практике чтения нам часто будут встречаться сны как способ характеристики героев и событий, как выражение авторской позиции очень важная тема в русской литературе. В прочитанном отрывке сон предвещает испытание героя. Отмечаем это обстоятельство в копилке читательских наблюдений: Что изменилось бы в истории Тёмы, если бы никакой сон ему не приснился? Почему во сне Жучку не удастся вытащить, пока Тёма не решит, наконец, спуститься за ней сам?

Сон и спуск в колодец символизируют «бывание» героя в «чужом мире», где он переносит испытания и рождается в новом качестве, то есть возвращается в «свой мир» нравственно преображенным.

При работе по произведению в целом мы придерживаемся следующей логики.

Сначала отрабатывается выразительное чтение, выделяются основные эмоциональные акценты.

Последовательное комментированное чтение должно быть направлено на включение воображения и обнаружение авторских сигналов характеристик события и героя.

Составление плана и пересказ «близко к тексту» фрагментов на выбор следует предлагать только после проведенной работы по вопросам. При этом желательно, чтобы функция пересказа была включена в осмысление морально – этической составляющей и была бы основана на искреннем эмоциональном восприятии.

Подвести итоги прочитанного и осмыслить нравственную проблематику помогут два задания (стр. 101), одно – в творческом (письмо Тёме), другое – в аналитическом режиме (небольшое монологическое высказывание – «эссе» на тему афоризма Антуана де Сент Экзюпери).

Страница 102

И.А. Бунин «Детство»

Работа с заголовком: указываем на авторские «сигналы» в тексте – заголовок и указание возраста. Внимательные ученики должны заметить, что название стихов – их тема – далеко не сразу раскрывается в содержании. Предложите детям подумать: можно ли дать стихотворению другое название. Обосновать вывод поможет работа с концептуальной информацией, которую нужно извлечь из текста в результате анализа.

В стихотворении Бунина возникает образ воспоминаний уже взрослого человека о детских впечатлениях. Учащиеся вновь должны убедиться, что одна тема может быть воплощена в совершенно различных образах и разными изобразительно-речевыми средствами. В данном стихотворении детские воспоминания – это «снимок», запечатлевший мгновение, и пейзаж важен прежде всего как средство изображения лирического переживания.

- Каким вспоминается детство герою стихотворения Ивана Алексеевича Бунина? Подтверди свое мнение строчками из текста.

- Какие слова и выражения передают тепло его воспоминаний, свет и радость, яркость и свежесть его восприятия мира?

Вопросы ориентированы на понимание отличительных черт передачи пейзажной зарисовки: природные образы рождаются из зрительных, звуковых, осязательных и обонятельных ощущений. Образ детства оказывается прежде всего связан с образом пространства, которое помнится в мельчайших деталях.

Перекрестная рифмовка, как мы знаем, способна выражать разнообразное состояние лирического героя, и сейчас это средство медленного, плавного, гармоничного погружения в образы памяти.

Продолжаем работать с контрастом: проводим сравнительный анализ картин А.Г. Венецианова «Жнецы» и В.Е. Маковского «Свидание» (с. 103).

Алексей Гаврилович ВЕНЕЦИАНОВ (1780–1847) – классик русской живописи, основоположник бытового жанра, воспевавший картины идиллической сельской жизни. Один из первых портретистов крестьян, в лицах которых художник сумел передать сложные яркие характеры, их достоинство и гордость. Для живописи Венецианова характерно восторженно-поэтизирующее отношение к крестьянству, воплощающему национальный нравственный идеал. Крестьянский мир в его произведениях существует вне конфликтов и социальных драм; картины проникнуты созерцательностью и умиротворением. Его картины – «Утро помещицы», «Захарка», «На пашне. Весна», «Жнецы» и другие – открыли мир поэзии сельского быта, трепетных человеческих чувств, заставили зрителей сопереживать его героям.

А.Г. Венецианов «Жнецы» (около 1825)

Картина Венецианова наполнена солнечным блеском, радостью и гармонией. Возможно, дети обратят внимание на трогательную деталь: на руку жницы присели две бабочки, как будто художник остановил мгновение, – образы людей и образы природы оказываются единым целым и изображены с одинаковой мягкой, задушевной интонацией. Приро-

да – не просто фон, а живая среда, созданная неяркими красками.

В работе над описанием отмечаем: действующие лица представлены крупным планом, максимально приближены к зрителю. Утомленное, некрасивое, но милое лицо крестьянки привлекает нежностью и покоем. Рядом с ней смысленный мальчик с загорелым широкоскулым лицом, с живым, пытливым взором. Он замер, любуясь расцветкой крыльев бабочки. Крестьянам доступно глубокое понимание прекрасного – именно на это Венецианов обращает внимание зрителя.

В левой верхней части и в правой нижней художник помещает серпы, которые как бы замыкают композицию. Поворот головы крестьянки и взор мальчика, устремленный к ее руке, создают единство образов, устойчивость и уравновешенность. Плотные краски помогают ощутить и тяжелый зной летнего дня, и необъятность стеной стоящей нивы, и охватившее людей чувство сопричастности красоте земли и душевной близости.

Образы Венецианова реалистичны, но при этом они, как и стихи Бунина, передают настроение, которое нужно уметь расшифровать.

Владимир Егорович МАКОВСКИЙ (1846–1920) – русский, живописец и график, портретист, книжный иллюстратор, мастер жанровой сцены.

Творчество Владимира Маковского принадлежит к числу классических образцов искусства «передвижников». Его зрелые картины отражают трагическую повседневность социальных низов и отличаются тонким психологизмом. Художником создано множество циклов, посвященных городской жизни мещанского и купеческого сословий и крестьянским детям.

В.Е. Маковский «Свидание» (1883)

Картина появилась на свет всего лишь тремя годами позже чеховского рассказа «Ванька». В учебнике сюжет картины Маковского предваряет работу с рассказом Л.Н. Андреева «Петька на даче»: перед нами мир, совсем не похожий на картину Венецианова или стихи Бунина.

Следует пояснить, что творчество Маковского относят к течению художников-передвижников, которые стремились детально и правдиво изображать мир бедноты. Вот и на этой картине перед нами трогательный момент свидания матери с сыном, которого отдали в подмастерья к ремесленнику.

Комментируем понятие жанровой сцены: конкретный эпизод из жизни, который следует расшифровать; художник словно рассказывает нам некую человеческую историю, и ее можно развернуть в повествование, а не просто в описание того, что мы видим.

Важно, чтоб дети, не обладая пока еще развернутыми знаниями исторических деталей, могли на уровне интуитивного ощущения почувствовать страшный, унижающий человеческое достоинство быт, который изображен на картине. Возможно, дети отметят, что перед нами не деревня, а город, и по облику матери, ее узелку и дорожной палке видно, она приехала издалека, чтобы увидеться с сыном. Мальчик торопливо жует, даже вгрызается в хлеб, он голоден, и возможность поесть, пожалуй, оказывается даже важнее, чем встреча с матерью.

Вспомните стихотворение Некрасова, в котором «мужичок с ноготок» обрисован с теплым юмором. Нам кажется забавным и трогательным, что маленький мальчик кричит на лошадь басом и ходит один в лес по дрова. На картине Маковского схожее несоответствие занятий и возраста выглядит драматичным, вызывает искреннее сочувствие: внимательный взгляд заметит и фартук не по росту, и босые ноги, и лицо, которое свидетельствует об изможденности совсем не детским трудом.

Вспомогательной «скрепой», позволяющей выстроить связанное высказывание о двух столь непохожих картинах, может выступить образ пространства. На картине Венецианова много света, она кажется воздушной, хотя почти вся заполнена крупными фигурами жнецов, в «Свидании» почти нет воздуха, и, мысленно перемещаясь внутрь, мы буквально задыхаемся. Важна и цветовая гамма: у Венецианова это зелень и желтизна, теплые цвета земли, у Маковского схожая палитра вызывает совсем другие ощущения: это тусклый, замкнутый мир, откуда нет выхода.

Сравнительный анализ двух картин может быть представлен в формате устного сочинения.

Страницы 103–117

Л.Н. Андреев «Петька на даче»

Первый блок вопросов направлен на анализ образа главного героя рассказа – Петьки. При работе по вопросам важно помнить, что событие в рассказе – яркий случай, раскрывающий характер героя. Поэтому задания составлены таким образом, чтобы учащиеся увидели взаимосвязь между происходящими событиями и развитием характера главного героя.

Ключевым является вопрос:

- Как ты думаешь, почему так страшна картина: десятилетний мальчик, у которого «глаза всегда сонные», а «около глаз и под носом прорезались тонкие морщинки», как у «состарившегося карлика»?

Поиск ответа предполагает обобщение всех сделанных наблюдений.

В тексте нет указаний на тяжелый физический труд в парикмахерской или на побои, которые он постоянно терпел. Бесцветность, бездуховность и однообразие жизни (одни и те же сцены, которые Петька видит, одни и те же зеркала, одна и та же картинка, засиженная мухами) оказываются намного мучительнее, чем острые болезненные переживания.

Сравниваем эпизод, когда Петька ест сладости, принесенные матерью, со сценой на картине В. Маковского «Свидание», и отмечаем, что и в том, и другом случае перед нами дети, лишенные детства, вынужденные зарабатывать себе на кусок хлеба.

Используем «лист читательских прогнозов»: пытаемся сформулировать возможное развитие событий, затем сравниваем свои предположения с текстом. Разделение рассказа на фрагменты так, как они даны в учебнике, позволит выделить уже знакомые сюжетно-композиционные особенности, свойственные рассказу: завязка, кульминация, развязка. Однако хотелось бы предостеречь от механического наложения этой схемы на любое эпическое произведение: такая трехча-

стная формула не должна превращаться в прокрустово ложе и навязываться готовой.

Возможно, дети обратят внимание и на важность описания парикмахерской, и на предчувствие радости, которое охватывает Петьку на вокзале еще перед поездкой на дачу, и на то, что после крушения нового мира возврат в парикмахерскую, с одной стороны, закольцовывает сюжет, с другой, это «кольцо» сюжета оказывается разомкнуто: Петька уже не сможет быть прежним.

- **Перечитай эпизоды, в которых описаны этапы освоения Петькой нового мира. Где он еще «старик»? Когда он уже «современный дикарь»? Насколько глубоко Петька переживает богатство и силу новых впечатлений? Как воспринимает он лес, поляны, небо? Когда он, наконец, стал частью этого мира природы?**

Анализируем первые читательские впечатления о жизни Петьки, подкрепляем свои наблюдения различными деталями, формирующими образ мальчика. Нужно собрать выражения, содержащие авторскую оценку героев и описание окружающей их обстановки, детали портрета мальчика во время работы в парикмахерской и после приезда на дачу, примеры включения точки зрения героя в речь автора. Учащиеся получают представление о том, что образ Петьки изменяется с течением повествования.

В подготовленном классе стоит подробнее обсудить бинарность, противопоставление двух миров: парикмахерской и дачи. Есть и пересечение границ между мирами, и признаки «волшебности», которыми наделен новый мир природы в рассказе. Отмечаем, что автор использует читательские ассоциации с фольклорно-мифологической сюжетной моделью, но все же перед нами – индивидуальное повествование, которое развивается по авторским, а не по фольклорным законам.

В качестве дополнительного вопроса может быть предложено обсуждение темы, которая будет очень важна в дальнейшем:

- **Как в рассказе Андреева представлен образ города?**

В тексте есть прямо выраженная авторская характеристика, помогающая понять, что парикмахерская – это только

часть городской жизни, и история Петьки не единична: «большой жадный город равнодушно поглотил свою маленькую жертву».

Ценность духовной жизни осознается читателями через изображение тех впечатлений, которые обрушиваются на Петьку во время дачной жизни. Пересечение границ в рассказе – внутренний перелом, переживаемый персонажем: оказывается, Петька – одаренный ребенок, который способен поэтически чувствовать мир, и это его качество открывается именно благодаря необычному, яркому миру дачи. Но потрясение, которое мальчик испытывает (он *«закричал громче самого горластого мужика и начал кататься по земле»*), никому не интересно, и узнает об этом только читатель. В этих неожиданно вырвавшихся наружу чувствах заключено бессилие, отчаяние, страх маленького мальчика, успевшего позабыть мир парикмахерской.

- Докажи, что вокзал и вид из окна поезда мы видим глазами Петьки. Обрати внимание на сравнения.

Вопрос направлен на дальнейшую проработку понятия «точка зрения» и требует сопоставления с чеховским текстом: дополняем наблюдения о том, как автору удается перевоплощаться в своих героев и показывать читателям мир их глазами.

- Как вы думаете, Ванька из рассказа Чехова более развит, чем Петька? В чем причина этого? Что является для Ваньки его «дачей»? Кому приходится хуже: ему или Петьке? А какие у мальчиков одинаковые проблемы?

Освоенные навыки анализа текста уже позволяют создавать развернутые сравнительные характеристики образов и формировать предварительные умения комплексного анализа системы персонажей. Ответ на данный вопрос предполагает работу в группах и может быть реализован в режиме мини-дискуссии.

При всем различии авторских миров Чехова и Андреева, выяснится скорее всего, что и Ванька, и Петька одиноки в чужом для них мире (выводы подкрепляются текстом).

Отметим и другое важное обстоятельство: при работе над чеховским рассказом мы фиксировали стилистику письма,

своеобразие речевых конструкций, которые свидетельствовали о том, что все впечатления Ваньки передаются, за немногим исключением, его языком, его выражениями. У Андреева Петька почти не говорит – все события в его жизни видит всепроникающий взгляд наблюдателя и рассказывает нам о них. И это – тоже свидетельство различия двух персонажей, которое может быть отмечено при выполнении итогового задания: Ванька предстает более тонким душевно, восприимчивым к окружающему миру, не потерявшим интерес к жизни.

Однако сравнение образов Петьки и Ваньки Жукова не должно быть однозначным: в отличие от Ваньки, для которого автор не оставляет возможности вернуться к дедушке, Петька, хоть и подавлен противоречием реальности и мечты, сохраняет надежду возвращения на дачу.

Пропедевтика

В дальнейшем предстоит на более углубленном уровне обсуждать, *кто* в тексте *видит*, а *кто* и *как* рассказывает.

Страница 118

М.З. Шагал «Окно на даче» (1915)

Марк Захарович ШАГАЛ (1887–1985) – один из самых известных представителей живописного авангарда XX века. Ученик Н.С. Рериха и Л.С. Бакста, представитель европейской школы живописи. Выехав в 1922 в Берлин, с 1923 обосновался в Париже. С тех пор всю жизнь прожил в Париже или на юге Франции, временно покинув ее в 1941–1947 (эти годы провел в Нью-Йорке). Освоив различные гравюрные техники, в 1923–1930 создал выразительные иллюстрации к «Мертвым душам» Н.В. Гоголя и «Басням» Ж.де Лафонтена.

В его творчестве переплетаются древние традиции и новаторские тенденции. Остроту ощущений и «цветной взгляд» на мир Шагал сохранял на протяжении всей долгой творческой жизни – его последние работы полны красок и эмоций. Мир его творчества – это образ искрящихся красок и сверкающих чувств. Мир, в котором обычные люди с одинаковой естественностью ходят по земле и ша-

гают по облакам, где вера, любовь, верность рождают удивительные сочетания форм, цветов и образов и дарят ощущение полета.

В его работах особое значение имеет облик Витебска – родного города, где Шагал провел всего лишь четверть жизни. Витебский пейзаж – основа мироздания, сокровенный образ Витебска как воплощение некоего города с Храмом пройдет почти через все его творчество.

Картина Шагала «Окно на даче» создает яркое, светлое настроение: сочность свежей зелени подчеркивается белой горизонталью – взметнувшейся белой занавеской – и алыми пятнами – кувшином и двумя яблоками. Два лица, которые обращены к пейзажу, кажутся нарисованными неумело, как в детском рисунке, но мы помним, что имеем дело с образами, ценность которых заключена не в конкретности и правдоподобии, а в передаче настроения. И здесь перед нами не просто человеческие фигуры, а указание на позицию созерцания, покоя и уединения. Взгляд фигур направлен вовне, за пределы окна. Внимательный зритель увидит, что граница между интерьером комнаты и пейзажем очень условна, прозрачна, проницаема. Зеленое сияние словно струится в комнату и отражается на изображенных лицах. Едва заметное смещение плоскостей рождает эффект «двоящегося взгляда»: мы видим конкретный фрагмент пейзажа, обрезанный рамкой окна, но при этом видим его и прямо, и чуть-чуть сбоку. Наш взгляд словно втягивается в глубину зелени, рама окна раздвигается и исчезает.

Отмечаем, что данный образ близок прочитанному тексту. Пространство дачи, деревни, природы изображается живым, свободным, открытым.

Страницы 118–119

Ф.И. Тютчев «В небе тают облака...»

Далее поэтическая передышка: «барабан времени» возвращает нас в XIX век.

Дополнительная параллель, которая позволяет увидеть своеобразие авторского переживания времени обнаруживается в стихах Ф.И. Тютчева «В небе тают облака...».

Пропедевтика

Предварительная работа с понятием пейзажной лирики. Основная задача предлагаемых после текста вопросов показать, что поэты разных эпох обращаются к образу природы, для того чтобы выразить душевные переживания. Иногда пейзаж это зеркало, которое отражает душевное состояние лирического героя, пейзаж может быть бурным, мятежным или мирным, спокойным. А может и выступать в качестве контрастного образа: как правило, распространенным мотивом является изображение вечной природы, равнодушной к человеческим страстям, и краткой, мгновенной, по сравнению с вековыми лесами или рекой, человеческой жизни. Именно такой мотив мы находим в стихах Тютчева.

У Тютчева образ природы оказывается воплощением образа вечности. Взгляд носителя лирического переживания словно «слит» с окружающим миром, мысль о краткости человеческого бытия не тревожит, а, наоборот, подтверждает незыблемый порядок.

- В какое время года и время суток увиден пейзаж, изображенный в первой строфе?
- Меняется ли картина природы во второй строфе? Меняется ли настроение лирического героя?

В вопросе скрыт «подвох»: на самом деле в стихотворении Тютчева указание на конкретное время года неочевидно (это, конечно, лето, но могут быть версии и о весеннем, и осеннем пейзаже). Как показывает практика, если в текстах нет прямого называния времени года, детям во многих случаях затруднительно обнаружить косвенные временные признаки, особенно если речь идет о таких картинах природы, собственные жизненные наблюдения над которыми у учеников могут быть скудны. Этот вопрос должен послужить основой для беседы и аргументированного высказывания с опорой на текст: свои читательские ощущения нужно уметь конкретизировать, подтверждать и доказывать. Желательно, чтобы учитель умел задавать вопросы на проверку конкретизации воображения, преодолевать чересчур стереотипное представление, которое свойственно современному читателю. Например, если день знойный и солнечный, поче-

му река напоминает стальное зеркало? Речь идет о пасмурном дне или «стальное» подразумевает другой смысл? Это характеристика цвета или ощущения холода? «Белеющие поля» цветущие? Или это описание колебаний света и тени?

Следует обратить внимание на то, что при всей описательности стихи кажутся динамичными. В тексте много глаголов, которые создают ощущение спокойного размеренного движения (река «катится», века «пройдут», тень «ушла»).

Первая строфа рисует картину летнего зноя. Образная система строфы выстроена симметрично: неподвижные, тающие облака первых двух строк искрящаяся катящаяся река в двух последних. Река, «как зеркало», отражающее небо, замыкает строфу смысловой рамкой. Ощущение неподвижности, заданное в первых двух строчках, снимается динамичным образом реки.

Во второй строфе пространственные и временные образы сливаются в единое целое и растворяются в едва уловимых признаках («белеющие поля», «веет запахом медовым»).

Третья строфа итог, авторское размышление и выражение ощущения гармонии. Увиденное за один день обобщается в вечный закон наблюдателя – человека может и не быть, но мир природы будет всегда.

Подобные наблюдения помогают ученикам приблизиться к пониманию некоторых особенностей русской пейзажной лирики XIX века:

- даже если поэт говорит лишь о своих чувствах, он выражает то, что близко, понятно и ценно многим его читателям и слушателям;

- в лирике важно не только индивидуальное переживание времени, но и ощущение пространства;

- иногда в стихотворении совмещаются разные временные пласты и пространственные ракурсы;

- изменения в природе не всегда передаются через один яркий образ, а зачастую через ряд мельчайших деталей;

- даже если пейзаж выглядит «как в жизни», правдоподобие не всегда соблюдается;

- в лирике важнее точность картины настроения, наблюдение за изменением чувств, сюжет переживания.

Перед тем как обратиться к сказке Э.Т.А. Гофмана о Щелкунчике, произведению довольно объемному, имеющему разветвленную систему образов, в качестве предварительной подготовки рассмотрим отрывки из произведений других сказочников.

Основная дидактическая задача

Усовершенствовать анализ категорий «реального» и «волшебного» в авторской сказке, опираясь на эмоционально-образное восприятие сказочных сюжетов.

Подбор текстов в Хрестоматии позволяет двигаться от простого к сложному, на новом уровне повторяя уже известные сведения об «устройстве» сказок. Представление о «добром» волшебстве, которое имеет свои начало и конец в сказке **братьев Гримм «Маленькие человечки»**. Наблюдение над бытовыми деталями и комической ситуацией (отрывок из сказки **«Храбрый портной»**). Предварительное знакомство с противостоянием мира добра и зла в романтической сказке (фрагмент из сказки **Вильгельма Гауфа «Карлик Нос»**). Сюжет сказки «Карлик Нос» предваряет работу с сюжетом сказки Гофмана «Щелкунчик и Мышиный Король».

Задания к сказкам содержат возможности для исследовательской работы (например, если сюжет «Карлика Носа» известен или сильные ученики могут сделать сообщение об этом произведении). В этом случае основой для сопоставления произведений будет являться ситуация, когда персонаж оказывается заколдованным («Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями» Сельмы Лагерлёф).

Хотелось бы подчеркнуть дидактическую ценность фрагментов: работа с отрывками из литературных сказок должна стимулировать читательский интерес и тренировать умение читательского прогнозирования и корректировки прогноза. Если весь сюжет «Карлика Носа» не обсуждался, то после работы со сказкой Гофмана можно вернуться к отрывку и, уже с точки зрения полученного читательского опыта и знакомства с миром романтической сказки, попытаться предложить версии дальнейшего развития событий.

Э.Т.А. Гофман «Щелкунчик и Мышиный Король»

Основные дидактические задачи

Сформировать умения ориентироваться в произведении с разветвленной системой персонажей, осознанно воспринимать и анализировать несколько сюжетных линий, прогнозировать ход развития событий, выявлять в авторской сказке особенности пространства и времени, находить характеристики персонажей, обосновывать свои наблюдения примерами из текста, строить развернутое высказывание – рассуждение по вопросам. Система вопросов к сказке Гофмана направлена на обсуждение соотношения реального и волшебного плана авторской сказки, сходство и различие авторской и народной сказки. Особое внимание уделено сюжету сказки (наличие нескольких сюжетных линий, композиционные особенности – вставная «Сказка о твердом орехе», сюжетные и смысловые оппозиции). Основная идея, вокруг которой выстраивается анализ сказки – романтическое сказочное двоемирие гофмановской сказки, противопоставление красивого и страшного, живого, одухотворенного и омертвевшего, кукольного.

Пропедевтика

Термин *романтическое двоемирие*, разумеется, не вводится, но предварительно, интуитивное представление об этом понятии сформировать необходимо, так как оно, во-первых, обогащает опыт работы с *контрастом* и *сравнением*, во-вторых, понадобится в дальнейшем при анализе многих текстов, так как является ключевым в понимании ряда произведений XIX века.

В выявлении основных особенностей сказки поможет опыт недавней работы с реалистическими произведениями, персонажи которых оказываются на грани двух миров.

Беседа по тексту предваряется небольшой биографической справкой о Гофмане. Можно рассказать детям, что Гофман – один из самых известных авторов XIX века, сочинявший волшебные истории, которые в России переводили и хорошо знали. Стоит напомнить, что мы уже встречались с текстами европейских сказочников, например, Ш. Перро, Г.-Х. Андерсена, В. Гауфа.

Работа с Хрестоматией

Для полноценного восприятия этой авторской сказки можно начинать знакомство с глав, помещенных в Хрестоматию.

- Действие сказки начинается в рождественскую ночь, с 24 на 25 декабря. Из чего у Фрица и Мари складывается ощущение близкого праздника? Какую роль в этом играют тайные приготовления в гостиной, сидение вдвоем в темноте, догадки о подарках?
- Какие особенности подчеркивает автор в образе крестного Дроссельмейера?
- Как описывается восторг детей от долгожданной встречи с наряженной елкой?

Ученики наверняка смогут рассказать о собственных ассоциациях, которые вызывает образ Рождества или Нового года, представить атмосферу ожидания, рождественской тайны и чуда.

Эта тема входит в сказочную ткань постепенно, вводится сначала в образ крестного Дроссельмейера, обладающего не совсем обычной внешностью. Мир реальной жизни и мир чудес очень тесно соседствуют, и «медленное чтение» должно помочь детям увидеть все детали такого соседства.

Рекомендуется отдельно найти в тексте и прочесть описание крестного – дети увидят в его внешности кукольные черты (стеклянный парик, например). Его страсть к механизмам усиливает мотив искусственности.

Мысль о «живых» куклах и людях, которые выглядят, как куклы, можно на данном этапе детям не озвучивать, а вернуться к ней позже, когда у ваших учеников накопится достаточный материал для более детального анализа образа Щелкунчика.

Главный вывод может быть следующим: в авторской сказке чудесный мир существует параллельно с реальным. Эти параллели могут пересекаться, а герои могут свободно совмещать в себе черты двух миров.

- Какие подарки получили дети? Чувствуется ли разница их характеров и возраста в том, как они реагируют на сюрпризы?

- Почему подарок крестного так быстро наскучил Фрицу и Мари? Чего они ожидают от чудесного замка и его обитателей? Готовы ли восхищаться «искусным механизмом»? А что их по-настоящему радует?

Вопросы о подарках сформулированы таким образом, что так или иначе должны подвести учащихся к разговору об образе Дроссельмейера и о том особом мире, который всякий раз возникает вместе с его появлением. Дети должны внимательно перечитать описание подарков Дроссельмейера – чудесный замок делает грань между миром комнаты Штальбаумов и залами замка очень хрупкой и проницаемой. Фриц даже хочет войти в замок. Возможно, дети обратят внимание, что Дроссельмейер почти буквально превращается в куклу из замка. Поэтому и обращение Фрица к крестному адресовано одновременно и его кукольной копии.

В сильном классе детям можно предложить более сложный вопрос для размышления:

- Почему Дроссельмейер изобразил себя в виде одной из кукол замка?

Различные версии, высказанные в ходе обсуждения, следует записать и проверить позже. Но учащиеся, уже читавшие сказку ранее, могут догадаться, что это вероятная подсказка дальнейших событий.

Возможно, дети обратят внимание и еще на одно «странное» обстоятельство – игрушками Дроссельмейера нельзя играть, поскольку их либо забирают родители, либо они быстро надоедают детям (как в случае с замком). Можно предложить детям объяснить эту «странность», подумать над вопросом:

- Какому миру принадлежат игрушки мастера?

Игрушки мастера чрезвычайно искусны, но представляют собой завершенный однообразный мир, куда не может вторгнуться фантазия детей.

Если дети не испытывают трудностей при анализе текста сказки, им можно предложить подумать и над таким вопросом:

- Какие дополнительные смыслы привносит в сказку то обстоятельство, что крестный отличный часовщик, «оживляющий» часы?

Вообще тема времени и часов очень важна в данной сказке, и к этой мысли стоит вернуться при сравнении текста Гофмана с народной сказкой.

Эта беседа может продолжиться работой с вопросам, направленными на характеристику Щелкунчика и отношение к нему Мари. Они продолжают разговор и о мастере Дроссельмейере. В данном случае особое внимание следует обратить на образ Щелкунчика – вполне вероятно, дети отметят, что в его облике наряду с кукольными соседствуют вполне реальные человеческие черты («глаза смотрели приветливо и доброжелательно», «ласковая улыбка на алых губах», услужливый веселый нрав и т.д.), но при этом и есть нечто жутковатое.

Предлагаем найти портретные описания других героев (кроме Дроссельмейера). Необходимо обратить внимание детей и на то обстоятельство, что «человечным» Щелкунчик выглядит только в глазах Мари, другие же герои этого не замечают. Таким образом, разговор вновь обращает к теме особого, «волшебного» зрения. Именно таким зрением наделена Мари, она способна увидеть в нескладной игрушке с некрасивой внешностью душевную привлекательность.

Так проявляется тема обманчивой внешности и скрытой красоты: уродливый облик Щелкунчика скрывает его внутреннюю красоту и благородство, а прекрасные, изысканные, совершенные механизмы крестного обнаруживают бездушные, оказываются связаны с миром колдовского зла.

Ретроспекция

Возможно, у детей возникнет ассоциация с другими пространственными сказочными сюжетами, где герой заколдован, превращен в уродца или чудовище, и заклятье может снять только любовь. В этом случае в итоговом обсуждении такие сюжеты сравниваются. Сравнение может быть выполнено и в рамках группового проекта, и индивидуального общения. Если читательский опыт и подготовленность класса позволяют поддерживать сравнение со сказками Андерсена, то уместно вспомнить и недавно прочитанную сказку о стойком оловянном солдатике, и обозначить отсылку к сюжету о соловье и розе: контраст искусного механизма и живой птицы.

- Удалось ли тебе разобраться, кто такой Дроссельмейер? Он советник медицины, часовщик, мастер, волшебник? А его племянник?

Крестный живет в двух измерениях, и детям следует попытаться объединить все свои наблюдения за «странностями» советника суда в одном развернутом суждении-комментарии. Этот персонаж одновременно и обычный человек, чиновник, часовой мастер, и в то же время он причастен к сказочному миру. Обратим внимание, что особое волшебное время и бытовое никак не пересекаются: часовщик Дроссельмейер не может помочь Щелкунчику выиграть ночную битву кукол, а в дневном мире о его сказочных возможностях не знает никто, кроме Мари.

Далее рекомендуется обратиться к чтению глав, представленных в учебном пособии. Вопросы на с. 127 содержат как задания для промежуточного обобщения, так и фокусируют внимание на анализе событий «чудесного» мира.

Задания подводят учащихся к мысли о том, что в авторской сказке возможно расслоение единой сюжетной линии на несколько составляющих, и подготавливают к работе с сюжетно-композиционными особенностями сказки. Чтобы начали происходить чудеса, необходимо соблюдение ряда условий – должна наступить полночь, должно быть особое время, располагающее к чудесам, например, сочельник, необходим персонаж, готовый к чудесам, т.е. он допускает их возможность наряду с событиями реальной жизни, и т.д.

Определенные трудности может вызвать история о принцессе Пирлипат: это своеобразный «текст в тексте», вставная история, которая важна для понимания природы заклятья, наложенного на Щелкунчика. Увидеть все соотношения в тексте сложно, поэтому потребуется неоднократное перечитывание и совместный поиск соответствующих фрагментов. Подробный разбор этой истории, данный в Хрестоматии, необходим для того, чтобы установить связь между событиями в разных сказочных мирах и разобраться в сложном сюжетном механизме повествования Гофмана. События в доме Штальбаумов и «Сказка о твердом орехе» являются зеркальным отображением друг друга (это обстоятельство можно отразить в соответствующей схеме, например, при выполнении заданий в режиме групповой работе).

- **Какое впечатление создается от готовящейся битвы? Страшное, торжественное, воодушевляющее? Подтверди свое мнение текстом.**

Это задание помогает увидеть своеобразие мира романтической сказки: самые напряженные, даже жутковатые события (ночная битва, описание ночного нашествия мышей, оживающие игрушки) выражаются в соответствующих авторских характеристиках, которые передают картину ночного кошмара – необычные звуки и странный свет, причем звуковых эффектов больше. Изобилие красочных подробностей тоже свойство именно авторского произведения, и, несмотря на обилие конкретных деталей, нужно уделить большое внимание изображению волшебных событий.

Если возникает трудность в восприятии текста, то ключевые события можно изобразить в виде опорной схемы для пересказа.

- **Какие образы тебя впечатлили больше всего? Вспомни и реальный план повествования, и волшебные образы чудесной сказочной страны.**

Подробный анализ фрагментов позволит сделать вывод об особенностях авторской фантазии в романтической сказке: свой и чужой, повседневный и волшебный миры, мир сна, фантазии и мир обыденной жизни переплетаются, но подчиняются строго определенным законам.

В большинстве прочитанных сказок важнее всего было пространство, границы которого пересекал герой. У Гофмана же ключевую роль играет время. Поэтому «точки перехода» из «ночного» времени в «дневное» и наоборот обозначаются боем часов или резким поступком (Мари бросает в Мышиного Короля туфлю и просыпается). Ночью предметы открывают свою скрытую сущность.

Избранником волшебного мира становится герой, у которого есть любящее сердце, способное видеть чудеса и преображать обыденный мир.

- **Что важнее в сказке Гофмана – волшебные превращения или отношение к ним девочки? Подумай, почему именно Мари (а не Фриц) становится свидетельницей и участницей чуда.**

В соответствии со сказочной формулой, испытаний, которые выдерживает Мари, три. В народной сказке герой дол-

жен выполнить фантастические задания, которые превосходят его силы. У Гофмана препятствия для Мари – это проверка ее нравственных ценностей, ее душевной силы и стойкости: способна ли девочка отказаться от сладостей, нарядов, игрушек, преодолеть страх, остаться верной своей привязанности, поверить в прекрасную душу Щелкунчика, несмотря на его внешность, и тем самым спасти его. Чудеса обретают силу только тогда, когда есть герой, готовый им верить, воспринимать их со всей серьезностью.

- Как ты понимаешь слова о том, что Мари стала королевой в волшебной стране, которую дано видеть далеко не всякому?

Положительными характеристиками в сказке Гофмана наделяется персонаж с развитым воображением и тонкими чувствами. Мари обладает душой, которая умеет видеть чудеса и сопереживать другому, поэтому мир ее фантазии обладает особой ценностью. Следует обратить внимание и на *скрытый контраст* в тексте: Мари оказывается противницей Дроссельмейера. Он создает искусные, но безжизненные игрушечные механизмы (можно отдельно найти все описания механизмов: и часы, и заводные игрушки – все это наделяется в мире Гофмана негативным значением, не случайно и сам крестный – часовщик, и в его облике, как мы помним, также проглядывает нечто механическое). Мари оживляет предметы силой любви и воображения, обнаруживает в обыденности смысл и красоту и совершает настоящее чудо. В сказке оказываются противопоставлены мир детского воображения и мир взрослых.

В сильном классе итогом наблюдений над текстом может стать вывод, который должен помочь обобщить все замеченные «странности» в сказке: своеобразии изображения двух миров выражается в том, что мы можем каждое событие истолковать как «дневное», и как «ночное»:

- Мари действительно расколдовала Щелкунчика или ей все события приснились?
- Золотые коронки – с головы Мышиного Короля или с часов крестного?
- Дроссельмейер – злой волшебник, препятствующий счастью заколдованного племянника, или он только рассказывает сказку, в которую верит девочка?

Работа с Хрестоматией

Разговор о новогодних и рождественских мотивах в авторской сказке продолжается на материале сказки Андерсена, помещенной в Хрестоматии.

Г.-Х. Андерсен «Ёлка»

Вопросы дают возможность поработать и с речевым материалом (обращаем внимание на выделенные в тексте слова: всегда ли они выражают прямую авторскую позицию?), и с принципиально другим, чем у Гофмана, авторским решением *романтического контраста* (противопоставление повседневной жизни и яркого, необычного мира фантастических событий, мечты и реальности).

На данном этапе читательского развития уже должен быть сформирован нужный уровень эмоциональной чуткости, опыт вслушивания в авторскую интонацию. Текст, конечно, требует особого, медленного, выразительного чтения вслух. Учитель интонационно может подсказать, что текст пронизан эмоционально-лирическим настроением. Учитель при чтении подчеркивает разные уровни контраста в сказке: между образами героев, между событиями.

Ретроспекция

Сама ситуация ожидания героем чудес и стремления вырваться за пределы своего мира, конечно, напомнит уже прочитанную сказку В.М. Гаршина о лягушке-путешественнице. Она, как и елка, мечтала вырваться за пределы своего родного мира. Отдельные фрагменты, возможно, будут совпадать даже интонационно, и учитель сможет «вернуть» класс к тексту Гаршина, подобрав фрагменты для параллельного анализа. Например, рассмотреть авторскую характеристику героинь у Гаршина и Андерсена, описание мотивировок их поступков.

Однако развитие сюжета у Андерсена строится принципиально иначе, и задача учителя – организовать условия для постижения этих особенностей, двигаясь от непосредственных читательских впечатлений, и затем помочь выстроить собственное суждение с опорой на вопросы.

- На какие части, по твоему мнению, можно разделить сказку? Какие ситуации создает автор?
- Могла ли судьба елки сложиться по-другому? Почему автор выбирает именно такой сюжет?

Работа предполагает выделение ключевых эпизодов. Возможно использование приема визуализации: рисуем елку, далее линиями показываем, какие именно события и какие персонажи окружают ее (работу следует выполнять в парном или групповом режиме).

Характеристика частей одновременно будет являться приближением к авторской позиции, и здесь возможен небольшой «подвох», который неизбежен при поверхностном восприятии текста.

Безусловно, в большинстве случаев сочувствие маленьких читателей на стороне елки, и ее «путешествие» в мир людей воспринимается как нечто чуждое, нарушающее привычный ритм жизни дерева. Однако иносказательность сюжета далеко не так схематична, как в басне. Анализ этой сказки Андерсена не стоит сводить к поиску прямого авторского нравочения. Предлагаем подумать: так ли однозначен авторский вывод? Действительно ли было бы лучше, если бы елка осталась расти в лесу?

Этот вопрос может быть предложен как итоговый и поможет обобщить результаты наблюдения над текстом. Если нарисовать схему, то на ней будет видно, что в сказке Андерсена соседствуют друг с другом разные, никогда не пересекающиеся миры: мир леса, мир людей, мышей и крыс, аистов, мир сказочных историй и рассказов о жарких странах. Елка – единственный персонаж, который все эти миры объединяет (если уровень класса позволяет, то неизбежна отсылка к образу Мирового дерева), дарит радость детям, затем – мышкам, своим, пусть единственным, рассказом.

Из выделенных ключевых фрагментов нужно постараться выявить собственно авторскую мысль. Сделать это поможет последний вопрос:

- В какие моменты сказки особенно ощутимо, что автор размышляет о быстротекущем времени и цене каждого мгновения, о мечтах и реальности? Перечитай текст.

Найденные фрагменты позволяют выстроить свое собственное рассуждение о смысле текста – с опорой на предложенную лексику.

Если используется система творческих заданий, то предлагается сочинение своей сказки по уже освоенному «рецепту» Андерсена.

В качестве «поэтической передышки» читаем стихотворение **М.Я. Бородинской «В школу»** и очередной раз обращаем внимание на детали описания. Оказывается, автор, даже не используя яркие метафоры, может создать необычайно сильное впечатление и нарисовать картину настроения.

С.Я. Маршак «Двенадцать месяцев»

Далее предстоит знакомство с драмой как родом литературы. Здесь возможности автора еще более удивительны, но их надо уметь расшифровывать, а язык драматического произведения надо тоже учиться понимать правильно.

Отметим, что полноценное восприятие повышенной условности драматического текста требует уже довольно развитой читательской чуткости, опытности, поскольку предполагает и «внутреннюю режиссуру» воображения, и умение наглядно представить персонажей, и разобраться в композиции сюжета.

Ретроспекция

Более серьезный разговор о драме частично уже подготовлен театрализацией, с которой дети на уроках литературного чтения встречаются постоянно: мы читаем «по ролям», разыгрываем сценки из басни, учимся находить в поэтических, и прозаических текстах особую точку зрения. Из недавно прочитанных произведений в качестве такой предварительной тренировки учитель может привлечь тексты того же Гофмана или Гауфа. Романтические сказки всегда очень театральны, это яркое, завораживающее зрелище, волшебная иллюзия, которая разворачивается перед читателем.

Уместна и предварительная беседа о театральных впечатлениях учеников, если таковые имеются.

- Бывали ли вы в театре?
- Не кажется ли вам, что зритель словно «подглядывает» из зрительного зала за событиями, происходящими здесь и сейчас?

Рассказ о театральном действе, возможно, позволит сформулировать, в чем же необычность такого впечатления. Получается, что автор драмы словно показывает нам волшебный мир, в котором двигаются фигурки, и мы можем увидеть и услышать героев.

Самого автора не видно, но как же он тогда управляет сюжетом? Как же должен выглядеть текст для постановки на сцене? И где «прячется» автор в драме? – на эти вопросы учитель должен ориентировать работу учеников с заданиями после текста.

- На основании чего складывается наше впечатление о героях первого действия пьесы? А о героях спектакля, который мы смотрим в театре?

Обращаем внимание детей на подзаголовок: «драматическая сказка». Поясняем, что слово «драма» и означает «действие». Работу над первым действием пьесы рекомендуется начать со знакомства с афишей – списком действующих лиц, расположенным в начале текста пьесы, – именно оттуда мы получаем первые сведения о героях спектакля. Действующие лица в пьесе немного напоминают шахматы: игра еще не начата, но все фигуры на месте и мы можем составить предварительное впечатление о том, как они будут «ходить».

Учащиеся должны увидеть, что в драме нет привычного авторского текста, а герои сами рассказывают о себе и происходящих событиях, действие словно вырастает из речи персонажей. Учитель может попросить класс перечитать самую первую ремарку и спросить, о чем в ней говорится (время и место действия, представление персонажей). Но мы не можем долго смотреть на неподвижную сцену – начинается действие (персонажи передвигаются по сцене, говорят), и в пьесе ремарки чередуются с репликами героев.

Важно, чтобы учащиеся поняли, что в драме нет прямой авторской характеристики действующих лиц – мы формируем наше впечатление о героях на основании того, что они говорят о себе и о других персонажах пьесы.

- В какие моменты создается комический эффект, так как слова героев и их действия не совпадают?

Характеристика может быть заложена не только в словах героев, но и в несовпадении слов и действий (глашатаи провозглашают наступление весны, а сами дрожат от холода – характеристика нелепого указа Королевы, который смешон не только для читателей и зрителей, но и для самих героев).

- Какие **ремарки** автора помогли тебе понять характер и особенности поведения героев?

- Какие слова «выдают» характер Королевы?
- Как ты понимаешь слово «своенравный», употребленное Королевой? К кому из героев оно больше подходит?

Вопрос ориентирован на более вдумчивую работу с ремаркой – с ее помощью автор в драме тоже создает характеристики персонажей. Обратите внимание учащихся на то, что в тексте пьесы встречаются ремарки нескольких видов.

Одни из них комментируют нам сценические перемещения персонажей: *«канцлер берет бумаги, кланяется и уходит»*.

Другие комментируют внутреннее, душевное состояние персонажа, которое отражено в жестах, мимике, движениях. Это пояснения, которые дополняют реплики героев, уточняют, как именно персонаж говорит и действует: *«умоляюще», «грустно и покорно собирает книги», «тяжело вздыхая», «задумчиво», «нетерпеливо», «перебивая»*.

Слова и суждения героя и оценка его поведения другими персонажами и автором могут не совпадать. Выявление ремарок, которые демонстрируют это, потребует от учеников внимательного вчитывания в текст пьесы.

Базовый уровень работы с первым действием предполагает, что учащиеся просто познакомятся с различными видами характеристики драматического персонажа и смогут опознать их в тексте пьесы.

- Расскажи, как ведет себя девочка в лесу. Пытается ли она выполнить трудную задачу? О чем она думает?

Вопрос помогает искать не только сходство с народной сказкой о Падчерице (например, о Хаврошечке или, что более близко сюжету Маршака, о Морозко), но и отличия. Падчерица по заданию Мачехи пускается в трудный путь, но не торопится выполнять заведомо нелепое поручение. Обстоятельства, в которые попадает Падчерица, сказочные, но характер героини выписан более полно, чем у персонажа народной сказки.

- Чем понравилось поведение Падчерицы месяцам? За что еще они наградили ее?

Награда, которую получает Падчерица от братьев-месяцев, отличается от сказочной: она заключается не только в найденных подснежниках (выполнение трудной задачи), подаренном Апрелем-месяцем обручальном колечке, но и

особом доверии двенадцати месяцев к героине. Народная сказка, мы помним, всегда на стороне бедного, униженного героя, но здесь характеры действующих лиц выписаны гораздо более подробно и объемно. Девочка не просто учтива, но добра и трудолюбива, она умеет восхищаться красотой. Таким образом, в авторской сказке важен внутренний мир героя, такие человеческие качества, как доверие, бескорыстие, доброта, благодарность, честность. Именно за эти свойства и получает Падчерица награду.

Предложите ученикам перечитать описание подснежников: как их описывает девочка? Они действительно выглядят, как чудесные цветы. Но их так видит Падчерица, и это описание – тоже способ характеристики главной героини. Можно ли представить, что на месте Падчерицы так же восхищались бы цветами ее мачеха или Королева? Ответ будет полным, если дети смогут обосновать его примерами из текста, показывая, что речь героев – это тоже средство их характеристики. Автор в драме прячется за кулисами, но заставляет самих персонажей все рассказывать о себе. И поэтому характер каждого героя обязательно отражается в его речи.

- **В чем сила и смысл волшебных предметов, которые встретились нам в этой картине?**

Вопрос можно расширить и поговорить о том, где в отрывках пьесы встречается волшебство. Дети, скорее всего, перечислят и назовут и волшебный посох, который заключает в себе силу месяцев, и песенку месяцев, которая напоминает закличку-заклинание (вспоминаем материал 1–3 классов), и огонь костра, и сами подснежники, и еще один дар Апреля – колечко. Рекомендуются внимательно перечитать фрагмент пьесы, где Апрель-месяц говорит о кольце. В отличие от известных детям волшебных колец из народных сказок, его сила и ценность не только в способности творить чудеса. Его смысл в том, что оно хранит в себе искру новогоднего костра, который спас Падчерицу от смерти в лесу.

- **Что помогает ей увидеть спасительный огонек и найти «короткую дорожку» к двенадцати месяцам? Это сложный вопрос. Постарайся ответить на него как можно полнее. Для этого нужно перечитать начало действия.**
- **Подумай, в чем символический смысл огня, у которого они собрались. Он дает только тепло?**

Что это за костер, который «всю землю греет»? Вопрос действительно сложный: конечно, это прежде всего – образ времени, поэтому вокруг костра сидят двенадцать месяцев (уместно вспомнить и древний годовой круг, и *прием одушевления природы* – месяцы *олицетворяют* силы природы и времена года), но подсказка кроется в самом тексте: дети должны обратить внимание на два образа, о которых говорит девочка, – мать, идущая по дому с лампой, и мерцание звезды. Так, мотив огня сопрягается в сказке с мотивом путеводной звезды (новогодней, рождественской), светом, благодаря которому падчерица избежала смерти, получила надежду на спасение. Героине с чуткой душой подчиняется время и природа, поэтому костер – это пламя любви и добра.

Итогом этого разговора должна стать мысль о том, что драматическая сказка Маршака сохраняет отдельные мотивы народной сказки, но наполняет их иным содержанием. Поступками героев управляют не сказочные механизмы, а человеческие качества.

Завершающим заданием по сказке является вопрос на проверку жанрового ожидания:

- **Предположите, чем закончится сказка. Что случится, если по воле автора все герои встретятся? Какова будет роль и судьба кольца? А что ждет Падчерицу? На чем основаны ваши предположения?**

При выполнении этого задания, если не предполагается обращения к полному тексту, заполнение «листа читательских прогнозов» необязательно, но работа может быть реализована как в группе (результат совместного обсуждения), так и в режиме индивидуального устного высказывания. Цель задания – обобщить все полученные сведения и результаты анализа сюжета, образов героев, особенностей авторского изображения волшебства. После обсуждения вероятного финала сказки учитель может по своему усмотрению предложить учащимся самостоятельно прочитать окончание драматической сказки Маршака.

Итоговой работой с драмой может стать самостоятельное выполнение учащимися проекта «Инсценировка знакомого литературного произведения». Задание ориентировано на сильный класс и может выполняться, если учениками хоро-

шо ощущается отличие разных языков литературы и подобный прием (переложение прозаического фрагмента на язык драмы) будет использоваться систематически.

На базовом уровне достаточно дать задание написать фрагмент пьесы на сюжет любой из прочитанных сказок. Произведение может быть взято как из курса «Литературного чтения», так и предложено учителем. Готовую инсценировку учащиеся представляют на конкурсе.

Специального закрепления требует полученный опыт чтения драматического текста. Повторяем:

- что драматический текст пишется не столько для чтения, сколько для представления на сцене;

- текст драмы отличается от текста рассказа, сказки или стихотворения;

- делится на действия и картины, первоначальное представление о действующих лицах и возможном развитии сюжета мы получаем из *афиши*;

- авторские комментарии называются *ремарками*;

- *характеристика персонажей* дается не только в ремарках, но прежде всего в их собственной речи. В словах героев мы можем обнаружить и выражение *позиции автора*: иногда тот или иной герой оказывается ближе, чем остальные, к миру авторских ценностей.

Творческий практикум не предполагает пока полного освоения всех особенностей проявления авторской позиции в драме. Будет вполне достаточно, если дети при сочинении собственных инсценировок смогут соблюдать формальные признаки драмы, уяснят особенности членения текста.

Страницы 159, 161

Следующая подборка произведений (стихотворение Саши Чёрного и отрывок из сказочной повести Т. Янссон) развивает и дополняет тематику Рождества.

Здесь необходимо пояснить, что во многих случаях в обсуждении рождественской образности помогут ассоциации с Новым годом: ожидание чуда, таинственное волшебное время, проницаемость границ между миром фантастическим и реальным, обсуждение близких детям жизненных впечатлений о празднике. Однако следует поговорить и о главном

сюжете Рождества и собственно о значении самого слова: рождественская ночь – не просто время чудес, но время надежды и пробуждения души.

Саша Чёрный «Рождественское»

Чтение и анализ стихотворения целесообразно предвратить более подробной беседой и сообщением учителя, с обсуждением информации учебного пособия (с. 158).

- **Перечитай слова, которыми поэт описывает новорожденного Христа. Какие чувства поэта они выражают?**
- **Можно ли назвать интонацию стихотворения нежной, умильной, сентиментальной? Какой еще?**

Стихотворение Саши Чёрного примечательно тем, что событие рождения Иисуса Христа поэт представляет очень домашним, похожим на рождение любого ребенка, обходясь при этом без возвышенной лексики и торжественной интонации, хотя речь идет о событии, важном для всего мира.

Пропедевтика

В вопросе встречается слово «сентиментальный»: мы рекомендуем не предлагать его в качестве термина, но постепенно вводить в речевой обиход на уроках и пояснять через понятия «изображение нежных чувств», «трогательный сюжет, в котором главное – простые человеческие чувства». Отметим также, что и впредь нам будет важно отмечать связь рождественского сюжета с сентиментальностью и особой ролью в таких сюжетах персонажей – детей.

Вопросы (с. 160) сформулированы таким образом, чтобы детально обратиться к тексту стихотворения и почувствовать отношение поэта к произошедшему событию и новорожденному Христу. Работа с лексикой стихотворения (местоимения, называющие младенца, пишутся с большой буквы) и с ее словообразовательными особенностями (обилие уменьшительно-ласкательных суффиксов) должна показать, что мир, окружающий крошечного Иисуса, очень доброжелателен и ласков, он оберегает и любит его. Перечень животных, собравшихся возле яслей, напоминает и о Ноевом ковчеге, и в то же время их трогательный облик создает ощущение почти игрушечной хрупкости.

Слова маленького Христа («*смотри скорей!*») обращены, конечно, не только к нетерпеливому ослику, но к читателю –

ко всем нам. Главная ценность, которая есть в мире – это человеческая жизнь, и нужно торопиться ценить каждый ее миг. И поэтому стихотворение не только о Рождестве Христа, но и о рождении человека, и о мире детства – к такому выводу приводит работа над вопросами.

Страницы 161–172

Т. Янссон «Ель»

С циклом историй о муми-троллях, созданных фантазией финской сказочницы, дети хотя бы приблизительно знакомы, но здесь их ждет встреча со сказкой, которая не так часто включается в обычные издания книг Туве Янссон.

Учащиеся знакомятся еще с одним образом Рождества, поэтому вопросы и задания носят творческий характер, позволяющий детям дать волю воображению.

Главное для учащихся в работе с текстом – уловить, что, хотя представленный мир и населен фантастическими, сказочными существами, их чувства, мысли и поступки вполне реалистичны, человечны.

- Как ты думаешь, почему их первые мысли и чувства – об опасности приближающегося явления? Подумай, чем их отношение к Рождеству сродни отношению древнего человека к Природе, отраженному в мифах и сказках.
- Какова роль «застенчивого малыша» и его родственников в постижении муми-троллями сути происходящего?
- Какие **детали** сюжета или описания тебе понравились и запомнились? Какие из них показались смешными? А милыми, настраивающими на лирический лад?

Дети скорее всего отметят, что для семейства муми-троллей Рождество – это тайна, и весь сюжет сказки строится как путь к постижению тайны Рождества. Незнание всегда пугает, мы боимся того, чего не знаем. Именно поэтому первые мысли муми-троллей – об опасности Рождества.

В сказке автор использует *взгляд с необычной стороны*: знакомый предмет, привычное событие вдруг предстают в странном, неожиданном облике. Создать такое впечатление не так-то просто: предложите детям представить, что им пришлось бы рассказывать марсианам, что такое Новый год или летние каникулы. Попытка объяснения может полу-

читься очень смешной. Вот и в сказке Рождество выглядит каким-то невероятным и пугающим. Зачем это нужно автору?

При первом прочтении некоторые эпизоды (например, уверенность муми-троллей в том, что Рождество таит в себе опасность и его надо задобрить нарядной елкой, вкусными угощениями и подарками) покажутся детям комичными. Но, вспомнив древние мифологические представления, с которыми состоялось знакомство в 1–3 классах, дети скажут, что похожим образом вел себя и древний человек, когда сталкивался с неизвестными ему явлениями природы. Понадобится и небольшая историческая справка о том, что сам обычай наряжать дерево, чтобы умилостивить духов, пришел из глубин языческих времен и известен всем европейским народам. Но в христианстве он приобрел иной смысл (хвойное дерево, которое остается зеленым даже зимой, – символ вечности, и на рождественскую ель помещают звезду, которая освещала путь волхвам к колыбели Иисуса).

Так что же такое Рождество? Это куча драгоценностей и мишуры, которые можно навешать на ель? Это бесконечные списки подарков? Сказка изображает мир наивный, смешной, но в то же время и несколько жутковатый, потому что в нем утрачен сам смысл праздника. В ходе обсуждения выясняется, что главное – вовсе не внешние признаки праздника, а сама праздничная атмосфера, искренность радости. Ключевая роль в сюжете – у «застенчивого малыша», который этот подлинный смысл и помогает обнаружить.

При работе с описанием того, как именно муми-тролли готовились к Рождеству, важно дать возможность высказать ассоциации, близкие детскому опыту. Как ученики сами понимают смысл рождественских и новогодних праздников? Что самое главное? Перечисляя цепочки нелепых эпизодов в сказке, можно почувствовать, что примерно так же к празднику готовится и современный человек, забыв о душе и воображении. Но в сказке Туве Янссон все же есть надежда на правильное понимание Рождества и на обретение подлинных ценностей.

Особое внимание уделено деталям и их роли в сюжете (понятие *детали* не случайно выделено в задании жирным шрифтом: предполагается, что дети должны уметь использовать это слово в уместном контексте в работе над произ-

ведениями). Отвечая на вопрос о роли желтых варежек Хемуля, ученики обращают внимание на то, что этот образ настойчиво повторяется, а мы помним, что никакая закономерность, выявленная в тексте, не бывает случайной. Эта деталь важна и нужна автору. Но для чего? Необходимо, чтобы дети нашли все эпизоды, где появляется упоминание варежек. Выяснится два обстоятельства: во-первых, эти варежки очень дороги Хемулю, во-вторых, внимательное и чуткое отношение муми-тролля к окружающим – он заметил, что у Хемуля дрожат от холода руки, а также заботливость всех членов семьи муми-троллей – они положили варежки Хемуля на перила, где он сразу смог бы их увидеть. Значит, персонажи способны проявить чуткость друг к другу (в тексте есть и другие свидетельства этого, и их нужно будет выявить), то есть все-таки, не понимая, что такое Рождество, они могут вести себя «по-рождественски».

Указанная деталь является средством характеристики персонажей, а также открывает и закрывает повествование о встрече Рождества в Долине муми-троллей, свидетельствует о кольцевой композиции сказки.

Итогом работы со сказкой должна стать мысль о том, что самое главное, и не только в Рождестве, – возможность самому сотворить маленькое чудо. Стать волшебником нетрудно, надо только иметь особое зрение и ценить мир чувств и воображения, быть чутким к окружающему миру.

Эта тема поддерживается небольшим стихотворением поэта-четвероклассника **Владимира Торчинского «Чудомультик»** (с. 173).

Страница 174

Итоговый блок заданий **«Проверь себя»** на этот раз содержит большой объем литературных понятий, которые помогли понимать тексты.

- **Вспомни основные мотивы, встретившиеся в произведениях этой главы:**
 - любовь к Родине;
 - приоткрывшаяся тайна, чудо;
 - течение времени, нарушение его хода.

Элементарная характеристика этих категорий требует обязательного приведения примеров. Для более наглядного представления результатов работы рекомендуем составить кластер (понятийную схему-рисунок), на котором блоками были бы сгруппированы характеристики текстов. Задание выполняется с помощью учителя, но схему рекомендуется составлять в процессе работы, а не предлагать готовой.

Основной содержательный вывод, который важен при выполнении работы: для авторской литературы ключевым является ориентация на изображение мира чувств и переживаний героя. При этом в произведении и системе авторских ценностей важную роль играет время как история.

Задание 2 (составь «литературный словарь классика») выполняется в рамках мини-проекта, задание 3 направлено на закрепление эмоционально-образного восприятия лирики как средства формирования читательской компетенции и развития речи (в качестве материала намеренно предлагаются тексты со сложным лексическим составом, требующим комментированного чтения). Работа также может быть реализована как творческий продукт (аудиосборник может включать в себя лучшие результаты конкурса чтецов).

Лента времени демонстрирует более дифференцированную характеристику историко-биографического материала и позволяет уяснить, например, кто из указанных авторов является «соседом» на шкале времени, современником, кто относится к русской классике, кто – к европейским сказочникам, а кого можно назвать посредником, переводчиком.

ЧАСТЬ 2

Глава 3. ОГОНЬ ВОЛШЕБНОГО РАССКАЗА

(40 часов)

Страницы 4–6

Глава открывается «поэтическим разворотом» – стихами, посвященными образу Родины. В них преобладает особый, влюбленный взгляд на «свой», родной мир и в то же время – открытость новому.

Задача такой стихотворной подборки – продемонстрировать разнообразные возможности художественного высказывания на достаточно сложную тему.

В обоих текстах мы находим фольклорные образы или намеки на них, есть движение взгляда путника и образ пути-дороги – важнейшей метафоры, которая нам уже встречалась и еще не раз будет служить своеобразным «ключом» к тексту.

**Д.Б. Кедрин «Я не знаю, что на свете проще?..»,
В. Торчинский «В лесу автобус ни к чему»**

Проводим параллели и сравниваем: и в одном, и в другом стихотворении в качестве наиболее полного выражения патриотической темы (решенной не «в лоб», а эстетическими средствами) избирается образ сказочного леса.

В стихах Д. Кедрина лирический герой оказывается непосредственно в мире русских сказок и былин, у В. Торчинского (напомним ученикам, что автор – их ровесник!) в роли такого сигнала выступает словосочетание «диво дивное».

Мир чудес – это и мир родной природы, и мир былинно-сказочной поэзии, эти образы переплетаются. Представляем себе, что мы путешествуем с героем Дмитрия Кедрина: взгляд скользит по чудесному лесу, и нам видится то ли Иван-царевич, то ли Илья Муромец... Взгляд героя стихотворения Владимира Торчинского словно скользит по разным чудесам мира, но возвращается лирический герой и того, и другого стихотворения в родные места.

В учебном тексте, в заданиях жирным шрифтом выделены понятия, которые требуют специального внимания и проработки: **авторское повествование** и **риторический вопрос**.

На данном этапе для первого понятия, как наиболее сложного, не требуется развернутого определения, достаточно, если дети сумеют постепенно включать его в свое высказывание, подразумевая под ним сюжет как выражение авторской точки зрения, как способ воздействия на читательское воображение. Второе понятие дается для расширения речевых возможностей и работы с синтаксической выразительностью текста.

При описании картины К.С. Петрова-Водкина «Утренний натюрморт» стоит помочь детям ответить на предложенные вопросы. Вместе отметить ключевые позиции, возможно, составить речевую памятку-шаблон, которая должна включать в себя освоенные понятия (например, использование риторического вопроса в собственном тексте).

Кузьма Сергеевич ПЕТРОВ-ВОДКИН (1878–1939) – российский и советский живописец, график, теоретик искусства, писатель и педагог. Его картины отличаются выразительностью формы, особой ритмикой и цветом, динамическим напряжением. В духе символизма решены его ранние картины «Сон», «Играющие мальчики», «Мать», знаменитые «Купание красного коня».

Центральной темой цикла натюрмортов, над которыми в 1918–1920 годах работал художник, стала вдумчивая созерцательность, умение проникнуть в поэтический мир, который скрывается за обыденностью.

Натюрморты Петрова-Водкина просты по набору предметов. Художник любит вводить в них зеркала, стеклянные или другие блестящие предметы (самовар, никелированный чайник), позволяющие любоваться преломлениями света в гранях.

Петров-Водкин словно стремится узнать, увидеть предмет целиком и с разных сторон. Разложенные и расставленные на столе вещи художник рассматривает сверху, так что они видны «как на ладони»; полированные грани чайника или покрытая стеклом поверхность стола удваивают изображение, позволяя взглянуть на предмет с невидимой художнику стороны. Истинное знание о предмете можно получить, если обойти его вокруг, получив более полное представление о нем.

К.С. Петров-Водкин «Утренний натюрморт» (1918) (с. 6)

Обратим внимание, что вопросный блок специально построен очень «дробно». Учитель располагает возможностью организовать работу на разном уровне сложности и глубины.

Сильные ученики, опираясь на полученный опыт анализа впечатлений, смогут построить свое высказывание самостоятельно. Например, сравнить репродукцию с другими известными им картинами, похожими по тематике. Попытаться объяснить, выглядит ли изображение реалистическим («как в жизни») или же в нем есть что-то необычное.

На базовом уровне со всеми учениками обсуждаем особенности жанра натюрморта. Несмотря на то что в переводе это понятие означает буквально – «мертвая природа», на всех уже встречавшихся картинах, в том числе в учебниках литературного чтения 1 и 2 класса, цветы, плоды, вещи вовсе не мертвые, но живые – сохраняют следы прикосновений человека, передают определенное эмоциональное настроение. На полотнах мастеров все живет и дышит. Кроме термина «натюрморт» можно использовать синоним: «предметная композиция».

У Петрова-Водкина пространство картины пронизано солнечным светом, создается впечатление утренней бодрости: и природа, и интерьер одинаково полны жизнью и радуются утру. Несмотря на внешнюю статику, картина наполнена внутренней динамичностью, напряжением.

Учимся видеть в картине «следы времени»:

- Как давно здесь были люди? По каким деталям мы можем об этом судить?
- Сколько лет прослужили им предметы, например, дачный стол?
- Когда был собран букет полевых цветов?

Оказывается, человеческое присутствие можно изобразить и в натюрморте, и основная задача – уметь выявить его и рассказать об этом.

Необычный ракурс, обилие стеклянных предметов и зеркальных отражений, удивительные глаза собаки, которые кажутся человеческими, – все эти наблюдения должны рождаться в диалоге, но не навязываться учителем в готовом виде.

П.П. Бажов «Серебряное копытце»

Вопросы и задания даются после текста произведения.

- Прочитайте по ролям или разыграйте любой диалог между девочкой и стариком или девочкой и кошкой.
- Что делает повествование сказочным? Обратите внимание и на построение сюжета, и на особенности героев (и людей, и животных). Не упустите ни одной волшебной детали, ни одного выражения, возможного в тексте народной сказки.
- Назовите те моменты повествования, когда реальность и сказка переплетаются так тесно, что их трудно отделить друг от друга.

Вопросы актуализируют освоенные знания о жанре сказки и накопленный читательский и слушательский багаж впечатлений. Литературная грамотность, приобретенная на уроках, позволяет почувствовать, что эта история рассказывается с иной интонацией, чем народные сказки: учитель подсказывает, что бажовский цикл называется «сказами».

Особенности сказовой манеры повествования – сложное понятие, которое мы будем анализировать значительно позже. Пока же, не прибегая к терминам, учитель помогает детям развить впечатление присутствия рассказчика: мы как будто присутствуем при рассказе (можно даже представить себе в деталях: вечер в деревне, в избе сидят любители пошумничать и рассказывают друг другу таинственные истории, рядом собрались дети...).

В истории о Серебряном копытце очевидна ориентация на детское восприятие и на реакцию находящихся рядом слушателей. Не случайно, начало и конец текста маркируется обращением к ним. Повествование отсылает к общему для рассказчика, слушателей и героев жизненному пространству: история произошла давно, но ничего необычного в персонажах нет, и рассказчик говорит о Коковане и Дарёнке так, как будто он мог встретиться с ними совсем недавно. Такая же история могла произойти и с нами.

В фольклорной сказке нет таких конкретных деталей, которые приближали бы слушателей к событиям. Надо постараться передать это впечатление при чтении в классе на это

направлена тщательная работа с чтением вслух, возможно, с разыгрыванием истории в лицах, инсценировкой чтения и домысливанием обстановки рассказывания.

Ретроспекция

В 3 классе маленькие читатели встречались с «объяснительными» (этиологическими) мифами, рассказывающими о происхождении предметов, вещей, явлений и животных. «Объяснительный» элемент есть и в сказе П.П. Бажова: история, помимо всего прочего, рассказывает о поэтической версии происхождения хризолитов.

К вопросам и заданиям пособия после текста можно предложить следующее дополнение (дети могут попытаться выразить свои мысли с обязательной опорой на текст):

- Как вы думаете, почему Серебряное копытце, который показывается не всем, не только пришел к Коковане и Дарёнке, но и одаривает их россыпью драгоценных камней?
- Вспомните другие сказочные истории, в которых персонаж – неудачник (третий сын, падчерица, сирота) получает неожиданный подарок или награду. Показалась ли вам необычной история Дарёнки? Чем встреча с Серебряным копытцем отличается, например, от находки Аладдином волшебной лампы?
- Как вы думаете, почему драгоценные камни не удается собрать наутро, их засыпает снегом? Мог ли автор завершить эту историю иначе (например, старик-охотник и Дарёнка разбогатели)?
- Почему свою тайну Серебряное копытце раскрывает именно зимой?
- Представьте, что вы создаете мультфильм по мотивам сказа П.П. Бажова. Попробуйте нарисовать (описать) кадры наиболее понравившихся вам эпизодов.

В рамках творческого задания дети могут попробовать сочинить свою сказку (сказ) о встрече с фантастическим, чудесным существом. Надо только помнить, что чудо не обязательно должно быть именно волшебным, оно может раскрывать красоту мира вокруг нас.

Кроме материалов Хрестоматии, для углубления художественного впечатления можно обратиться к мультфильму

«Серебряное копытце» или к стихотворению Ю. Энтина «Осенью, в дождливый серый день...».

Знакомство с бажовскими сказами позволяет опереться на сформированное впечатление об их сюжетах и должно помочь прийти к выводу: чудо, которое переживает герой Бажова, это не только чудо встречи с фантастическим персонажем, но и прикосновение к тайнам природы.

Анализируем завораживающий ритм историй уральского сказочника, вновь обращаем внимание на название жанра: «сказ». Особое внимание следует уделить выразительному, театрализованному чтению: голосом выделяем интонационный рисунок, пытаемся показать, что перед нами рассказчик со своим характером, с определенной манерой речи, характерными жестами и мимикой. Так формируется представление о специфике авторского приема указание на ситуацию рассказывания, создание иллюзии народной речи, «неприглаженной», чуть сбивчивой, со специфической лексикой и словообразованием.

В рубрике «Важная информация» (с. 19) помещается ключевая характеристика жанра – понятие *сказа*, которое записывается в словарик, теперь уже на правах полноценной литературной категории. Делаются, уже на новом уровне, выводы об особенностях авторского повествования: образ рассказчика, его речевая манера.

Страницы 20–21

А.С. Пушкин «Зимняя дорога»

Стараемся на углубленном уровне реализовать прежнюю дидактическую задачу: при знакомстве учеников со стихотворным мастерством мы не перегружаем их терминологией, но стремимся показать содержательность формальных элементов поэзии, будь то размер или рифма.

- Попробуй объяснить, почему автор использует именно такой вид рифмы.

Для того, чтобы ответить на этот вопрос, подумай над тем, одинаково или по-разному звучат строфы с разной рифмой. К примеру, какая строфа будет звучать более бодро, стремительно – строфа с парной рифмой, кольцевой или перекрестной? Удалось бы автору передать «уто-

мительное» однообразии зимней дороги, монотонные звуки, если бы он использовал парную рифму?

Итогом обсуждения этих и предыдущих вопросов должны стать наблюдения над четырехстопным хореем: благодаря выразительному чтению обнаруживаем, что эти стихи хочется произносить словно нараспев.

Вспоминаем характеристику перекрестной рифмы, чередований мужских и женских окончаний рифм, когда слова рифмуются словно в шахматном порядке: черная клетка – белая, потом опять черная – опять белая. Перекрестная рифма подходит для изображения размеренного ритма, и в стихах Пушкина мы словно слышим цоканье лошадиных копыт по зимней дороге. И парная рифма, и кольцевая создавали бы совсем другой ритмический рисунок, и, конечно, размеренность путешествия по зимней дороге лучше передает перекрестная.

Взгляд лирического героя словно скользит по зимним просторам, зрительные впечатления сопровождаются мерным звучанием колокольчика, который колеблется в такт движущихся саней.

Групповое задание – выразительное чтение и воспроизведение текста наизусть позволит подчеркнуть возможности театрализации, скрытые в тексте.

Страницы 21–22

А.С. Пушкин «Зима! Крестьянин, торжествуя...»
(отрывок из романа «Евгений Онегин»)

Дети уже достаточно натренированы в анализе стихов, чтобы увидеть, что в этом отрывке автор использует разные типы рифмовок. Оказывается, стихотворная речь может звучать естественно, почти как разговорная, и включать в себя картины повседневной жизни, которые содержат особую красоту.

Нужно пояснить, что перед нами отрывок из крупного произведения, главного в творчестве А.С. Пушкина – романа в стихах «Евгений Онегин». Знакомство с ним состоится много позже, но уже сейчас можно предварительно ввести понятие «онегинская строфа»: 14 строчек, перекрестная рифма в первом четверостишии, парная (смежная) во вто-

ром, кольцевая в третьем и опять парная в финальном двустишии.

Таким образом, каждое четверостишие содержит в себе определенную картину.

- Перечитай этот отрывок из «Евгения Онегина» (лучше, если ты прочтешь стихи вслух). Какие три ситуации здесь изображены? Почему для описания трех разных «лошадок» автор использует разные рифмы?
- Подумай, для чего Пушкину потребовалось объединить все типы рифмовки в одной строфе. Чтобы ответить на этот вопрос, вспомни, для какого произведения поэт создал эту строфу. Почему, на твой взгляд, Пушкин не стал писать целый роман, прибегая только к одному виду рифм?

Вопросы сложные, поэтому в их формулировках уже содержатся подсказки, которые внимательные ученики смогут использовать. Конечно, первая лошадка – тихая, усталая и размеренно двигается («плетется рысью»), поэтому ее шаг передается с помощью перекрестной рифмы. Вторая – летит, «бразды пушистые взрывая», и для передачи динамичной картины движения по прямой линии требуется энергия парной рифмы. Наконец, третья ситуация – игра дворового мальчика – изображается охватной (кольцевой) рифмой: свободное, петляющее движение заключено в рамку. Эта рамка приоткрыта: четверостишие продолжается в двустишии.

Разнообразие рифмовки позволяет создать естественность, разговорность интонации, открытый характер поэтического изображения: автор словно описывает нам все, что видит, и эта свобода движения взгляда позволяет передать самые разнообразные впечатления.

Не забываем активизировать собственные детские ассоциации, которые удобнее всего превращать в словесные зарисовки именно на материале изученного поэтического произведения.

Представления о зиме неизбежно соотносятся с атмосферой новогоднего праздника, и нужно обязательно поговорить о том, каков личный опыт восприятия зимнего дня. Вероятно, это ощущение радости от яркого блеска солнца,

от прогулки по искрящемуся снегу, от катания на лыжах или санках. Возможно, кто-то из детей ездил на сани и опишет удивительный звук «хрупанья» снега под полозьями.

Чтение требует внимательной и кропотливой работы с комментариями и словарными пояснениями:

- Что такое «бразды», «дровни» «кибитка»?

- Почему высокое, величественное слово «торжествуя» используется для изображения повседневного труда, крестьянских забот?

По желанию учителя пояснения записываются учениками в тетрадь.

Страницы 23–32

А.П. Чехов «Белолобый»

Продолжаем развивать аналитические умения при работе с прозаическими эпическими текстами.

Школьники уже встречались с авторскими произведениями о животных. Теперь настало время углубить свои читательские наблюдения над текстом, в котором животные изображаются с человеческими чувствами, мыслями, чертами характера, но при этом само произведение не является сказочным. Немаловажным результатом читательских наблюдений должен стать вывод, что события в рассказе не содержат никакой фантастики, это реалистический текст.

Используем прием «волшебное зрение»: мы только что благодаря поэзии были в зимнем лесу. Теперь представим себе, что этот или похожий пейзаж (лесная дорога рядом с деревней), но уже в марте, наблюдает... волчица.

Как обычно, при работе с прозаическими текстами применяем читательское прогнозирование, опираясь на явные авторские сигналы. Таким сигналом выступает, например, заголовок: предложите детям подумать, о ком (или о чем?) будет рассказ.

- Какие черты волчихи кажутся тебе совершенно человеческими?

В рассказе Чехова детально описываются ощущения волчицы: они одновременно и зоологически достоверны, и вызывают чувство сострадания. Предложите найти фрагменты текста, которые создают такое чувство у читателя.

Волчиха наделяется человеческими характеристиками, но при этом мы смотрим на мир глазами зверя, мысленно оказываемся на его месте. Этому способствуют и обобщения («едва высунешь язык, как его начинало сильно щипать»), и описания человеческих состояний и эмоций («думала с досадой»). Все соответствующие цитаты прочитываются вслух, выделяются голосом и комментируются детьми самостоятельно.

Основная дидактическая задача

Работа с текстом направлена на различение двух позиций: «мир глазами героя» и «мир глазами автора». Выясняем, что и с точки зрения волчицы, и с точки зрения Игната Белолобый выглядит глупым, но читатель понимает, что это не глупость, а наивность и простодушие маленького щенка. Он нарушает и законы леса, и законы зимовья (перед читателем предстает мир наоборот: щенок волчиху не боится, волчиха не трогает щенка, потому что ей «стало противно»), но это необычное поведение помогает почувствовать ценность читательского сочувствия.

- Попробуйте взглянуть на рассказ с необычной точки зрения и обнаружить в нем сказочные мотивы. Они, конечно, не являются главным содержанием авторского произведения, но такой эксперимент поможет вам заметить многие особенности героев рассказа и открыть некоторые тайны его сюжета.

Как уже отмечалось, в чеховском тексте нет ничего сказочного, именно поэтому такой выразительной силой обладают «человеческие» характеристики животных. Однако сама ситуация пересечения границ «своего» и «чужого» мира может присутствовать и в реалистическом рассказе, и здесь – это авторское средство характеристики мира. «Путешествие» Белолобого в лес показывает, что даже самые непреодолимые границы и законы поведения могут быть изменены.

Сильные ученики, возможно, отметят, что рассказ о Белолобом немного напоминает народную животную сказку о дружбе волка и пса, но все-таки история совершенно другого рода. Если такое наблюдение будет сделано, то следует порассуждать о том, в чем же именно авторское решение сюжета.

В мировой детской литературе немало историй о необычной дружбе между разными мирами животных или людей, которые находятся в непримиримой вражде, но появление «чужого» изменяет привычный порядок жизни («Маугли» Р. Киплинга, история о Тутте Карлссон и лисенке Людвиге Я. Экхольма).

Возможно, какие-либо из этих сюжетов знакомы детям, и в этом случае стоит обратить внимание на то, чем же рассказ Чехова одновременно и похож, и не похож на них.

Обратим внимание на эпизоды, когда Белолобый пробирается к логову и волчата играют со щенком. Автор, а вместе с ним и читатель, видит гораздо больше, чем его герой: и осинник, и взлетающих тетеревов, и ворон на высокой сосне, и припекающее солнце. Перед нами полноценная зарисовка – картина леса ранней весной. Вспоминаем, что во многих прочитанных произведениях пейзаж, даже небольшой, часто выполняет очень важную роль и сообщает читателю нечто большее, чем просто описание природы (состояние героя, настроение наблюдателя).

- Составь устное или письменное описание волчихи, щенка или пейзажа. Можешь говорить от своего лица или от лица любого героя рассказа.

Задание направлено на формирование навыков творческого преобразования текста и первичное освоение литературоведческих категорий, в данном случае – понятия «точки зрения». Сочинение текста от имени другого персонажа должно обнаружить возможности переключения точек зрения и показать разнообразие той мозаики впечатлений, которую выстраивает Чехов (Белолобого считают глупым и волчиха, и Игнат, но по разным причинам). Таким образом, задание направлено не только на развитие речи, но и на более полное освоение сюжетных особенностей.

Страницы 33–34

А.С. Пушкин «Зимнее утро»

Зимнюю тему завершает произведение великого поэта.

Основная дидактическая задача при работе с лирикой – сформировать представление об основных смысловых ориентирах темы «поэт и природа, поэт и время».

В центре внимания литературы и искусства всегда находится переживание красоты мира, природы и человеческих отношений – это главная ценность.

Описание жизни природы становится рассказом о человеческой жизни, и обыкновенный пейзаж вмещает в себя целый мир. Перед нами пейзаж, переданный почти кинематографическими приемами: взгляду поэта оказываются доступны любые, даже скрытые мельчайшие детали.

Обращаем внимание на сложность организации текста: строфа включает в себя шестистишия, открывающиеся строками с парной рифмой – которые, словно ударные молоточки, делают акцент на новой картине. Затем включаются и парная, и перекрестная рифмы, обозначающие интонационные границы: сначала это словно разговор с собеседницей, затем передача радостно-приподнятого настроения, восхищения красотой зимнего утра.

Отмечаем и звукопись, изобразительные возможности фонетики в поэзии. Например, концентрацию свистящих при изображении вечерней вьюги, «веселый треск» и «янтарный блеск», которые помогают не просто увидеть, а услышать треск поленьев в печи. Сонорные согласные передают скольжение и блеск снега и льда.

Важно правильно прочитать соответствующий отрывок и соблюдать синтаксические и смысловые границы в тексте (чтобы не получилось «озарена веселым треском», как это, к сожалению, часто бывает при механическом заучивании).

Задания помогают представить изображенную поэтом картину в деталях и почувствовать ситуацию описания-рассказывания, обращения к собеседнице. Эта работа подготовит к восприятию такой категории, как рассказчик в эпическом произведении, и покажет, как изменяется взгляд наблюдателя.

Лексическая работа: комментируем устаревшие слова и мифологические образы, обратившись к словарю.

Работа с Хрестоматией

Можно обратиться к стихотворению **Д.Б. Кедрина «Приглашение на дачу»** или к другим стихотворениям на выбор учителя и обсудить, как пейзаж преобразуется под

взглядом поэта. Если стихотворение читается сразу после произведения Пушкина, можно отметить, что поэтическое волшебство воплощается по-разному. У Пушкина почти нет метафор («речка блестит», «янтарный блеск» – мы можем говорить так и в обычной речи), его текст кажется очень простым. У Д. Кедрина же перед читателем разворачивается целый театр метафор. Но в двух произведениях, разделенных целым столетием, картины природы выглядят живыми, одухотворенными и рассказывают о человеческих чувствах.

Лингвостилистические наблюдения позволяют, пусть пока только на интуитивном уровне, увидеть неповторимость художественного мира каждого автора.

Страницы 35–41

А.И. Куприн «Мысли Сапсана о людях, животных, предметах и событиях»

Новизна в организации предлагаемого сюжета заключается в том, что, в отличие от прочитанных в учебном пособии 3 и 4 классов историй о животных, теперь рассказ ведется «от первого лица»: в роли рассказчика непосредственно выступает собака.

- Каким представляется тебе Сапсан после прочтения рассказа? Опиши его внешность и характер.
- Как проявляются качества его характера в сюжете рассказа?
- Подумай, что движет Сапсаном в его поступках.

Сапсан оказывается лучше людей, и его размышления о мире показывают это. Получается, автор словно надевает маску такого необычного рассказчика, чтобы сказать людям правду о них самих. Достаточно обратить внимание на цитаты, которые содержат характеристики людей. Сапсан воплощает в себе качества, которые сами люди утратили: честность, прямоту, искренность, способность пожертвовать собой ради жизни другого.

- Что открывается непосредственному взгляду Сапсана на мир? Это неожиданный для вас взгляд? Для чего нужна эта неожиданность? Герой рассказа констатирует, наблюдает или размышляет, оценивает?

- Почему автор передоверяет размышления о жизни такому существу, как Сапсан? Разделяет ли он точку зрения Сапсана? Какие основы жизни утверждает автор через своего героя, Сапсана?

Выделяя в тексте размышления Сапсана, постепенно накапливаем лексику, необходимую в дальнейшем при обсуждении философских, духовно-нравственных вопросов. Обращаем внимание, что мысли о смерти и о быстротечности жизни, если и появляются у рассказчика, то опять-таки в тесной связи с образом Хозяина: преданность как характеристика, свойственная собаке, здесь становится выражением именно человеческих отношений.

На фрагменте размышлений Сапсана лучше остановиться подробно, прокомментировать фразы, которые вызывают трудности при чтении, т.к. далеки от жизненного опыта детей.

При выполнении заданий учитываем *основную дидактическую задачу*: читая текст, не терять ход развития авторской мысли и уметь находить способы ее выражения.

В качестве домашнего задания уместно предложить сочинение по выбранной репродукции или сочинение текста от имени своего домашнего любимца: здесь рассуждение должно составлять большую часть текста. Однако, поскольку это тоже выражение «взгляда на мир людей со стороны», не забываем обращать внимание на включение элементов описания и повествования, на логичность их использования. Форма и содержание изложения могут быть любыми, в том числе и с эпизодами фантастики, однако рекомендуется все же использовать прием, с которым дети только что познакомились: рассказ от имени другого лица. Речь рассказчика должна отражать его характер.

Страницы 42–48

Саша Чёрный «Что ты тискаешь утенка?..»

Небольшая поэтическая зарисовка на тему «учимся представлять себя на месте другого». Читаем стихотворение с нежно-ласковой интонацией, выделяя голосом все определения, которыми автор наделяет участников этого смешного действия и которые вызывают в читателе чувство жалости к другому существу. Вновь убеждаемся в том, что «животные образы» рассказывают о человеческих чувствах.

Саша Чёрный «Дневник фокса Микки»

Обращаем внимание на новое понятие: *дневник*. В дневнике записываются самые сокровенные мысли, и это всегда характеристика «от первого лица». На такую особенность речевого построения (личные местоимения), а также указание на дробность передачи времени (почему *дневник*?) и обращаем внимание в первую очередь.

Прием, близкий к рассказу Куприна, здесь решен в юмористическом ключе. В отличие от размышлений Сапсана, в дневнике фокса Микки мы имеем возможность более подробно узнать о восприятии мира персонажем. Фиксируется больше событий, в том числе и незначительных. Да и сама интонация более открытая – его дневник предполагает возможность прочтения кем-то. Микки не просто пишет для себя: он словно разговаривает с читателем.

- Какие суждения фокса Микки о жизни, о людях, о домашних животных тебе больше всего понравились?
- Чем различаются образы Сапсана и фокса Микки, их отношение к миру?

Первые строчки, конечно, вызывают смех, но и они, и все дальнейшие рассуждения Микки показывают, что он очень любит свою хозяйку. Причем найти доказательство этому можно, если внимательно прочитать весь текст. Прямо о своих чувствах Микки не говорит, но все, даже исключительно «собачьи» события, он описывает, упоминая Зину.

Вопрос о том, как собачка относится к людям, требует поисковой работы с текстом. Напрямую, так открыто, как Сапсан, Микки не выражает свои суждения. Они «рассыпаны» в тексте: их надо увидеть и обобщить. Ищем и комментируем все оценочные характеристики, эпизоды и события, в которых отношение Микки к миру людей становится явным.

Сравним, как судят о людях Сапсан и Микки. Их взгляды и суждения отличаются так же, как нрав одной собаки отличается от характера другой. Это выражается в их речи. Сапсан прямодушен, спокоен, даже величественен, рассказывает о главном и в основном размышляет. Микки рассуждает, опираясь на конкретные наблюдения, он более дружелюбен, общителен и любознателен. Но он и тороплив, и хвастлив, и ворчлив (ищем соответствующие фрагменты, подтверждающие это).

- Войди в роль фокса Микки и прочитай рассказ от его лица.

Подобное задание направлено на выборочную инсценировку произведения: вживание в текст, эмоциональное вхождение, осознание того факта, что рассказ от чьего-либо лица очень часто превращается в «театр одного актера». Таким образом, дневник – это форма, позволяющая раскрыть внутренний мир героя, но герой сам рассказывает нам о себе, как будто «со сцены». В данном случае достаточно, если дети выберут один понравившийся отрывок и прочитают его, проявив свое актерское мастерство.

Как вариант задания можно предложить пересказ (например, при работе над вопросами на с. 47):

- Какое чувство охватывает Микки, когда он остается один на даче? Как описывается его настроение?

Эти задания дают возможность отследить, насколько правильно дети используют механизм трансформации прямой речи в косвенную.

Наблюдения, которые автором только упомянуты, могут стать основой для развернутого текста в режиме творческого задания (придумать «пропущенный» фрагмент дневника): домысливаем и досочиняем за Микки, видим события его глазами и воспроизводим в рассказе особенности его речи.

Ретроспекция

Вспоминаем выводы, которые мы сделали в прошлом году, когда читали произведения, где автор использовал образы природы, чтобы вызвать чувство жалости к братьям нашим меньшим и ответственности за их жизнь.

Работа с Хрестоматией

И.А. Бунин «Густой зеленый ельник у дороги...»

Вновь включаем «волшебное зрение» для восприятия поэтического текста. Обращение к образам природного, животного мира может выполнять различную функцию. Бунинский текст посвящен изображению «короля леса» – оленю. Стихотворение дышит любовью к окружающему миру. Природа здесь выступает в своем подлинном облике, это не «маска» рассказчика, но прямое высказывание о красоте

и силе жизни, которой «объясняется в любви» лирический герой.

Вопросы направлены на работу с лексическими особенностями изобразительно-выразительных средств, но прежде стоит пояснить, что речь идет об охоте. Обращаем внимание на финальные строчки: в стихотворении возникает *контраст*, *антитеза*, которую прежде внимательные читатели могли заметить уже в сказках Гофмана и Андерсена: безобразное, ужасное ассоциируется со смертью и противопоставлено красоте, доброй фантазии, самой жизни. У Бунина эта антитеза реализуется иначе: красота и смерть противостоят друг другу в обычной реальности, поэтому и в тексте мы видим, как взгляд поэта преображает обычную картину, без фантастических образов («Как бешено, в избытке свежих сил, В стремительности радостно-звериной, Он красоту от смерти уносил!»).

Привлекаем наработанный опыт чтения бунинских стихотворений: много ярких, конкретных деталей природного мира, которые позволяют запечатлеть мгновение. Внимание лирического героя к мельчайшим приметам, которые свидетельствуют о пути оленя, в чем-то напоминает взгляд охотника, который идет по следу. Однако наблюдатель захвачен не столько погоней, сколько восхищением красотой, и это восхищение позволяет вбирать в себя и цвета, и звуки, и запахи (не забываем работать и со слуховыми, и осязательными образами).

Обращаемся к сложному эпитету: «*радостно-звериной*» и просим детей прокомментировать:

- Что это определение означает? Как вы понимаете его смысл?

В качестве продолжения темы ответственности и любви на материале произведений, в которых автор использует образ животного, привлекаем рассказ А.П. Чехова.

А.П. Чехова «Каштанка»

Основная дидактическая задача: формирование читательских навыков при работе с текстами большого объема, сохранение интереса на протяжении всего сюжета, демонстрация разнообразных возможностей авторского повествования. Необходимо, чтобы ученики осознанно восприняли

связь между произведениями, предложенными в учебном пособии и Хрестоматии. Это не только тематическая подборка (произведения, где важным оказывается образ животного), соотношение выстраивается прежде всего на уровне проблематики: описание жизни домашнего питомца – это взгляд «со стороны» на мир людей, и этот мир проверяется на сострадание, преданность и умение любить, на ответственность перед «теми, кого мы приручили» (конечно, эта фраза А. де Сент-Экзюпери, с которой мы уже встречались в курсе литературного чтения, относится не только к домашним питомцам).

Заполняем «лист читательских прогнозов»: высказать и обосновать свои предположения помогут задания, посвященные заголовкам и прогнозированию сюжета.

Обратим особое внимание на деление текста на фрагменты: они должны подсказать выделение ключевых событий, переломных в жизни Каштанки, и сориентировать учеников в тех смысловых акцентах, которые автор расставляет с помощью описания пространства («свой» и «чужой» мир). Поэтому и пересказ – обширные цитаты, которые требуются при ответе на определенные вопросы, и поиск повторяющихся деталей (как, например, «комнатка с грязными обоями»), как и определение завязки, кульминации и развязки произведения, позволяют рассказать о жизни Каштанки с точки зрения контраста: жизнь у столяра – цирк – возвращение. Композиция рассказа закольцовывается, и в этом немаловажную роль играют сны Каштанки. Их описание заслуживает отдельного комментария: дети должны обратить внимание на то, что сначала собаке снятся сны о мире старого хозяина, а потом точно так же ее недолгая жизнь в цирке будет представляться сном.

Подробные описания переживаний собаки позволят ответить на вопрос, который не сформулирован открыто, но должен быть задан:

- Что же заставило Каштанку вернуться к прежнему хозяину? Мог ли рассказ закончиться иначе?

Особое внимание уделяется деталям и характеристикам персонажей: в отличие от ранее прочитанных, текст Чехова организован более сложно, поскольку построен на совмеще-

нии разных характеристик: автор, казалось бы, предлагает читателю смотреть на мир глазами собаки, но это уже не маска рассказчика, не буквальное «очеловечивание» пса (сравниваем с рассказом Куприна и Саши Чёрного), а бесстрастное повествование наблюдателя («*Каштанка оглянулась... подошла... завyla*» и т.д.), в котором между «собачьей» и авторской точкой зрения все-таки остается «зazor». Например, автор может раскрыть читателю размышления Каштанки о куриной косточке, передать удивление и испуг от встречи с незнакомым миром, подробно описать собачьи сны. Но при этом замечание о том, что «*заказчики Луки Александрыча жили ужасно далеко, так что, прежде чем дойти до каждого из них, столяр должен был по нескольку раз заходить в трактир и подкрепляться*», принадлежит именно автору. Есть и совмещение точек зрения в пределах одной фразы: «*Он разделся так, как обыкновенно раздевался у себя дома, готовясь лечь под байковое одеяло, то есть снял все, кроме белья* (об этом знает автор), *потом сел на табурет и, глядя в зеркало, начал выделять над собой удивительные штуки*» (это восприятие собаки). Перед нами одновременно – и взгляд всезнающего наблюдателя, и восприятие Каштанки.

Такие нюансы, конечно, доступны подготовленным ученикам с развитыми аналитическими способностями и предполагают помощь учителя (например, можно специально выделить и предложить для комментария примеры такого совмещения), но ценными будут даже интуитивные читательские находки.

Поскольку этот текст – не первое знакомство с произведениями Чехова, уже можно подчеркнуть индивидуальное своеобразие авторского стиля. При этом сравнить «Каштанку» с недавно прочитанным рассказом «Белолобый». Тексты близки по интонации и способу изображения героя (размеренно-спокойное, плавное повествование, отсутствие прямой авторской оценки, взаимопроникновение точек зрения разных героев). Затем отметить отличия двух рассказов этого автора от произведений, где образ собаки очеловечивается буквально.

Для завершения темы предлагается текст А.И. Куприна.

А.И. Куприн «Ю-ю»

При анализе этого произведения мы обобщаем накопленные сведения, поскольку рассказ собирает в себе, словно в шкатулке, все особенности проблематики и изученные приемы: и образ детства, и одухотворенное, даже утонченно нежное восприятие мира животных, и совершающая чудо любовь к хозяину (болезнь Коленьки).

Отметим, что в рассказе присутствует образ маленькой девочки-собеседницы, которой адресован этот рассказ, и сам рассказчик, который является непосредственным участником и наблюдателем событий. Их характеристики рассыпаны в рассказе, и нужно постараться их выявить, отвечая на вопросы после текста.

Основная дидактическая задача: уяснить, что автор, создавая текст, может «превращаться» в разных лиц, представляя событие с разных точек зрения, и эти способы описывать мир глазами героя каждый писатель воплощает по-своему. В подобных наблюдениях скрывается важный содержательно-ценностный смысл: уметь смотреть на мир глазами другого – это значит уметь сопереживать, поэтическая чуткость к красоте мира и вживание в чувства близких оказываются едины.

Иногда точка зрения настолько необычна, что и в повседневности мы обнаруживаем нечто новое, по-настоящему чудесное. И взгляд поэта действительно способен раскрыть душу природы.

Н.Н. Асеев «Июнь»,

Н.А. Заболоцкий «Весна в лесу»

Тексты предполагают сопоставительный анализ с выявлением ключевых образов, которые показывают *разные* авторские решения *одной темы*.

Чтобы определить, что же это за тема, требуется подробный анализ образов. Рекомендуется составить визуальную схему-кластер с отражением основных смысловых противопоставлений-*антитез*, на которых строятся оба текста. Обнаружить эти антитезы не так-то просто, поскольку в поэтическом мире обоих авторов все одушевлено и очеловечено, однако при более внимательном чтении обнаружится, что тема развивается, по крайней мере, в два слоя образов.

На кластере в одном ряду окажутся собственно природные образы, в другом – искусственные, то есть созданные руками человека (мир техники, науки). У Асеева мы видим переплетение человеческого и природного мира: их границы взаимопроницаемы. В начале стихотворения описывается птичье пение и летний гром, затем – гул реактивных самолетов. Происходит уподобление одного другому (сравните: ветви сосен напоминают протянутые руки, но и крылья самолетов кажутся крыльями уток).

У Заболоцкого – с точностью до наоборот (стихотворения в каком-то смысле «зеркальны»), но «научно-технические» метафоры важны и здесь. Начинается текст искусственными образами, которые затем оказываются частью природы, весенняя сказка (отмечаем особенности «очеловечивания» природных образов) превращается в весеннюю лабораторию. Природа описывается через современную лексику (*лаборатория, колбочки, химик, врач*).

Обращаем внимание на звуковую сторону стихотворения Асеева: звукопись, передающая птичье пение, и – гул самолетов.

Метафоры в этом тексте необычны: пожалуй, впервые за весь свой читательский опыт дети видят здесь не просто яркие образы летней и весенней природы, но и использование образов научных и технических.

Для активизации работы в начале беседы можно задать ученикам дополнительный вопрос, который поможет определить ключевой смысл сопоставления этих стихотворений, например:

- Как вы думаете, какие образы подсказывают читателю, что стихотворения созданы уже в XX веке?

Возвращаемся к учебному пособию и продолжаем работу.

Страницы 49–55

А.Н. Толстой «Детство Никиты» (отрывок «Желтухин»)

Читаем отрывок из автобиографической повести.

- Как манера повествования помогает читателю понять все, что чувствует и думает скворец? Найди, какие строчки текста передают точку зрения птенца на происходящее.
- В чем особенность такого взгляда на мир?

- Как ты думаешь, почему при этом на память приходит сюжет повести Яна Ларри о Карике и Вале и прием, использованный автором при описании «изменившегося» мира?
- Подумай, можно ли сказать, что в повести Толстого скворец «очеловечен»?

Текст рассчитан на чтение в подготовленном классе: здесь отсутствует динамика сюжета, событийное напряжение, столь важные, например, в автобиографической повести Н.Г. Гарина-Михайловского. Важны характеристики, которые в очередной раз помогают включить «волшебное зрение»: окружающий мир описывается глазами... скворца! Изменение «точки зрения» позволяет не только описать повадки птицы, но и показать тепло и уют того дома, в котором растет Никита, жизнь мальчика и всей семьи вплетена в природные ритмы, здесь все пронизано любовью и радостью, и каждому живому существу найдется место. Поэтому скворец, как все живое, окружающее Никиту, наделен человеческими переживаниями и ощущениями.

Вспомним произведения, в которых используется похожий прием: мир людей глазами животного, мир природы глазами «превращенного» героя. Вопросы после текста помогут проводить сравнение и выявлять различия между текстами более подробно и на более разнообразном материале.

Страница 68

Н.Н. Асеев «Февраль»

С помощью «барабана времени» перемещаемся в XX век и включаем «волшебное зрение»: ищем необычный взгляд на конец зимы, о котором рассказывают стихи.

- В каждой строчке попробуй обнаружить необычные слова или приемы, которые автор специально подбирает, складывая картину уходящей зимы и близкой весны.

Этот вопрос, как и предыдущие, ориентирован на активизацию читательского воображения: нужно специально учиться воображать, воссоздавать картины, которые предлагает автор, и правильно их понимать.

Образный строй стихотворения довольно сложен, и здесь требуется «пошаговая» расшифровка, причем не только слов под звездочкой: почему, например, «*небес синяк*»? Предложите детям высказаться, что означает, по их мнению, этот образ. Как его можно представить? Видели ли они такие «синяки»? – и так далее по тексту.

Стараемся добиться систематического использования учениками в речи соответствующих понятий: в данном случае обнаруживается и традиционное, почти фольклорное *олицетворение* (зима скользит на полозьях, как Дед Мороз), и *метафоры* – *скрытые сравнения*, которые в этом стихотворении очень необычны, и это свойство образов нужно обязательно обсудить.

Возможно, некоторые образы вызовут противоположные ассоциации у учеников, тогда надо дать им возможность порассуждать и поспорить – выказанные наблюдения помогут разобраться и в стихотворении А.А. Ахматовой на близкую тему.

Страница 69

А.А. Ахматова «Перед весной бывают дни такие...»

- Как звучат рифмующиеся окончания строк? А повторяющееся начало строк стихотворения (И... , И... , И...)?
- Какое преображение испытывает поэтесса? Что важно для нее в этом состоянии и настроении?

В поэтических подборках второй части учебника представлены примеры произведений, в которых поэты фиксируют мимолетность жизни, краткость мгновения – тема времени требует постоянной поддержки при работе с текстами.

Обратим внимание на схему рифмовки (перекрестная рифма здесь служит выражением особой напевности, подсказывает задумчиво-плавную интонацию), на повтор союза в начале – усиление эмоции. Несмотря на то что графически стихи выглядят единым целым – восьмистишием, в стихотворении четко выделяются две части: состояние природы «отражается» в состоянии лирической героини-поэтессы. Душевное переживание, обновление уподобляются состоянию возрождающейся природы, и наоборот. Единоначатие

строф с повторами союзов выделяет в стихах кульминационную точку переживания.

Мы помним, что пейзаж способен очень многое рассказать о самом лирическом герое. Вот и здесь весеннее время – это не только пробуждение от сна, но и пробуждение творческих сил.

По возможности стихи Асеева и Ахматовой предлагаются в сопоставлении: выявляем сходство и различия. И в том, и другом тексте весна помогает по-новому взглянуть на мир (ведь в стихах Асеева тоже запечатлен *взгляд поэта*), но этот взгляд можно выразить, играя с образами, а можно – рассказать о нем просто, без необычных метафор.

Страницы 70–71

М.М. Пришвин «Земля показалась»

Работа с пейзажным описанием включается в систему заданий по развитию речи, и в данном случае предлагается текст, в котором описательное начало выражено в концентрированном виде: наступление весны представлено как событие переживания.

Стоит учесть, анализ текстов именно малой формы позволяет определить пробелы, которые, возможно, существуют в читательском восприятии детей, поскольку предполагает внимание к мельчайшим деталям.

Прозаический текст Пришвина помогает раскрыть лиричность и своеобразный драматизм описания: встреча весны превращается в чудо благодаря особому зрению героя, который видит весенний мир с необычной стороны: как будто впервые.

Анализируем выделенные в тексте слова, но учитываем, что смысл их можно раскрыть только в общем контексте. Обращаем внимание и на то, что в рассказе наступление весны передается через *олицетворения, сравнения* природных образов с живыми существами, поэтому пейзаж раскрывается через обилие глаголов (туман *«невидимо работал»*, весна *«остановилась и задумалась»*).

- Почему именно Петя стал первооткрывателем? Проследи, как готовилось открытие (тебе помогут выделенные слова). Как ты думаешь, почему он так внимательно всматривается, вслушивается, тонко чувствует?

- Прочитай выделенные предложения. О чем они говорят? Какие образы в них обещают грядущее открытие?

Работа над заданиями и вопросами к тексту может быть использована для подготовки свободного пересказа с сохранением авторской задачи и поможет определить информацию, не выраженную в тексте прямо: главное в рассказе – не исчезновение весеннего тумана, не наступление весны, а событие чуда, переживание открытия, которое совершает Петя.

Чуткость к окружающему миру, любовь к нему неразрывно связаны с переживанием чувства привязанности к Родине. Серьезная, сложная тема складывается из маленьких «кирпичиков» личных эмоций и читательских наблюдений. Рассказы детей о своих мыслях и чувствах (теперь все чаще – в письменной форме) также должны все больше содержать некоторые уже известные четвероклассникам художественные приемы: *олицетворение, сравнение, метафору, антитезу (оппозицию, контраст)*.

В качестве зрительной параллели к прочитанным произведениям репродукции учебника предлагают русский реалистический пейзаж (задание на с. 71).

Алексей Кондратьевич САВРАСОВ (1830–1897) русский художник-пейзажист, один из членов-учредителей Товарищества передвижников. В историю русской живописи вошел как создатель русского лирического пейзажа, полного грусти и любви к России. Именно Саврасов первым показал, что в сером весеннем дне, грязных дорогах и мокрых полях есть своя прелесть.

Его ученик Исаак Левитан отмечал, что именно с Саврасова «появилась лирика в живописи пейзажа и безграничная любовь к своей родной земле... и эта его несомненная заслуга в области русского искусства никогда не будет забыта». Художник развивал традиции предшественников, стремясь от романтического изображения приблизиться к большей естественности, безыскусности, реалистичности. Можно сказать, что после Саврасова русский пейзаж стал другим: не просто реалистически точным, но живым и одухотворенным, обращающим к зрителю особое эмоционально-образное высказывание.

Алексея Саврасова часто знают как художника одной картины, хотя им было создано немало других замечательных пейзажей.

А.К. Саврасов «Грачи прилетели» (1871)

Иван Крамской отзывался об этом пейзаже: «“Грачи прилетели” есть лучший, и он действительно прекрасный, хотя тут же и Боголюбов, и барон Клодт, и Шишкин. Но все это деревья, вода, и даже воздух, а душа есть только в “Грачах”».

Пейзаж, несмотря на непритязательность и обыденность, таит в себе некую тайну, о которой писали и современники художника, и поздние ценители картины. Для организации работы можно использовать прием контраста напрямую: обратиться к искусствоведческим источникам и предложить разные, прямо противоположные высказывания. Так, Третьякову картина казалась радостной, пахнувшей мартовским талым снегом, который светел, как и стволы березок. Розоватый снег, чистый клочок лазури в облачном небе – все это рождало какое-то особое предчувствие обновления, ощущение светоносности весны.

Но были и другие впечатления: одному из критиков картина виделась мрачной. «Несколько обнаженных деревьев со стаями предвестников весны, напрасно ищущих убежища на голых ветвях, высящаяся колокольня церкви с маленьким окошком, очень мрачным, тоже передают мысль художника об исчезающей зиме. Хорошенький вид, уже чернотой краски дает чувствовать влажность только что сброшенной зимней одежды. Вы как будто чувствуете всю сырость и бесплодность минувшей зимы, но, несмотря на прилетевших грачей, нет живительного предчувствия наступающей весны, кроме одного внешнего признака...»

Предложите ученикам прислушаться к своим ощущениям: какое наблюдение им ближе? Как можно обосновать одну и другую версию? Возможно, что сами дети обнаружат разделение на «оптимистов» и «пессимистов», в таком случае уместна дискуссия и организация групповой работы.

Обратим внимание еще на одно важное обстоятельство: впечатление во многом определяется необычностью организации пространства и точки зрения в изображении. Обычно более светлый фон на пейзажах размещался на дальнем пла-

не. Классическая схема прямой перспективы рамка из деревьев, гор или зданий, которая включает в себя три плана: коричневый, зеленый и голубой. Постепенное осветление помогает эффекту глубины. У Саврасова оказываются нарушены все эти нормы: взгляд зрителя «упирается» в клочок снега на переднем плане, и нас как будто затягивает внутрь, в лицо дышит морозно – весенней свежестью...

Интересна и другая деталь: сам автор для выставки свою картину назвал «Вот прилетели грачи». В отличие от хрестоматийного, «урезанного» названия, авторское более полноценно выражает ситуацию внезапного, неожиданного наблюдения, переживания конкретного мгновения.

Возможно привлечение музыкальных ассоциаций, и это тоже оправдано жизнью картины в сознании современников и последователей художника. «Пейзаж, скажет ученик Саврасова, Константин Коровин, не имеет цели, если он только красив. В нем должна быть история души. Он должен быть звуком, отвечающим сердечным чувствам. Это трудно выразить словом, это так похоже на музыку».

Страницы 72–73

Ю.Я. Яковлев «Мама»

Напоминание о *риторических вопросах* (с. 72) подготавливает восприятие текста Ю.Я. Яковлева, построенного как размышление.

Работа с этим рассказом важна в практике написания сочинения-рассуждения. На данном этапе обучения не требуется отвлеченных размышлений, важно добиться результата, при котором у ребенка осуществился бы переход от личных, детских, семейных впечатлений и переживаний к *обобщению*.

От рассуждения вновь обращаемся к поэтическому взгляду на мир.

Страницы 74–75

В.Д. Берестов «Семейная фотография»

Привлекаем к работе уже знакомое понятие *детали*:

- Какие подробности помогают представить изображаемое событие? Почему оно так важно для лирического героя?

Находим в тексте и называем эти детали: и предметы, и настроение, и манеру поведения. Стихотворение «реалистично», передает изображаемое «как в жизни». Мы чувствуем, что этот образ очень важен для автора. Не забываем отметить, что перед нами – воспоминание, и лирическому герою на самом деле много лет, но он словно «видит» один из счастливых моментов своего детства.

В тексте ничего не говорится об отношениях героев, но найденные ранее детали помогают сделать вывод о том, что перед нами – уютный островок счастливого мира.

Ретроспекция

Накоплен уже довольно богатый материал наблюдений над темой детства. Можно предложить сравнить стихи Берестова с недавно прочитанным стихотворением Бунина «Детство». Внимательный читательский взгляд поможет определить, что и в произведении Бунина, и в стихотворении Берестова почти нет метафор. У Берестова вообще все образы вполне обычные, бытовые. Есть простые характеристики предметов, но это не лишает стихи выразительности.

Схожие наблюдения относятся и к другому стихотворению этого поэта.

В.Д. Берестов «Разлука»

Формулировки вопросов помогают понять сокровенную авторскую мысль: одна из главных ценностей детства, которую важно сохранить на всю жизнь, – это общение и дружба.

- Найди информацию о том, что означают и в какой ситуации были впервые произнесены слова: «Эврика!», «Поехали!» или «Земля!».
- Представь, когда они могут пригодиться современному человеку. Сочини рассказ с таким названием.

Задания на странице 75 ориентированы на развитие поисковой и творческой деятельности и должны выполняться самостоятельно.

Отметим, что сочинение собственного рассказа может быть реализовано с опорой на уже освоенные модели типа речи (описание, повествование, рассуждение) и обнаружить интуитивное знание законов построения рассказа (за-

вязка – кульминация – развязка, центральное событие, раскрывающее образ героя).

По возможности при выполнении подобных творческих заданий также используем уже отмеченные выше «веточки ассоциаций». Например, при обсуждении смысла предложенных «исторических восклицаний» и восстановлении контекста, в котором они прозвучали, предлагается назвать ассоциативные определения, которые бы им соответствовали («прорыв», «новое», «радость открытия» и т.д.). За выражением эмоций важно попытаться увидеть историю. Далее, когда «ветка» ассоциаций разрастется и ключевые характеристики будущего сюжета будут набраны в достаточном количестве, начнем работать над письменной зарисовкой (возможна организация командно-групповой работы).

Другой вариант задания предлагает работать с обобщением с помощью пословицы и понятия *эпиграфа*.

Страницы 77–81

В.Ю. Драгунский «Сверху вниз, наискосок!»

- Почему рассказ Виктора Драгунского получился таким смешным? Знаешь, что надо сделать, чтобы ответить на этот вопрос?

С рассказами Виктора Драгунского дети уже знакомы, поэтому наверняка еще до чтения рассказа возникнет предварительно читательское ожидание: рассказ будет смешным. Такое читательское впечатление поможет в дальнейшем разобраться, какие авторские приемы организации текста делают его смешным. Мы помним, что в некоторых случаях помогает работа с описаниями событий, персонажей, деталей – всем тем, что может создать комический эффект.

Комический тон должен быть раскрыт в режиме выразительного, инсценированного чтения – эта задача предполагается «по умолчанию» и может быть реализована учителем и в качестве дополнительного задания.

Первый вопрос рассчитан на сильных учеников. Если выполнение задания вызывает трудности, то в последующих вопросах находим «подсказки»:

- Найди два или три самых смешных места в рассказе.
- Подумай, чем они похожи между собой.
- Выведи основной закон смешного: нам смешно, когда...

Сделать обобщение помогает краткое теоретическое резюме – вывод в конце рубрики («*смех всегда связан с тем...*») на странице 81. Однако этой подсказкой лучше воспользоваться уже после того, как основные предположения учеников прозвучали.

Учитель или в формате библиотечного урока, или в качестве домашнего задания может предложить детям познакомиться со знаменитыми героями Марка Твена – Томом Сойером и Гекльберри Финном.

Самостоятельное чтение завершается составлением *аннотации* (с. 81). Учитывая объем книг Марка Твена, начать работу лучше с какого-либо яркого эпизода книги. Правила написания аннотации уже известны, теперь, когда необходимо расширить знакомство с книгами зарубежной литературы и обобщить читательский опыт по освоенной проблематике, задача усложняется: навыки резюмирования, информационной обработки текста должны тренироваться в большей степени самостоятельно, но на конкретном, заданном материале.

Страница 82

Цикл обобщающих заданий «**Проверь себя**» охватывает различные задачи.

Задание 1: практика письменной творческой работы.

Составление дневника (с использованием накопленных читательских наблюдений над приемами, которые помогают создать такой текст). Главный «рецепт» дневниковых записей: речь от первого лица, отображение жизненных впечатлений в определенной хронологической последовательности – «по дням», искреннее высказывание о себе.

Задание 2: тренировка устного диалогического взаимодействия – интервью.

Знакомство с этим жанром предполагает пока не теоретическое знание в журналистском формате, а чисто практическое: как способ формирования навыков коммуникации, в ходе которой могли бы раскрыться качества собеседника. В рамках подготовки к выполнению задания сначала прорабатываются возможные вопросы для интервью, затем, после беседы, результаты оформляются письменно. Объем текста – небольшой (допустимо использование диктофона).

Задание 3: развернутое устное высказывание с опорой на запись. Учимся обобщать читательские наблюдения и использовать элементы *отзыва* и *аннотации*.

Задание 4: работа с *лентой времени*.

Самостоятельный поиск информации (имена писателей, чьи годы жизни вписываются в представленную хронологию по шкалам «современники» и «современные литераторы», различение этих понятий).

Задания 1 и 3 рекомендуется выполнять индивидуально, задания 2 и 4 – в парах.

Глава 4. ВСЕ, ЧТО СЕРДЦУ МИЛО

(40 часов)

Страницы 84, 85

Глава открывается *поэтическим разворотом*, тематически объединенным образом весны. Работа с предложенными текстами ориентирована на развитие навыков выразительного чтения, умения интонационно передавать оттенки настроения.

А.А. Фет «Это утро, радость эта...»

Включаем «волшебное зрение»: беседу целесообразно выстраивать, исходя из детских впечатлений о прочитанном. Необходимо выслушать, какие особенности отметили учащиеся в этом стихотворении: в первую очередь это восторженная интонация радости и восхищения.

- Случайно ли, что поэт настойчиво перечисляет все, что видит и слышит? «Проговаривается» ли он о том, что чувствует?
- Поэт нашел и интересный рисунок рифм. Проверь, какой.

Вопросы к тексту не предполагают его комплексного анализа – достаточно обратить внимание на передачу настроения и эмоционально-смысловые границы: как эмоции выражаются в делении строфы. Трехстишия, четверостишия или шестистишия обозначают переход от одной картины к другой? Ответы могут прозвучать различные, важно, чтобы дети старались обосновывать свою точку зрения текстом.

С помощью учителя делается вывод, что в стихах присутствует своеобразный ритмический рисунок, возникающий за счет укорачивания каждой последующей строки – ритм словно набегающий, пульсирующий. Отмечаем изменение расположений рифмовки в середине и в конце строчек. Любопытно, что строчки кажутся набегающими волнами: сначала следует нарастание, потом – спад, и строка словно «убегает» назад. Такой волнообразный ритм выражает не только череду восклицаний, но и смену впечатлений: от общего настроения – к зрительным, затем – к слуховым, тактильным (осязательным) и вновь – к обобщенному образу весны.

Обращаем внимание на переход во времени, который осуществляется в третьей строфе (дневные и ночные впечатления), и на повторы восклицаний.

Каждый образ стихотворения Фета активизирует в воображении читателя свой ассоциативный ряд. Исходя из наблюдений, сделанных учащимися, ход беседы может включать подбор ассоциаций: предлагаем детям озвучить собственные ассоциативные образы, которые возникают при словах «весна», «весеннее утро», «весенняя ночь».

Можно представить себе картину весны как живописную и как музыкальную. При этом постараться подобрать образ, близкий образу весны у Фета. Цвета, звуки, запахи весны в его стихотворении из отдельных наблюдений, слов, штрихов соединяются в целостный образ, как изображение на картине складывается из отдельных мазков. Можно охарактеризовать стихи и как мелодию (читаем высказывание П.И. Чайковского о том, что Фет – «поэт-музыкант»).

Учащиеся должны прийти к мысли о том, что образы стихотворения А.А. Фета передают не столько увиденное, сколько прочувствованное, пережитое («*радость эта*», «*эта ночь без сна*», «*эта мгла и жар постели*»). Стихотворение в первую очередь передает мимолетное впечатление, восторженное настроение.

Н.Н. Матвеева «В лощинах снег, слоистый, как слюда...»

- Какой образ весны рисует поэтесса? Чем он отличается от образа, созданного Афанасием Афанасьевичем Фетом?

- Конопатый снег, озорной ручей – в каких еще образах природа предстает живой?
- Найди рифмующиеся слова. Как они расположены? Почему две последние строчки выделены в отдельную строфу? Какой смысл они несут?
- Можно ли сказать, что героиня стихотворения спешит объединиться с природой, чтобы еще сильнее прочувствовать весеннее настроение и состояние?

Разговор об образе весны в стихотворении Н. Матвеевой можно выстроить в форме сопоставления со стихотворением А.А. Фета. Основная задача при работе с текстом – учащиеся должны почувствовать, что образ весны можно воспринимать и представлять по-разному, и выразить увиденное можно разными средствами.

В стихотворении Матвеевой акцент смещается уже на зрительное восприятие – эта установка задается неоднократно призывом автора к читателю: «Смотри!», а также обилием визуальных образов. Дети могут отметить, что в образе весеннего пробуждения природы много человеческих черт: «*снег... конопатый*», «*ручей... спрятался, как виноватый*», «*он что-то с берега хотел стянуть*», «*струю... протянул, как руку*», «*ноздрями мха... дышит лес*». Учащиеся постепенно приходят к мысли, что природа в стихотворении предстает живой, очеловеченной, а ручеек, символизирующий наступление весны, сравнивается с маленьким ребенком, который вырывается в большой мир.

В разговоре об этом стихотворении можно затронуть вопрос о позиции автора и способах ее выражения. Необходимо обратить внимание учащихся на организацию строфики – две последние строки выделены и графически, и рифмой. Рифма в стихотворении перекрестная, а в двух последних строках парная. Кроме того, в двух последних строках появляется герой, «Я», который словно помогает приходу весны.

Ищем в тексте сравнения и олицетворения, а также признаки особой наблюдательности героя: снег сравнивается со слюдой, имеет человеческий облик, пристальное внимание уделяется падающим каплям, кусочкам коры и хвои, мы видим «*красноватый*» надрез пня, лед «*не толще паутины*». Кажется, что мы смотрим на природные образы в какой-то

особый оптический прибор, увеличительное стекло, в которое можно разглядеть признаки наступающей весны.

Расшифруем необычную метафору. Что означает, «лучи плетут в ветвях свои корзины»?

Перекрестная рифма в тексте передает медленное движение взгляда, но в самом конце стихотворения рифма становится парной, сочетается с «мужскими», то есть ударными окончаниями, выражает радость весенней силы, вырвавшейся на волю: как будто ручей освободился из-под льда.

Примечание

Для активизации читательского воображения и развития поэтической чуткости можно использовать прием «расшифровки пробелов». Учитель сначала читает стихотворение, намеренно опуская слова (например, рифмы) или раздает текст, напечатанный отдельно, предлагая, исходя из художественной логики, восстановить пропущенные образы. Затем открывается полный текст в учебнике.

Страницы 86–88

С.Г. Козлов «Как Ежик с Медвежонком протирали звезды»

Вновь обращаемся к миру авторской сказки.

Ретроспекция

Ребята уже знакомы со сказками Сергея Козлова о Ежике и Медвежонке, и можно спросить: что именно запомнилось при чтении сказок этого автора? Вопрос этот не случаен – в конце работы со сказками от первого эмоционального ощущения следует перейти к обобщающему выводу о тематике и проблематике сказок. Отмечаем, что, хотя героями и являются животные, – это не «зоологические», а вполне человеческие образы, которые помогают выстроить наше отношение к другим людям и миру в целом.

Пропедевтика

В основной школе ребят ожидает знакомство со сказкой А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц», где встретится фраза: «проснулся – приведи в порядок свою планету». Это выражение, ставшее афоризмом, можно предложить после работы со сказкой, как вспомогательную «ступеньку» для формулировки итога.

- Как ты думаешь, почему автор так подробно описывает все действия Ежика: его приготовления, «манипуляции» с тряпочкой и веником, даже какой рукой он делает кропотливую работу?
- В чем автор хочет нас убедить, что помогает представить?
- Что объединяет героиню стихотворения Новеллы Николаевны Матвеевой, помогающую приходу весны, с героями сказки Сергея Григорьевича Козлова?

Вопросы организуют проблемное восприятие текста и заставляют учащихся обратить внимание на детали. Стоит двигаться от первоначального впечатления, которое создается названием: «протирать звезды» – это необычное сочетание в одном образе поэтического и бытового. Что может означать такой заголовок?

Возможно, дети вспомнят, что в сказочно-мифологических историях, прочитанных во 2 и 3 классах, звезды часто представляются через знакомые человеку образы и предметы (зерно, которое клюет небесный петух, или лампы), поэтому к такой образности дети относительно готовы. То, что в мире Медвежонка и Ежика звезды можно протирать тряпочкой, выглядит трогательно и по-домашнему уютно. Небо и космос словно приближены к героям, занимают в их теплом мире такое же место, как и чайник, кресло и варенье.

Можно спросить учащихся: для кого вся эта работа представляет важность – для Ежика и Медвежонка или для автора? В подтверждение своих догадок ребятам необходимо привести цитаты из текста.

При обсуждении авторской позиции дети могут предложить разные варианты ответов, например: важно протирать звезды, чтобы они не погасли, Ежик более аккуратный, нежели Медвежонок, поскольку не роняет звезды и т.д. Задача учителя в данном случае переориентировать внимание учащихся с поверхностного плана сказки на более глубокий смысловой уровень – Ежик и Медвежонок заботятся о своем мире, и звезды – это тоже часть их мира. Важно обратить внимание детей на то, что эта работа доставляет героям удовольствие. Подтверждение находим в мыслях Медвежонка:

«Удивительно, как это Ежику в голову пришла такая счастливая мысль!»

Особое внимание уделяется групповым заданиям, которые даются с учетом уровня подготовки учеников. При выполнении групповых заданий важно, что дети самостоятельно подберут слова, которые им помогут выразить метафорическую идею «зачем надо протирать звезды».

Советуем обратить внимание и на творческое задание – почаще смотреть на небо, а каким-нибудь августовским вечером понаблюдать за звездопадом. Задание выводит обсуждаемую проблему из круга литературных и включает ее в повседневную жизнь ребенка, приучает к мысли о том, что мы окружены красотой, и надо научиться замечать ее.

Страницы 89–91

С.Г. Козлов «Лисичка»

Первые же строки этой сказочно-лирической миниатюры поражают контрастом, который оказывается «спрятан» внутри фразы, начало которой, казалось бы, определяет совсем другое читательское ожидание: *«Это был необыкновенный осенний день! Было столько синевы, столько огненных листьев, столько солнца, что к вечеру Медвежонок заплакал»*.

На этих строках следует задержаться подробнее и обсудить, какие ощущения и ассоциации возникают при чтении. Почему Медвежонок заплакал? Случалось ли вам переживать подобное – плакать от счастья? Возможно, эмоциональная память маленьких читателей подскажет уже на этом этапе, чему посвящен рассказ.

- Почему же плакал Медвежонок? Какие чувства переполняли его душу? Отчего ему горько, о чем он сожалеет, чего ему очень не хочется? Так это слезы радости или печали?
- Найди в тексте и перечитай предложение, в котором говорится о том, что Ежик и Медвежонок видели на бегу. Какое впечатление производит этот пейзаж?
- А теперь найди и прочитай предложение о лисичке: впечатляющий контраст?

По сравнению с предыдущим текстом это произведение Козлова меньше похоже на сказку. Причина в том, что описание предметного и природного мира, переживаний героев, вполне реалистично: нет сказочных событий, но есть чудо, о котором много раз уже рассуждали в классе, – чудо красоты окружающего мира.

Изучение приема *контраста* целесообразно провести на примере пейзажных зарисовок текста.

В начале беседы обращаем внимание учащихся на описание «необыкновенного осеннего дня» и просим более слабых учащихся перечислить все образы, которые пробудили в Медвежонке сильное переживание. Просим детей перечитать диалог Ежика и Медвежонка, в котором Ежик пытается найти для друга слова утешения – ребята должны отметить, что на Медвежонка слова не действуют. Слезы Медвежонка вызваны переживанием красоты мира, герой вдруг задумался о том, что он больше этой красоты не увидит, она исчезнет, уйдет безвозвратно, а он не в силах это предотвратить.

Как Ежик пытается помочь другу? Просим перечитать предложение, в котором говорится о том, что Ежик и Медвежонок видели на бегу, – эти описания как раз представляют контраст тем красочным картинам осени, которые потрясли Медвежонка. Этот пейзаж, с одной стороны, словно подтверждает мысль Медвежонка о том, что красота уходит, все стареет, разрушается и умирает («старая срубленная береза», «сгнивший мостик», «горелые пни»). Но, с другой стороны, тут же возникает и другой образ – маленький золотой гриб. Образы леса включают в себя противоположности, и на смену одряхлевшего всегда приходит молодое и красивое, но именно поэтому надо ценить любое мгновение. Тогда мы увидим маленькое чудо: среди лесного хаоса рождается новая жизнь, «сидит, поджав коленки», золотой гриб.

Групповые задания к сказке (с. 91)

- Что же хочет сказать Ежик Медвежонку таким необычным образом? Как он пытается помочь другу? Чем он «лечит» Медвежонка: красотой, примером стойкости, сочувствием и пониманием?
- Как еще можно назвать сказку?

- Можно ли утверждать, что сказки Сергея Козлова написаны на одну и ту же тему? Что их объединяет?

Цель групповых заданий – обобщение уже сказанного, поэтому класс можно разделить на слабых и сильных учащихся и дифференцировать задания соответственно уровню представителей каждой группы. Необходимо дать возможность учащимся самостоятельно сформулировать мысль о том, что Медвежонок не одинок, поэтому в вопросе уже заложена подсказка. Ежик сообщает Медвежонку, что он счастливее лисички, у которой никого нет, но она не переживает от своего одиночества.

Подбирая свой вариант названия, учащиеся могут отметить некоторое несоответствие названия сказки ее содержанию, мотивируя это тем, что лисичка появляется только в самом конце повествования. Но обсуждение текста уже состоялось, и у ребят уже есть некоторый опыт осмысления. Можно сохранить интригу: например, сначала поработать с текстом без названия, после того, как дети предложат свои варианты названия, открываем учебник и сравниваем их с авторским.

В конце работы вновь просим учащихся обратиться к знакомым им сказкам С.Г. Козлова и поискать в них общую идейно-тематическую составляющую: способность воспринимать красоту мира, переживание этой красоты.

Страница 92

К.Д. Бальмонт «Как я пишу стихи»

Близкая тема раскрывается в стихотворении, посвященном секретам поэтического творчества.

Ретроспекция

В 3 классе учащиеся уже встречались со стихотворением Б.В. Заходера «Что такое стихи?», где поэт вместе с читателем размышляет о том, как появляется вдохновение. Если представится такая возможность, можно вернуться к тексту стихотворения Заходера, затем попросить ребят вспомнить о важности для творческого процесса таких понятий, как *вдохновение*, *озарение*, *воображение*.

Основная дидактическая задача: учащиеся должны уловить, что стихотворение посвящено творческой работе души,

то есть той стороне творческого процесса, которая является результатом нахлынувших впечатлений, охвативших чувств, внезапного озарения.

- Прочитай первое четверостишие. С помощью каких глаголов поэт рисует творческий процесс? Какую живую стихию напоминает тебе стихия вдохновения?
- Как же рождаются строчки? Откуда они приходят? Где они ждут своего часа?
- Как ты понимаешь заключительную строку стихотворения? Какой смысл имеет здесь слово «сочинять»: творить, придумывать, обманывать? Какой-то другой?

Вопросы сформулированы так, чтобы сосредоточить внимание учащихся на ключевых образах поэтического вдохновения. Начать разговор предлагается с первой строфы – учащиеся придут к мысли, что стихия вдохновения уподобляется автором волне. Вдохновение приходит так же легко, свободно, без напряжения, словно бы обрушивается на поэта.

Возможно, среди учащихся есть дети, которые сами пишут стихи, поэтому здесь можно обратиться к личному опыту детей и спросить, приходилось ли им испытывать чувство, похожее на то, которое описывается в стихотворении (знакомо ли им чувство вдохновения, как им самим представляется творческий процесс, как у них рождаются стихи). Вопрос помогает развитию творческой рефлексии, побуждает представить себя в роли сочинителя.

Обращаем внимание на парадокс, который сформулирован в самом конце стихотворения: что значит, «никогда не сочиняю»? Термин «парадокс» не вводим, но постепенно привлекаем внимание к нему, отработывая умение выявлять логические закономерности (как и в случае с контрастом и сопоставлением). Понимаем парадокс как необычное суждение или необычный образ, которые противоречат общепринятым представлениям.

Поэзия для Бальмонта и сам процесс творчества – это нечто естественное, природное, как ветер или волна, как сама жизнь – надо только уметь видеть и вслушиваться.

Образы, созданные силой творческого воображения, мы можем наблюдать не только в литературе, но и в живописи, например, в предлагаемой далее для обсуждения картине М.Э. Шагала «Над городом» (задание на с. 92).

Возможно, стоит провести предварительную беседу: как вы представляете образ мечты, полет мечты?

Используем уже наработанный опыт анализа картин Марка Шагала: повседневные образы, которые оказываются преобразованными поэтическим взглядом, частое использование мотива полета, как воплощения мечты, возвышенное в сочетании с бытовыми деталями (например, на картине: кружева, оборочки платья на женском персонаже). Сцены из реальной жизни словно сливаются с видениями-воспоминаниями.

Отмечаем в качестве небольшой исторической справки, что картину Шагала начал писать в 1914 году, в начале Первой мировой войны. И это обстоятельство тоже настраивает на ощущение скрытого контраста: художник изображает мирную, возвышенную жизнь влюбленных душ (кстати, второе название картины «Влюбленные»), не потревоженных болью и ужасом катастрофы.

Предлагаем порассуждать: Как вы понимаете выражение «летать от счастья»? А «парить в небесах»? Можно ли сказать, что именно такое настроение передается в картине?

Страница 93

М.И. Цветаева «Красною кистью...»

Ретроспекция

Ученикам уже не раз в заданиях к поэтическим произведениям встречалось понятие метафоры. Стихотворный текст Цветаевой дает богатый материал для наблюдений над механизмом метафоры, который пока еще удобнее пояснять школьникам через понятие *скрытое сравнение*.

Вопросы развивают умение юных читателей улавливать поэтическую логику (что означают эти образы, почему именно так поэт их описывает?).

- Как ты понимаешь поэтические метафоры: «рябина зажглась», «спорили сотни колоколов»?
- Какую картину ты представляешь, читая первые 2 строфы?
- Только ли о любви к рябине говорится в последней строфе стихотворения?

Желательно выслушать как можно больше версий – у учащихся предложенные образы могут ассоциироваться

с фонариками, огоньками, фейерверком, звуковой многоголосицей, т.е. с праздником. Можно попросить не очень сильных учеников прокомментировать свои впечатления от прочитанного стихотворения, опираясь на то, что уже прозвучало: *субботний день, праздник Иоанна Богослова, звон колоколов, яркая золотая осень* – все эти образы создают праздничное ощущение, но это и зрелище увядания.

Очень хорошо, если в процессе работы над вопросами учащиеся прочитают комментарий, данный сразу после задания к стихотворению.

Комментарий в учебном пособии станет подспорьем и при ответе на последний вопрос, поможет детям сформулировать итоговую мысль. Лирическая героиня – поэтесса – родилась в особый день, и в стихотворении она представляет себя именно поэтом. Яркие праздничные образы пронизывают всю жизнь героини с самого рождения («*жаркая рябина*»). Но жизнь поэта – не всегда праздник, бывают тяжелые минуты. «*Жаркая*» – это еще и напоминание о костре, опасном, сжигающем пламени. Здесь важно почувствовать контраст праздничного, яркого и мучительного: «*горькая кисть*», «*зажглась*».

Не забываем отмечать и созвучия, которые словно дают почувствовать и горькую терпкость рябины во рту, и жар пламени (*грызть – жаркой – горькой*). Выявляем и зрительные, и слуховые образы.

Страницы 94–96

ЛЕРМОНТОВ Михаил Юрьевич (1814–1841), русский поэт. Учился в Московском университете (1830–1832). Окончил Петербургскую школу гвардейских подпрапорщиков (1834). В 1837 за стихотворение «Смерть поэта» (посвященное гибели А.С. Пушкина) был сослан в армию на Кавказ. Убит на дуэли в Пятигорске. Тонкий лирик, автор стихотворений, поэм. Многие его произведения пронизаны гражданским пафосом, патриотическим чувством. Поэма «Демон», 1839, – воплощение идеи бунта личности, трагедии одиночества. Роман «Герой нашего времени», 1840, насыщенный глубоким общественным и психологическим содержанием, – вершина реализма Лермонтова.

М.Ю. Лермонтов «Парус»

Ретроспекция

Вспоминаем прием сравнения.

Основная дидактическая задача: выявить своеобразие поэтического смысла образа паруса в стихотворении, работать с пространственными образами, которые выражают настроение.

Работу со стихотворением рекомендуется начать с выразительного чтения текста. Чтение необходимо предварить заданием вслушаться в ритм стихотворения и подумать над характером интонации: какие эмоции переживает герой?

Пропедевтика

С творчеством Лермонтова мы встретимся еще не раз, в том числе и в старших классах. Несмотря на свою хрестоматийность, «Парус» произведение с «многослойным» смыслом, к расшифровке которого можно будет еще раз обратиться и на других ступенях обучения, поскольку текст содержит почти все ключевые образы и мотивы творчества поэта. Но именно в этом и заключается «ловушка» для учителя, перед которым возникает задача преодолеть хрестоматийный шаблон.

Отметим, что углубление в романтическую проблематику уместно все-таки позже, на более взрослом уровне. Сейчас важнее увидеть, насколько необычно реализуется в тексте контраст, в том числе и как противопоставление мира мечты и действительности. Для восприятия четвероклассников это пока еще абстрактные категории, и важно раскрыть их через конкретику пространственных образов.

- О чем размышляет поэт, глядя на одинокий парус?
- Перечитай вторую строфу стихотворения. Подумай, где нужно находиться, чтобы увидеть и «услышать» эту картину.
- Проверь свою догадку, читая третью строфу. Так куда же переносит поэта воображение?
- Почему поэт объединяет себя с парусом, который ищет бури, а не спокойной и бесстрастной жизни? Что для поэта означает образ одинокого и мятежного паруса?

Первый вопрос предполагает попытку в связном высказывании выразить свое впечатление от текста. К этому вопросу, после того как урок проведен и смысловые нюансы будут раскрыты, следует вернуться уже на новом уровне обобщения.

Другие вопросы предполагают более «плотную» работу с образами. Если именно в таких формулировках задания представляют трудность, то можно воспользоваться альтернативными, например:

- Почему стихотворение называется «Парус»?
- Что вам показалось странным, необычным в тексте?

(Наблюдения, даже самые невероятные, не стоит ограничивать.)

- Где, как вы думаете, находится наблюдатель?

(В тексте стихотворения запечатлено почти «кинематографическое» движение: «белеет» взгляд с берега, затем максимальное приближение, увеличение крупным планом «струя светлей лазури», «мачта гнется и скрыпит».)

- Меняется ли пространственная точка зрения? Если да, докажите это.

В тексте совмещаются разные точки зрения: парус виден с разных сторон (см. предыдущий вопрос). Результат наблюдения можно даже нарисовать: например, изобразить горизонтальную линию (далекая страна край родной), вертикальную (лазурь луч солнца): парус находится в центре, но не принадлежит ни одному из названных миров, он чужой везде. Вертикальные и горизонтальные линии определяются понятиями как близкими, так и противопоставленными, и это тоже фиксируется в схеме-рисунке.

Сильным ученикам можно предложить сравнить это скрещенные вертикали и горизонтали с образами пространства и времени в недавно прочитанном замечательном стихотворении поэта «Москва, Москва!.. Люблю тебя как сын...».

Основная дидактическая задача: определить, чем значение слова «парус» отличается от поэтического, «волшебного» смысла этого слова в стихотворении Лермонтова. (Обнаруживаем, что это «образ-матрешка», «образ-спираль», который включает в себя много разных смыслов не просто конкретный предмет, а образ мира, жизни, судьбы.)

Ретроспекция

Ученики уже много раз анализировали пейзажную лирику и встречались с примерами, когда изображение природных образов в большей степени рассказывает о внутреннем мире героя. Теперь важно включить в свое высказывание некоторые элементы прежних наблюдений и продолжить их.

Михаил Лермонтов «Утес»

На материале этого стихотворения М. Лермонтова есть возможность глубоко говорить об олицетворении, о том, что поэтам свойственно оживлять и очеловечивать образы природы и природных явлений.

Стихотворение звучит в исполнении учителя. Как правило, уже при первом восприятии дети интуитивно относятся к утесу и к тучке, как к героям стихотворения, героям некоторой истории, умеющим чувствовать, переживать, то есть как к живым. Начинающие читатели воспринимают художественный образ сообразно его природе – многопланово, не однозначно, целостно, эмоционально. Это восприятие разнообразно: кто-то словно видит пейзаж, кто-то обращает внимание на эмоции, кто-то подпадает под власть звучания (ритма, звукового рисунка, мелодики). Работа по стихотворению направлена на то, чтобы помочь детям осознать свои смутные ощущения, попытаться их сформулировать, углубить и уточнить первоначальное восприятие.

- Можно ли сказать, что поэт рисует утес и тучку с помощью контраста?

Вопрос помогает охарактеризовать образы утеса и тучки. Утес могучий, он – «великан», тучка – легкая, невесомая. Он вовек неподвижен, она прихотливо летает по небу. Он стар, морщинист, она – молода. Она игрива и легкомысленна (важно, что поэт употребляет слово «тучка», а не «туча»). Утес серьезен и умеет глубоко чувствовать. Ее легко представить в стае таких же тучек-подружек, утес одинок. Тучку видим веселой, радостной, утес – тихим, печальным, даже плачущим.

На этом этапе обсуждения можно говорить об олицетворении, о том, что поэт изображает утес и тучку как живых.

- Как ты думаешь, только ли о природе это стихотворение?

В дальнейшем разговоре надо приблизиться к пониманию, что это стихотворение не только о природе и не совсем о природе, что пейзаж послужил только поводом для размышления о сложных человеческих отношениях.

- **Какие слова говорят о том, что поэта волновали именно чувства людей? О чем же это стихотворение?**

Отвечая на этот вопрос, необходимо перечитать текст стихотворения, остановившись на самых пронзительных словах, выражениях, строчках: о старом надежном утесе, об умчавшейся за новыми впечатлениями тучке. Две первые строки полны нежности, две последние – пронзительно грустны. Стихотворение, возможно, о дружбе, о необходимости чувствовать рядом понимающую душу. Возможно, оно о любви и привязанности, о способности испытывать сильные всепоглощающие чувства. Конечно, оно о взаимопонимании, о том, как ранит душевная слепота и глухота того, кто тебе дорог. В меньшей степени дети воспринимают это стихотворение, как размышление о старости и молодости.

Ученикам предлагается проделать необычный эксперимент, взглянуть на текст под непривычным углом зрения. Задание подсказывает, что в тексте стихотворения содержится не просто красивая картина природы, а очень достоверная пейзажная зарисовка. Чтобы увидеть утренний пейзаж в горах, понадобятся наблюдательность, внимание, воображение. Выделенные выражения помогают в этом эксперименте, их предлагается «расшифровать», поставив вопрос «почему?» к каждому выделенному слову и ответив на него.

Почему тучка «золотая»? Она освещена лучами заходящего солнца. Почему она ночует «на груди утеса-великана»? Голова высокого утеса, его вершина поднимается выше туч. Почему «остался влажный след в морщине»? Это влага, осевшие от ночного холода капельки воды, которые остались в ложбинке или трещине на каменном склоне.

Этой работой не следует увлекаться, так как важнее образный язык стихотворения, эмоциональное, эстетическое впечатление от него, душевное переживание произведения. Главным итогом подобного эксперимента должно стать ощущение, что каждое слово поэта не случайно, чудесным образом воссоздает прекрасную картину мира и при этом говорит о хрупкой красоте человеческих чувств.

М.Ю. Лермонтов «Горные вершины спят во тьме ночной...»

Учитель может предложить своеобразный эксперимент с текстами, их «реконструкцию». До обращения к учебному пособию раздать напечатанный текст (или спроецировать на экран), в котором были бы «перепутаны» строчки стихотворения. Задача заключается в том, чтобы прислушаться к своему читательскому чутью и опираясь на смысл, ритм и рифму, восстановить правильный вид текста. После проведенной работы следует обратиться к авторскому произведению и проверить правильность своей реконструкции.

Художественной параллелью стихотворному произведению является картина В. Ван Гога «Дорога с кипарисами и звездой» (с. 96).

С живописью импрессионизма дети уже встречались, и, хотя термин, разумеется, на логико-понятийном уровне не используется, определенный опыт восприятия таких живописных образов накоплен (М.А. Врубель, А.А. Рылов).

На этапе четвертого года обучения уделяется более пристальное внимание словесному оформлению характеристик таких картин. Учителю необходимо освежить собственные искусствоведческие знания, обратиться к справочной литературе и посмотреть определение импрессионизма как направления в живописи.

Задача полноценного анализа цвета, композиции и ракурса таких изображений на уроках литературного чтения не ставится. Важно, чтобы дети пытались передать в словах свои впечатления. Например, попробовали объяснить, чем их ощущения от картин М.М. Шишкина или И.И. Левитана отличаются от впечатлений от полотен В. Ван Гога.

Можно подсказать ученикам, что на одних картинах пейзаж, предметы выглядят похоже, как «на самом деле», на других так много воздуха и света, что одни образы словно бы перетекают в другие, их очертание все время меняется. Передается не сам предмет, а впечатление от него.

Ученики, посещающие художественную школу, могут рассказать о своих наблюдениях более подробно, их формулировки позволят всем остальным создать описание.

Винсент ВАН ГОГ (1853–1890) голландский живописец, рисовальщик, офортист и литограф, один из крупнейших представителей постимпрессионизма. Ван Гог сумел выработать свой индивидуальный и уникальный стиль, который в будущем назовут «импасто» (густая, сочная накладка красок, употребляемая при работе масляными красками для усиления цветового эффекта). Его художественная манера будет способствовать укоренению в европейском искусстве одного из самых искренних, чутких и эмоциональных направлений экспрессионизма.

Сложное переплетение линий и мазков на полотнах художника часто сравнивается с японскими рисунками тростниковым пером (известно, что Ван Гог изучал живопись Востока, в том числе творчество художников Хокусай и Хиросигэ).

Природа у Ван Гога – апофеоз ликующего движения: земля и небо охвачены беспокойством. Поэтому поле может быть похоже на штормовое море, деревья устремляются к небу, как языки пламени, а холмы и облака в одинаковом волнообразном движении вздымаются вверх.

Каждый мазок кисти динамичен, отчего эти мазки становятся не просто способом нанесения краски, а точным графическим жестом.

Для самого Ван Гога главным выразительным средством при передаче замысла его картин была не форма, а цвет. В письмах к брату он подробно описывает, как выбирает тот или иной оттенок, и какое эмоциональное значение придает каждому тону.

Своеобразным ключом к языку живописи Ван Гога может послужить его же высказывание: «Я вижу во всей природе, например в деревьях, выражение и, так сказать, душу». Даже обычные предметы на его полотнах смотрятся, как живые персонажи со своей историей. Недаром он в своих записках советует: «рисуй дерево, как фигуру».

Умение одухотворять предметы, видеть их «историю жизни» – таков творческий девиз Ван Гога.

В. Ван Гог «Дорога с кипарисами и звездой» (1890)

В искусствоведческих наблюдениях отмечается, что мазки на картине заставляют превращаться друг в друга все

стихии: воду, огонь, землю и воздух. Так, дорога напоминает реку. Уместно вспомнить, что река и дорога и впрямь похожи: в фольклорных произведениях река это рубеж неизданного, а дорога «уносит» людей словно вода. Кипарис в центре, деревья на заднем плане и сам дом видятся языками пламени: линии и мазки словно «льются», «извиваются» и полны энергии.

Обратите внимание учеников на цветовые рифмы. Два дерева с их буйной растительностью, сплетенные между собой, устремлены ввысь. Их зелень перекликается с желтым полем, извилистой дорогой и вершинами гор. Горы словно отражаются в зелени дерна по краям дороги. В полном контрасте с этими динамичными элементами две человеческие фигуры на дороге, лошадь, впряженная в желтую повозку, и светящиеся окна домов в правой части композиции.

Каждая живописная зона выполнена при помощи особого характера мазков: густые на небе, извилистые, наложенные параллельно друг другу на земле и извивающиеся наподобие языков пламени в изображении кипарисов. Все элементы картины сливаются в единое пространство: образ природы предстает живым, дышащим, пульсирующим.

Напоминаем, что анализ словесных текстов и живописных полотен реализуется в жанровой параллели, и такие параллели поддерживаются и постоянно комментируются.

В приведенных примерах роль такой жанрово – тематической скрепы выполняет образ дороги.

Яркие цветовые пятна Ван Гога хочется передать в стихах. А стихи Лермонтова напоминают живописную миниатюру в слове.

Постоянный творческий практикум по переводу словесного образа в визуальный и наоборот постепенно усложняется и становится систематическим: так осознаются знаково-символические особенности языка литературы и языка живописи, а традиционный вид работы «сочинение по картине» приобретает нешаблонность.

Страница 97

Умение видеть красоту в незначительных деталях, коротких мгновениях – свойство поэтического мироощущения. О возможностях поэтических образов, передающих емко и

лаконично красоту окружающего нас мира, можно поразмышлять на примере японских трехстиший – хокку.

Ретроспекция

Поскольку учащиеся уже знакомы с поэтической формой хокку, можно предложить им еще раз подумать над «поэтической лабораторией» трехстиший – как возникает образ, как устроен текст хокку.

Здесь также возможно использовать прием ассоциаций. Привлекаем метафорические определения, через которые можно было бы уяснить основные признаки жанра в образном ключе, например, с помощью таких вопросов:

- **Вы уже достаточно много прочли хокку. На что похожи эти стихотворения? Их можно сравнить с маленьким цветком, каплей воды, со снежинкой, с маленькой картинкой? С бабочкой? С лепестком?**

Желательно, чтобы ассоциации были не шаблонные, а именно творческие, оригинальные, которые сами обнаруживали бы необычность сочетания разных образов. Они могут быть самыми необычными, даже взятыми из мира привычных, знакомых детям предметов – не следует стремиться к их намеренной красивости. Пусть образы, предложенные детьми, сочетают в себе и обращение к миру природы, и к миру культуры, сотворенному человеческими руками. Обосновывая свое видение, дети, возможно, интерпретируют красоту хокку иначе, чем раньше.

Разнообразие ассоциаций будет служить для учителя своеобразной диагностикой: насколько верно, пусть даже на интуитивном уровне, понимаются особенности жанра. Это станет понятно из детских объяснений. Например: хокку похоже на снежинку, она маленькая, но ее надо долго разглядывать, чтобы понять, сколько в ней лучей-образов; хокку похоже на ракушку, в которой содержится жемчужина; на цветное стеклышко от бутылки (упадет солнечный луч, и оно кажется драгоценным камнем, так и хокку учит в обычном видеть необычное).

Подборку хокку составляют тексты Бусона, Иссы, Кикаку и Кёрая. Вопросы к текстам как аналитического, так и творческого характера. Поскольку не предполагается углубленного анализа трехстиший, вопросов немного, но при этом

они учитывают разные возможности учащихся. Задача учителя при работе с хокку – выявить впечатления, которые произвели на детей хокку, и, уже отталкиваясь от детского восприятия, выстроить беседу таким образом, чтобы не погасить интерес, а наоборот, поддержать и развить его. Подборка текстов трехстиший дает возможность поработать с уже изученными приемами сравнения, метафоры (трехстишия Кёрая), контраста (Иссё, Кёрай), а также обратиться к личному опыту учащихся и спросить их о подобных эстетических переживаниях.

Основная дидактическая задача: на примерах текстов малого объема систематически преодолевать одну из основных сложностей работы по литературному чтению – отсутствие у детей информационного запроса. Если в «больших» текстах непонятные образы и слова ученики могут просто мысленно «перепрыгнуть» и это для учителя будет не столь очевидно, то в произведениях малого объема скрыть явное непонимание лексики и образного смысла будет невозможно.

Примечание

Хокку – благодатный материал для тренировки ассоциативного воображения, в том числе визуального. Восточная поэзия в отличие от многих стихов русской или европейской традиции вместо эпитетов, которые помогают описывать эмоциональное состояние, изображает обстоятельства, в которых возникло чувство. Поэтому впечатление от образов хокку часто сравнивают с впечатлением от работы талантливого кинооператора: разделение на кадры, вглядывание в детали пейзажа, вживание в них. Если уровень эстетического опыта учеников позволяет, то можно предложить создать «сценарий» хокку. В результате должна получиться развернутая словесная зарисовка, которая содержала бы домысливание, дополнительную характеристику образов, их «раскадровку», движение взгляда («камеры»).

Пейзаж не просто соответствует эмоциональному состоянию героя – природа и есть человек, они не отделены друг от друга, вернее, нет природы вне человека и нет человека вне природы. Пейзаж «показывает» то, о чем нельзя рассказать, в хокку он сам и есть действующее лицо.

Вопросы дают учащимся возможность прислушаться к своим переживаниям и обогатить литературно-визуальный опыт.

В задании, предлагаемом в качестве творческого – сочинить свои хокку, – дети должны учитывать эту возможность «киномонтажа». Конечно, термин «монтаж» не предлагаем, показываем особенность кинематографических приемов на практических примерах (например, в рисунке, как крупный и общий план). Как показывает практика, дети интуитивно чувствуют, о чем идет речь.

- Какие чувства испытывают герои этих хокку? Чем они озабочены, чему удивляются, о чем печалются, чем восхищаются?
- О чем тебе хочется пометать, читая эти строки? О чем вспомнилось, о чем подумалось? Попытайся выразить свои впечатления письменно.

Обсуждая тексты, следует обратить внимание учащихся на ряд ключевых моментов. Во-первых, чуткость, наблюдательность поэта, умение видеть в самых простых вещах сложные явления. Во-вторых, приемы, с помощью которых создается образ.

* * *

Отсюда, оттуда –
Отовсюду они хороши,
Алые клены.

Бусон

При анализе этого стихотворения учитель должен помочь учащимся обнаружить центральный пространственный образ, создаваемый автором хокку. Возникает стереоскопический эффект: читателю предлагается рассматривать алые клены со всех сторон (оттуда, отсюда, отовсюду), увидеть, как они хороши. Подвижная точка зрения поддерживается и приемом звукописи.

* * *

Видели все на свете
Мои глаза – и вернулись
К вам, белые хризантемы...

Иссё

В этом трехстишии также встречаем пространственный образ, но выстроен он иначе, нежели в предыдущем тексте. Если у Бусона пространство разворачивается вокруг кленов, выстраивая вокруг них целый мир («*отовсюду хороши алые клены*»), то в тексте Иссы мы наблюдаем сужающийся пространственный образ (видели все – вернулись к хризантемам). Работая над образной системой стихотворения, учащиеся могут обратиться к словарю и найти дополнительные смысловые составляющие слова «хризантемы».

* * *

Камнем бросьте в меня!
Ветку цветущей вишни
Я сейчас обломил...

Кикаку

В тексте передано переживание непреднамеренного поступка. Герой ветку обломил случайно, но все равно это преступление против красоты природы. Можно отметить и особое поэтическое видение – вся красота мира воплощается в ветке цветущей вишни.

* * *

Как же это, друзья?
Человек смотрит на вишни в цвету,
А на поясе длинный меч!

Кёрай

Вновь встречаемся с приемом контраста. Чтобы его увидеть, необходимо предложить учащимся поработать с образами цветущей вишни и меча. Дети могут заметить, что цветущая вишня символизирует жизнь, нежность, пробуждающую природу, красоту. Меч несет смерть. Своеобразие контраста в хокку определяется тем, что полярные образы не всегда вступают в противоречие, поскольку японскому автору важна мысль о том, что в мире все едино. И человек, носящий на поясе меч, может быть восприимчив к красоте.

Если уровень класса позволяет, творческое письменное задание можно трансформировать и предложить желающим выразить свои впечатления также в виде трехстиший.

Завершаются занятия с хокку *праздником поэзии*: следует использовать читательский опыт восприятия других поэ-

тических текстов и представить его, насколько это возможно, в игровой форме. Как вариант возможна организация *поэтического маскарада* (придумываем маски и краткие характеристики в виде загадок, представляющих тот или иной художественный прием, например, Олицетворение или Рифму как живых персонажей).

Чуткое, внимательное, доброе отношение к окружающему нас миру можно увидеть и в рассказах о природе.

Работа с Хрестоматией

М.М. Пришвин «Старый гриб»

- Что представляет собой рассказ: это рассуждение или описание?
- В чем ценность «встречи» с сыроежкой, какие радости и уроки извлекает рассказчик из всего увиденного в лесу?
- Можно ли назвать эту воду – живой?

Этот текст, как видно уже из первого задания, дает возможность учителю уделить должное внимание работе с различными типами речи (описание, рассуждение, повествование).

В методических рекомендациях к учебнику 3 класса мы уже отмечали, что описательные тексты, в отличие от повествовательных, воспринимаются и запоминаются плохо, поэтому надо стараться обращать на описательную функцию в литературе особое внимание.

В основе рассказа Пришвина лежит, казалось бы, незначительный эпизод, который можно обозначить двумя фразами (предложите детям сделать это). Однако обычное событие (путешествие рассказчика в лес, поиск воды и «встреча с сыроежкой») превращается в поистине грандиозное зрелище.

Если есть возможность, параллельно вспоминаем прочитанное стихотворение Кедрина «Путешествие на дачу». Еще один вариант работы – сопоставление с хокку или со сказкой Козлова «Лисичка». Эти сравнения предлагаем разным группам или сильным ученикам.

- Какие особенности в характеристике природы роднят такие разные произведения?

- Какая тема и проблема сближает их?
- Что отличает эти произведения? Как это можно выразить?

Часть вопросов, данных после текста, ориентирована на поиск скрытых характеристик героя, часть – на словарную работу, помогающую увидеть своеобразие мироощущения рассказчика через особенности его речи. В процессе беседы по тексту выясняется: пейзажное описание в прозаическом произведении может быть поэтичным, как в стихах, может быть ярким и зрелищным (выделяем в тексте детали и приметы лесной жизни, которые видит рассказчик), может рассказывать о событии или его ожидании, о самом герое.

Ответ на последний вопрос, конечно, подразумевает поиск доказательств, что весь мир леса представляется рассказчику живым. Обратите внимание, что вода в шляпке гриба – не просто забавная деталь, это очень важный авторский сигнал – подсказка, которая позволяет поговорить о символичности образа. Вода в грибе – живая, потому что окружающий мир для рассказчика одухотворен, и равное внимание может быть оказано и человеку, и паучку, спустившемуся напиться. Однако эта мысль не формулируется открыто, она «растворена» в метафорах, в олицетворениях, которыми пронизан текст (разговор птиц, *«холодные губы гриба»*, *«золотой кораблик листа»*).

К.Г. Паустовский «Резиновая лодка»

Анализ текста позволит обобщить выводы и освоить на новом уровне изученный проблемно-тематический блок.

- Какие лаконичные, но яркие, а иногда и юмористические детали находит писатель, чтобы показать реакцию каждого упомянутого персонажа?
- Как тебе кажется, сюжет рассказа уже завязался?

Задания предполагают и работу по вероятностному прогнозированию, и разбор композиции рассказа (можно ли говорить о завязке и далее – о кульминации и развязке?), и поиск комической составляющей.

Используем прием «чтения с остановками» и комментируем текст, предлагая детям сравнить авторскую версию сюжета с собственными предположениями.

Начинаем, как обычно, с обсуждения названия.

- Какие точные детали помогают нам представить поведение кота, его отношение к Мурзику?
- Попробуй описать характер кота с помощью ряда определений: высокомерный, ...
- А что бы сказали кот и щенок друг о друге?

Задания позволяют развивать читательскую зоркость в поисках характеристик персонажей и отшлифовывать навыки обобщения. Так, описание характера кота предполагает вовсе не пересказ, а интерпретацию, определение позиции рассказчика. Последнее задание в этом блоке ориентирует на творческое изложение текста, на перевод косвенной речи в прямую, изменение повествования на рассказ от другого лица.

- Кто, по твоему мнению, является главным героем рассказа?
- А какое из событий является центральным в сюжете рассказа? Что отражает название рассказа?
- В какой момент повествования мир предстает наполненным радостными эмоциями, уютным теплом и живой суетой?
- Найди абзац, в котором об окружающем мире повествуется как об опасном, страшном. Отчего возникает чувство тревоги? Так о чем же рассказ?

Итоговые задания заставляют обратиться к первоначальным прогнозам. Сбылись ли читательские предположения? Каков смысл названия?

Конечно, заголовок выполняет роль своеобразной «ловушки для читателя», и сильные ученики могут обратить на это внимание. О лодке в тексте говорится, но этот предмет важен не сам по себе и выступает не совсем в своей родной функции (тем более что в рассказе почти нет событий, которые свидетельствовали бы о том, что лодка плавает, она в основном описывается как предмет интереса собаки и кота).

Рассказ о рыболовных заботах превращается в тонкое лирическое наблюдение за окружающим миром, и главное испытание, которое лодка дарит героям, – это бережное отношение друг к другу, внимание к живому миру (не случайно характеристика Мурзика и впрямь напоминает отношение взрослых к ребенку).

Вопрос о чувстве тревоги может показаться сложным, но нам вновь поможет характеристика настроения: осенью увядающая природа напоминает о смерти и одиночестве, поэтому и рассказчик, наделенный чутким воображением, ощущает эту атмосферу – работа с фрагментом предполагает внимание к художественным деталям, которые дети должны научиться воспринимать как неслучайные «следы» в тексте.

Последний вопрос обращает нас к смыслу заголовка и характеристикам событий: это прежде всего наблюдение над живым миром, ценность чуткого отношения друг к другу, которое мы выявляем также через детали: пейзажные зарисовки, предметный мир, облик героев, их поведение – все это принадлежит кругозору рассказчика, который очень внимателен к деталям, казалось бы, даже к незначительным.

Прибегаем к практике «медленного чтения»: погружаемся в размеренно-неторопливую интонацию текста, выявляем значение образа: лодка и для людей, и для домашних животных оказывается знаком нового, неизведанного. Образ предметный, но он включает в себя и время – лето (время отдыха, рыбалки), и пространство, далекое от шумного города, полное нового.

Так автору оказывается под силу с помощью конкретного предмета, детали, рассказать об огромном мире разнообразных переживаний и впечатлений.

Страницы 98–100

Следующая стихотворная подборка тематически перекликается с изученными ранее стихотворениями о поэтическом вдохновении, особом взгляде художника на мир.

Ретроспекция

Вспоминаем поэтические произведения, говорящие о преобразении мира под взглядом художника (например, К.Д. Бальмонт «Гномы»).

Основная дидактическая задача: работа с контрастными образами.

Ключевое умение: находить контрастные образы в поэтическом тексте.

Е.А. Баратынский «Чудный град порой сольется...»

Работа со стихотворением вновь предполагает обращение к теме поэтического вдохновения.

- Как можно назвать это стихотворение?
- Какая особенность «чудного града» напоминает свойства поэтического вдохновения?

Варианты, которые подберут дети, могут быть самые различные: «Облака и мечты», «Чудный град мечты», «Воздушные мечты» и т.д. Смысл подбора заголовка в том, чтобы учащиеся почувствовали, что главным в стихотворении является образ поэтической мечты. Формулировка заданий направлена на формирование навыка читательской интерпретации темы и идеи стихотворения.

Если уровень класса позволяет, то можно предложить учащимся поработать с приемом параллелизма. Этот прием уже знаком детям по фольклорным произведениям, так что стихотворение Баратынского может служить примером обращения к этому приему в поэтическом тексте поздней эпохи. Стихи четко распадаются на две смысловые части, которые тесно связаны друг с другом, но графически не разделены. Анализ образов, которые сравниваются поэтом, желательно проводить поэтапно. Попросите детей перечитать первые четыре строки и прокомментировать образ *«чудного града... из летучих облаков»*. Обратитесь к личным впечатлениям – пусть учащиеся вспомнят, как они наблюдали облака в небе и зрительно представят образ, созданный поэтом в стихотворении. Далее от образа облаков, которые принимают самые причудливые, но недолговечные формы, можно перейти к повторному прочтению следующих четырех строчек, в которых передается свойство поэтических образов.

Возвращаемся к вопросу учебника и спрашиваем детей, почему поэт сопоставляет эти два образа, что в них общего. Отдельно необходимо пояснить значение выражения «посторонняя суета». Ученики должны узнать в описании облаков контраст, уже знакомый по другим произведениям, – противопоставление двух миров – мира поэтического воображения и повседневной суеты. Так же как ветер разгоняет облака, так и бытовая сторона жизни вторгается в хрупкий мир фантазии поэта и разрушает его.

Если стихотворение Е.А. Баратынского открывает тему, то *поэтический разворот* позволяет более подробно познакомиться с различными авторскими воплощениями тематики.

А.А. Фет «Воздушный город»

По усмотрению учителя беседа по стихотворению А.А. Фета может строиться на сравнении его с предыдущим текстом.

Обратимся непосредственно к вопросам.

- Какие слова рисуют образ прекрасного города?
- В каких строчках возникает контраст воздушного города и земли?
- Как видение поэта связано с его мечтами? Что подчеркивает красоту и хрупкость этой фантастической картины?
- С каким настроением ты будешь читать стихотворение? В чем особенность интонации двух последних строчек?

Продолжаем работать с *контрастом*. Задача учащихся – найти в стихотворении строки, где используется этот прием.

Ученикам нужно найти в тексте не только строки, где буквально небо противопоставлено земле (последние две строки второго четверостишия), но и почувствовать это в переживаниях лирического героя (последние две строки последнего четверостишия). Можно спросить учащихся, почему мечта ассоциируется с облаками в небе. Мечта так же далеко, как и облака, недостижима, она уплывает, а героя удерживают жизненные обстоятельства, они лишают его возможности следовать за мечтой. Исходя из этой мысли, дети должны почувствовать общее настроение стихотворения Фета, а также особенность интонации последних двух строк.

Б.В. Заходер «Воздушные замки»

(Отрывок)

Начать работу со стихотворением следует с комментария, что означает выражение «строить воздушные замки» (предаться неосуществимым мечтам и надеждам, мечтать о чем-то нереальном, заведомо невыполнимом).

В рамках словарной работы поясняем, что обычно это выражение используется иронически, как насмешка над несбыточными мечтами. Однако в поэтическом тексте этому выражению придается совсем другой смысл: оказывается, облака родственны поэтической фантазии, и поэты ценят воздушные замки, которые способны пережить время.

Беседу по стихотворению можно выстраивать, отталкиваясь от смысла фразеологизма. Можно обратиться к личному опыту учащихся и спросить, замечали ли они за собой склонность к «строительству воздушных замков».

Попросите учащихся обратиться к предыдущим стихотворениям и проследить логику движения от воздушного города к воздушным замкам. От общего значения фразеологизма предложите учащимся обратиться к значению этого выражения в стихотворении Заходера. Можно спросить детей о том, сохраняется ли иронический оттенок выражения или же поэт рассуждает о свойстве людей строить воздушные замки серьезно, без иронии.

- Воздушные «города» поэта Фета и «замки» поэта Заходера – это одно и то же?
- Что означает выражение «строить воздушные замки»? Где расположены эти замки – на небе или на земле? Может быть, где-то еще? Почему поэт убежден, что им не страшно время?

Безусловно, дети отметят тематическую близость стихотворений Фета и Заходера. Но при этом важно, чтобы учащиеся увидели разницу между настроением определенного лирического героя, который остро ощущает хрупкость мечты, и жизнеутверждающей интонацией стихотворения Заходера.

В стихотворении Заходера мы опять встречаемся с приемом контраста и необычного утверждения (как получилось, что воздушные замки оказываются прочнее всего на земле?), поэтому важно обратить внимание детей на образы, которые противопоставлены в стихотворении воздушным замкам.

Если в стихотворении Фета мир мечты оказывается хрупок по сравнению с земной жизнью, то для Заходера все почти с точностью до наоборот: мир людей и земных забот

более призрачен, чем мир человеческой мечты и воображения, который оказывается подлинной ценностью.

Рассуждая в рамках поставленных вопросов, учащиеся должны прийти к мысли о том, что над мечтой время не властно. Поэт, художник, творя мир своих фантазий, способен остановить мгновение, перенести зрителя или читателя в другие времена, вызвать смех или слезы.

Работа с Хрестоматией

В.В. Маяковский «Тучкины штучки»

Работа с этим текстом определяется, кроме основной тематической переключки, главным образом, наблюдениями над звуковой стороной: дети должны узнать парную рифму. Вспоминаем, что именно этот тип рифмовки часто встречался нам в поэтических жанрах фольклора и детских стихах (например, потешках). Есть свой секрет и у ритма, интонации, которая создается размером. Учитель может отметить в своих материалах, что это трехстопный хорей, но сам термин на уроке не вводим. Особая динамичность короткой строки и последняя ударная позиция словно заставляют нас отчетливо, почти по слогам, проговаривать слова – мы как будто хлопаем в ладоши.

Страница 100

Похожее воплощение темы фантазии, которая преобразует мир, можно встретить и в живописи, например, в предлагаемой далее для обсуждения картине Микалоюса Чюрлёниса «Корабли».

Микалоюс Константинас (в русской огласовке: Николай Константинович) ЧЮРЛЁНИС (1875-1911) – литовский живописец и композитор. Как художник создал около 300 произведений, сочетающих влияние *символизма* с элементами народного декоративно-прикладного искусства, образами из японской, египетской, индийской культур. Ключевая характеристика его творчества определяется стремлением к синтезу искусств и поискам аналогий музыки и изобразительного искусства. Его часто называют «живописцем в музыке и музыкантом в живописи».

Его картины – визуализация ассоциаций, создание зрительного образа звуков, воплощение в красках эмоций, настроений, мечтаний. Искусство Чюрлёниса словно романтический полет в светлый мир мифа и сказки и посвящено, по сути, одной теме: узнать, насколько сила фантазии художника способна творить новые миры.

М. Чюрлёнис «Корабли» (1906)

Развиваем ассоциативное воображение. Спросите, нравится ли детям картина и ее цветовая гамма, какие чувства вызывают у них изображенные на картине корабли.

Картина нарисована мягкими карандашами и пастелью – это дает эффект неброских, неярких, но теплых тонов. Композиция картины симметрична – корабли в небе и кораблик внизу на воде. Дети часто говорят, что это баржа (т.е. грузовой корабль). Это наблюдение только усиливает контраст – парящие корабли под парусами, напоминающие ладьи, и тяжелая, приземистая грузовая баржа. Небо и вода выполнены в одной цветовой гамме, их разделяет еле намеченная линия горизонта. Небо и вода плавно переходят друг в друга.

В словарной работе обязательно учитываются «музыкальные слова» (*гармония, ритм, аккорды, звучание, симфония*), особенно если в классе есть дети, получающие музыкальное образование. Можно порассуждать о том, какая мелодия (быстрая, ритмичная или неторопливая, печально-лиричная) представляется, «слышится», когда они смотрят на эту картину.

Уместно отметить и близость образов Чюрлёниса прочитанным авторским сказкам Андерсена, Гофмана: перед нами – романтический мир (то есть противопоставленный реальной повседневной жизни мир мечты, сказки, фантазии).

Ответ на вопрос, почему художник использовал именно такую технику рисования, можно подготовить в качестве самостоятельного задания, привлекая справочный материал. Например, найти информацию о том, что такое «пастель». Мягкая, пастельная, нежная гамма цветных мелков прекрасно передает «воздушность» корабля, но эти же мелки легко осыпаются, воплощая идею недолговечности, хрупкости фантазии.

Страницы 100–121

С.Л. Прокофьева «Лоскутик и Облако»

(Главы из книги)

Далее обращаемся к жанру повести-сказки.

- Становится ли ясным после прочтения первой главы смысл названия этой повести-сказки?
- Почему эту главу можно считать вступлением, экспозицией? О чем же мы из нее узнаем?
- С помощью каких эпитетов и деталей описания создается пейзаж «мертвого города», «бедной земли»?
- Важно ли, что мы видим эту картину глазами старой лошади, везущей воду?

Разговор целесообразно начать с рассмотрения композиционных элементов. Учащимся уже знакомы такие части композиции, как кульминация, развязка. В этот раз детям предстоит более подробно познакомиться с вступлением или экспозицией.

После обсуждения первой главы повести предлагаем детям самим сформулировать основные черты экспозиции.

Ретроспекция

В качестве дополнительного задания можно привлечь сравнительный анализ зачина народной сказки и вступительной части в сказке авторской: дети должны выяснить, присутствует ли в народной сказке развернутое представление героев, места действия и исходной ситуации. С чего начинаются события в народной сказке, почему нам не требуется подробного знакомства с героями и местом действия?

Важно обратить внимание учащихся на то обстоятельство, что повествование в народной сказке не обходится без эпитетов (дети должны вспомнить, что их не очень много, но они прочно связаны с определенными образами, т.е. являются «*постоянными эпитетами*»). Поэтому на данном этапе важна работа с лексическим рядом сказочной повести. Задача учащихся понять, что эпитеты в авторской сказке несут на себе особую смысловую нагрузку.

Особое внимание следует уделить смене точек зрения в сказочной повести. Дети без труда укажут, где повествование ведется от лица лошади. Здесь можно обратиться к сравнению с повествовательной манерой народной сказки,

которая не знает индивидуальной позиции героя, и вспомнить недавно прочитанные произведения, в которых животное выступало «рассказчиком».

- Наше знакомство с главными героями повести и их знакомство друг с другом состоялось. Что тебе особенно понравилось в этой главе?
- Автор дает своим героям очень интересные имена: дядюшка Буль, Мельхиор, Лоскутик... Почему же у облака нет другого имени?
- Найди абзац, в котором писательница размышляет, как поступили бы мы, читатели, на месте Лоскутика. Ты поддерживаешь автора?
- Как, по твоему мнению, будут разворачиваться события дальше?

Начинаем с анализа читательских впечатлений, используя уже освоенный «лист прогнозов». Первое задание можно предложить более слабым учащимся, поскольку его смысл в том, чтобы еще раз восстановить в памяти основные эпизоды и провести обобщение. Детям могут понравиться не только какие-либо фрагменты главы, но и отдельные детали, поэтому вопрос можно расширить и спросить учащихся, что им показалось интересным или неожиданным, а может быть, непонятным, о чем хотелось бы спросить.

Пропедевтика

Перед нами на этот раз – отрывок из повести, и объемные фрагменты позволяют обеспечить первоначальное знакомство с жанром: в отличие от рассказа, повесть включает в себя много событий и разных героев, а не концентрируется только вокруг одного.

Предварительное знакомство со сказочными повестями уже состоялось в 3 классе, и теперь можно обогатить свой читательский опыт новыми наблюдениями, отмечая, например, разнообразные «ветви» сюжета.

Обсуждение «говорящих имен» позволит порассуждать о том, насколько прямо выражено отношение автора к героям. Всегда ли читатель, доверяя этим характеристикам, правильно оценивает героя и возможные события? Или имена – это способ характеристики не только героев, а самого мира, в котором разворачиваются события?

На этом же этапе предполагается представить себя на месте персонажа. Отметим, что, кроме эмоционального «вхождения в образ», требуется еще и внимание к речевой манере героя.

В качестве подготовки к обобщающим выводам можно поработать над дополнительным вопросом:

- Почему с Облаком встречается именно маленькая девочка?

Вопросы и задание на странице 113 ориентированы на активизацию читательского внимания.

- Почему картина обычного дождя воспринимается как сказочная: важно, кто и когда рассказывает или кто и где слушает?
- Ради чего Облако прилетело туда, где «небо, как сковородка» и куда «не заманишь ни одно порядочное облако»?
- Какова главная тайна, которую предстоит разгадать героям сказки?
- А какова главная мечта Лоскутика? Будь внимательнее, она не только о воде.
- Попробуй превратить в сказку рассказ об обычном снеге, ветре, дереве, птицах... Придумай, кому ты ее расскажешь.

Сравнение читательских впечатлений, которые обычно рождает народная сказка и авторская, уже достаточно активно использовалось, поэтому детям легко будет воспользоваться наработанной схемой. Ключевая мысль, которая будет определять все читательские наблюдения: в литературной сказке автор постоянно находится в диалоге с читателем – играет с ним, «подмигивает», иногда обращается напрямую, чаще всего прячется за спинами персонажей, рассыпает разнообразные намеки-сигналы и даже расставляет ловушки.

«Главная тайна» повести – это тайна того мира, в котором оказалось Облако, и взаимоотношения персонажей друг с другом. Лоскутик мечтает не просто о дожде, которого давно не было в этом королевстве, а о том, чтобы мир вновь стал живым, преображенным фантазией. Неудивительно, что

ключевую роль в выполнении такой трудной задачи должно сыграть Облако.

Рассуждения Облака о человеческом мире позволяют приблизиться к авторской позиции: этот фрагмент нужно при ответе на вопросы самостоятельно найти и составить связное высказывание о смысле этих рассуждений.

Работая над вопросами, можно вновь обратиться к композиции и спросить учащихся, с каким элементом композиции (завязка, развитие действия) они соотнесли бы этот фрагмент текста. Если уровень класса позволяет, учитель может использовать и то обстоятельство, что сказочная повесть осложнена жанровыми элементами детектива – читателю предстоит следить за процессом разгадывания тайны.

Последнее задание предполагает творческую работу, задача которой – тренировать умение прислушиваться к своему воображению и рассказывать о своих фантазиях другим (обратим внимание, что здесь важен образ собеседника), включаться в отношения «автор – читатель/слушатель».

Вопросы на странице 121 ориентированы на выявление сходств и различий народной сказки и авторской сказочной повести.

- Как создается ощущение страшного переполоха в королевстве? Случайно ли, что повод, вызвавший «веселую катастрофу», ничтожен?
- Благодаря чему приготовление манной каши воспринимается как таинство?
- Ответь, Барбацуца – добрая или злая? Чем ее образ похож на образ Бабы-яги из народных сказок? А чем отличается? Как ты думаешь, в чем корни этой переключки?
- С чьей помощью устроилась судьба Лоскутика?
- Почему мы уверены, что теперь-то все будет хорошо? А что это значит? Какого продолжения ты ждешь?
- «В широко открытых глазах девчонки повис месяц». Найди в тексте другие предложения, в которых слышна лирическая интонация (в 3-й главе особенно).

Эпизод с «веселой катастрофой» заставит ребят вспомнить о том, что в фольклорной сказке часто встречается «мир наоборот», в котором перепутан естественный порядок вещей (сказки «Теремок», «Яичко»). Ничтожность повода,

вызвавшего «веселую катастрофу» в сказке Прокофьевой – невозможность приготовить манную кашу, – не случайна: во-первых, это характеристика мира, в котором нет воды, во-вторых, это средство создания комического эффекта. Важно, чтобы учащиеся пришли к мысли о том, что в таких фрагментах заключена авторская оценка изображаемых событий и героев, и смогли бы объяснить суть этой оценки.

Обратите внимание учеников на то, что автор перенимает у волшебной сказки не только сюжетные мотивы, но и активно обращается к категории волшебного. Но и волшебство предстает в авторской сказке в переосмысленном виде – итогом магического действия оказывается вполне бытовой, простой предмет – манная каша. Это тоже способ выражения авторского отношения к персонажам сказки – никто во дворце не способен сварить обыкновенную манную кашу, вся надежда на волшебное вмешательство.

Спросите учащихся: есть ли в сказке волшебные помощники. Попросите детей сравнить волшебных помощников народной сказки и героев сказочной повести: каких черт больше – общих или отличительных. Особое внимание рекомендуется уделить образу Барбауцы – персонажу с чертами Бабы-яги и доброй феи (вновь обратим внимание на необычный образ, совмещающий несовместимое – такое может сделать только авторская фантазия!).

Отдельного внимания заслуживают определения, выраженные метафорами и сравнениями («небо, похожее на сковородку»), – они требуют активной работы читательского воображения.

Сильным ученикам можно предложить сравнить мир сказки Прокофьевой с другими прочитанными авторскими сказками, например, Андерсена или Гауфа, и попытаться определить, как выглядит волшебство в разных сюжетах.

В качестве завершающего задания ребятам предлагается сформулировать свои читательские ожидания путем сюжетного прогнозирования. Учащимся вновь придет на помощь читательский опыт. Если сказка понравилась детям, то можно рекомендовать прочитать сказочную повесть до конца, с целью проверить свои читательские ожидания. Хорошо, если дети захотят прочитать другие произведения этого автора, например, «Ученик волшебника».

Страницы 122–124

Поэтический разворот, составленный из стихотворений А. Фета, Н. Матвеевой, В. Хлебникова и Т. Белозерова, приглашает к обсуждению уже знакомого учащимся круга тем: внутренний мир героя, столкновение поэтической мечты и реальности, взгляд поэта, преображающий мир. Обсуждение предложенных тем рекомендуется провести с привлечением материала «Картинной галереи» и проследить тематические переключки в поэзии и живописи.

А. Фет «Весенний дождь»

Продолжаем исследовать многообразие возможностей авторского высказывания в лирическом жанре, на этот раз на материале стихотворения Фета.

Учитель, готовясь к уроку, может воспользоваться наблюдением известного литературоведа Михаила Эпштейна: своеобразии поэзии Афанасия Фета в том, что в его творчестве мы находим не просто описание природы, а настроение, атмосферу.

В стихотворении «Весенний дождь» изображение атмосферы осуществляется через художественные детали.

Найди в стихотворении детали, подтверждающие, что перед нами картина весны.

- **Подумай:** поэт Афанасий Афанасьевич Фет хотел только описать дождь? Или поделиться с нами своими впечатлениями от этого природного чуда? В каких словах особенно чувствуется его отношение?

Вопросы к тексту ориентированы на активизацию работы по развитию речи: детали воплощены в эпитетах, сравнениях, олицетворении, которые нужно выделить в тексте интонационно при чтении.

У Фета величавость образов переплетается с непосредственной яркостью привычных, казалось бы, впечатлений. Здесь требуется более тщательная словарная работа, так как текст содержит некоторые архаические формы слов, которые и создают возвышенность стиля: «в разрывы облак», «купающаяся», «трепещет», «движется» – все эти слова требуют особой интонации и произношения, их скороговоркой не прочитаешь.

Как отдельное задание, которое конкретизировало бы вопросы, можно предложить сравнение стихотворных текстов на развороте. Это работа для сильных учеников или для группы.

В обоих текстах впечатление передается через движение взгляда, хотя сам зритель не назван: человека вроде бы нет, но мы легко можем представить себя в качестве наблюдателей.

Работа со стиховедческими понятиями открывает новые возможности авторского поэтического текста. Это и использование перекрестной рифмы, и разнообразие ритма. «Слепой» дождь – праздничный, яркий, а вот если бы изображался дождь осенний, какой способ рифмовки выбрал бы автор? Очевидно, что смежная рифма больше подходит для изображения однообразия, монотонности, перекрестная – более энергична. Весенний дождик словно прыгает по траве, листьям и оконному стеклу, как солнечный зайчик: длинный прыжок короткий, длинный опять короткий...

В стихотворении Фета есть передача ощущений (трепещет, качаясь, брызнули, тянет), звуков (брызнули в стекло). Даже визуальные образы рассеиваются на цветные пятна, трепетно дрожат, как солнце в капельке воды.

Пропедевтика

Позже, при углубленном изучении русской лирики, все чаще придется проводить параллели между лирикой А.А. Фета и стилем импрессионистов, вести речь о взаимопроникновении языка литературы и визуальных искусств.

Вновь подчеркнем, что дело не в использовании термина до определенного момента он может и не называться, а в поиске «ключа» к специфике словесного и живописного образа.

Н.Н. Матвеева «Радость»

В.В. Хлебников «Мне мало надо!..»

Основная задача закрепить тему на эмоционально-личностном уровне. К стихотворениям предложено мало вопросов, так как обсуждение желательно выстроить в форме свободной беседы.

При работе с текстом Хлебникова центральной темой обсуждения может стать образ лирического героя и его выска-

зывание о мире и о себе. Рассуждаем, что же означает утверждение героя: «Мне мало надо».

Знакомые образы предстают в новом значении: облака – это не только образ поэтической мечты, но и более обобщенно – хрупкий мир души. Внутренний мир лирического героя открыт пространству всего окружающего. Как и в случае с «Парусом» Лермонтова, нарисуем вертикаль и горизонталь («небо» – «хлеб», то есть «земля»). При этом обнаружим совершенно другой результат: герой – посередине этих начал, он не отвергает их, а соединяет, вмещает в себя. В тексте не сообщается напрямую, что лирический герой – поэт, но мы понимаем, что речь идет, скорее всего, о творческом восприятии. Контраст превращается в зеркала, обращенные друг к другу: облака и небо так же необходимы в жизни, как и хлеб и молоко, а сами эти обычные, но столь важные предметы могут преобразиться с помощью «волшебного зрения».

Т.М. Белозеров «Кладовая ветра»

Текст предлагается для более «плотной» работы с изобразительно-выразительными средствами: ищем и комментируем необычные метафоры, которые преобразуют привычные читателю образы в необычные, порой сказочные предметы. Старый овраг предстает сундуком с сокровищами, пелена тумана – холстиной, волна видится поэту голубеньким ситцем, а луна старинной брошкой.

В качестве творческого задания может быть предложена уже знакомая по 3 классу «игра в метафоры»: «А с чем вы сравнили бы луну? Закат? Автомобиль? Книгу?..»

Возможна и работа с «поэтическими пробелами»: до встречи со стихотворением в учебнике предлагаем текст с пропущенными словами и просим восстановить их, используя свои читательские наблюдения над образами и рифмами.

Анри Эмиль Бенуа МАТИСС (1869–1954) выдающийся французский художник, основоположник авангардного направления в живописи, получившего название «фовизм» («дикий»): ощущения передаются при помощи буйства красок, интенсивного цвета, упрощенного рисун-

ка и плоскостного изображения, которое обращено напрямую к эмоциям зрителя. Творчество Матисса отличается необычной яркой палитрой, гибкостью линий, продуманной композицией, колористической игрой.

Художник проявил себя в разных техниках и жанрах (живопись, гравюра, театральные декорации и книжная графика), известно его внимание к японской ксилографии, персидским миниатюрам и арабскому декоративному искусству.

В 1911 году художник побывал в России и изучал особенности древнерусских фресок и икон. Интерес художника к обратной перспективе отчетливо виден в большинстве работ.

Примечание: напомним, что «обратная перспектива», в отличие от обычной прямой линейной, предполагает, что в изображении предметы не уменьшаются, а наоборот, увеличиваются при их удалении от зрителя, словно все линии сходятся не на горизонте, а в пространстве самого зрителя, который погружен в мир символических образов.

Образность Матисса передает разнообразные силуэты и очертания, выстроенные в сложном ритме и уравновешенных композициях. С помощью лаконичных художественных средств уравниваются яркие контрасты, большие массы цветовых пятен. Главная творческая задача художника передать в богатой палитре наслаждение красотой внешних форм. «Нужно уметь находить радость во всем: в небе, в деревьях, в цветах. Цветы цветут всюду для всех, кто только хочет их видеть». «Краски в картине должны будоражить чувства до самых глубин», писал художник.

Страница 123

А. Матисс «Красные рыбы» (1911)

Картину отличает динамичность мазка, выражение эмоциональной силы. Яркий *колорит*, чистота и резкость, контрастность цветов делают картину похожей на декоративное панно и одновременно на детский рисунок, создает особый напряженный ритм. Формы предметов сведены к простым очертаниям, свет и тень отсутствуют.

Используя переключку тонов и контраст зеленого и красного, Матисс создал эффект кружения рыбок в стеклянном сосуде.

Если ученики уже встречались с изобразительной манерой Матисса, то наработанный речевой материал можно использовать и для передачи новых впечатлений.

Среди различных детских ответов может прозвучать версия о том, что картина Матисса напоминает орнамент – образы наполнены ритмом, «отражаются» друг в друге так, как повторяется, например, плоский рисунок на панно или ковре. Именно от этой мысли о декоративном эффекте и стоит оттолкнуться.

Предложите детям выяснить причины такого впечатления. Попросите учащихся внимательно посмотреть на предметы, изображенные на картине, и спросите, откуда на них смотрит художник. Вопрос о *точке зрения* является достаточно сложным, поэтому учащимся может понадобиться помощь учителя. Выясняем, что на аквариум художник смотрит сбоку, столешницу изображает сверху, а ножку стола снова сбоку.

Далее спросите у ребят, статичным или динамичным им кажется изображение на картине. Что же на картине вызывает ощущение динамики?

Центральным образом картины является круглый столик с рыбками в аквариуме (можно обратить внимание ребят на то, что вокруг столика очень мало интерьера, столик дан крупным планом). Отмечаем «цветовые рифмы»: движение кружащихся в аквариуме рыбок составляет основу всей композиции. Вслед за ними в это движение включаются зеленые листья растений, завитки ножки стола. Именно богатство и повторяемость живых закругленных линейных ритмов является основой для орнаментальной организации поверхности холста.

Центральным ярким акцентом картины являются яркие красные рыбки, контрастом к ним служат зеленые листья растений. Вводя дополнительные оттенки, художник использует гармоничное соотношение розовых и сиреневых тонов.

Василий Дмитриевич ПОЛЕНОВ (1844–1927) – русский художник, мастер исторической и пейзажной живописи, педагог. После успеха картины «Московский дворик» приобретает славу мастера «интимного пейзажа». Это – ключевое определение особенностей его манеры: его пейзажи выглядят не грозными и не пустынными, не страшными и таинственными, а всегда очеловеченными, проникнутыми душевной теплотой. В них всегда чувствуется некая человеческая история, рассказанная красками. По замечанию А.М. Васнецова, Поленов «первым в таком объеме ввел в русскую живопись “европейское влияние”», то есть принципы пленэрной живописи: чистые и более открытые краски, цветные тени, свободный мазок. Краски его картин казались современникам сверкающими и чарующими, воспринимались как живописное откровение.

Его учениками были И.И. Левитан, К.А. Коровин, А.Е. Архипов, А.Я. Головин.

В.Д. Поленов «Московский дворик» (1878)

Этюд к картине «Московский дворик» художник писал из окон своей московской квартиры (на углу Малого Толстовского и Трубниковского переулков), это типичный уголок старой Москвы, где еще сохранился островок провинциального уклада жизни. Посылая ее как первую свою работу в Петербург на передвижную выставку, Поленов сам считал ее «незначительной вещью», написанной как бы шутя, по вдохновению, и сетовал, что вынужден был из-за нехватки времени представить именно эту работу. Словно стесняясь «несерьезности» сюжета, он писал И.Н. Крамскому: «Картинка моя изображает дворик в Москве в начале лета». Однако современники сразу оценили своеобразие картины, которая стала воплощением главной творческой идеи художника: любовь к людям и к жизни, любовь, которая делает поэтическими самые обычные прозаические вещи.

Работая с описанием, используем прием «войди в картину». Поскольку быт Москвы позапрошлого века весьма далек от современных школьников, то необходимо проговорить те определения, которые помогли бы конкретизировать зрительные, а затем и слуховые, и осязательные впечатле-

ния. Перечислим очевидное: солнце еще не взошло высоко над горизонтом. Во дворе играют дети, идет женщина с ведром, стоит запряженная в телегу лошадь. На заднем плане купола церкви.

В рамках лексической подготовки уместно обсудить, почему в названии картины присутствует именно слово «дворик», а не «двор».

При анализе картины желательно отойти от стандартных формул перечисления, которые закрепились за сочинениями подобного рода: *на картине изображено, на заднем плане, на переднем плане* и т.д. Предложите детям воспользоваться приемом подвижной точки зрения, когда описание ведется от первого лица: *Я захожу в маленький дворик, подхожу к девочке, оглядываюсь по сторонам и вижу... тропинка уводит меня в глубину сада* и т.д.

Первым этапом работы может стать совместное с учителем рассматривание картины. На этом этапе учителю необходимо прокомментировать изображенное и проговорить определенные слова и выражения (подбираются индивидуально), которые станут для учащихся опорными точками при подготовке сочинения.

Необходимо описать всех персонажей картины: и людей, и животных. Женщина с ведром направляется к колодцу, играют в траве ребяташки, девочка в белой кофте и длинной юбке внимательно рассматривает цветок, маленькая девочка сидит на земле и плачет. У сарая роются в земле куры, запряженная в телегу лошадь, вероятно, ожидает хозяина. Спросите учащихся, какое время суток изображено на картине, из каких деталей это видно. Скорее всего, это утро, дворик постепенно оживает, возникает будничная суета, которая, впрочем, не нарушает безмятежной ясности и тишины.

Далее обращаем внимание на постройки, окружающие дворик. Рядом с покосившимися сараями, колодцем и заборами нарядные особняки, стройные храмы, кружевные колокольни, блестят купола церквей. Силуэт сарая между белыми церковью и колокольней, освещенными солнцем, и домом является центральным. Слева – приглушенные тона зеленого сада, справа дворик замыкает затененный угол сарайчика. Сверху и снизу пространство картины обрамляют

темнеющая зелень травы у нижнего края и темное в зените небо. Вьющиеся среди травы тропинки, домики и деревья вдали за сараем как бы уводят взгляд зрителя в глубину перспективы.

Страницы 141–157

К. Паустовский «Теплый хлеб»¹

Основную сложность при анализе произведения К. Паустовского «Теплый хлеб» составляет работа над сочетанием реального и сказочного плана текста. Первая группа вопросов сразу ставит перед детьми задачу внимательно следить за развитием обоих планов в тексте.

- Для какого жанра, по-твоему, характерно такое начало: для сказки или рассказа?
- Как тебе кажется, вступление предвещает веселую или грустную историю? Почему?
- Какие детали повествования кажутся тебе наиболее выразительными?

Дети считают, что повествование характерно для жанра рассказа, события реальны, детали достоверны. История представляется им грустной из-за ранения коня. Легко находят такое красивое описание как «пыля и позванивая удилами, ушел, закатился за рощи, за холмы, где ветер качал спелую рожь». Это позволяет предположить последующую не трагическую, а лирическую направленность повествования.

- Стало ли повествование более сказочным?

Дети так не считают, хотя замечают сходство мельника с колдуном.

- Кому принадлежит мнение, что Панкрат – колдун? На чем оно основано? У тебя сложилось такое же мнение? Найди в тексте необычные детали описания внешности и характера Панкрата.

Именно детали внешности и то, что Панкрат не только мельник, но и лекарь, имеют определяющее значение для то-

¹ Автором данного методического материала по произведению К. Паустовского «Теплый хлеб» является В.Ю. Свиридова. Более полная разработка уроков представлена в авторской мастерской на сайте издательства.

го, чтобы окружающие считали его колдуном. Дети не присоединяются к этому мнению, но предполагают, что это возможно, и тогда перед нами начнет разворачиваться сказка.

- **Перечитай все фразы с начала текста, которые говорят о ране коня и его излечении. Подтвердилось ли предположение о том, что именно это станет центром повествования?**

Оказывается, не ранение коня становится центром повествования.

Ожидание сюрпризов от дальнейшего повествования возрастает.

- **Можно ли судить о характере Фильки по описанию в этом абзаце? Каким он предстает перед нами?**

Дети подробно характеризуют Фильку как нелюдимого, неприветливого, замкнутого, хмурого человека. Он боится проявлять свои душевные движения даже к бабке, которую наверняка все же любит. Может быть, его натура такова, что он хочет показаться суровым, самостоятельным. Он действительно жестковат в своем поведении, его отчуждение от людей и мира их чувств перерастает в жестокость по отношению к коню.

- **Мы познакомились с тремя персонажами произведения. Кто из них тебе наиболее симпатичен? Кто вызывает наибольшее любопытство? Есть ли у тебя предположения о том, как будет развиваться сюжет? Каким образом будут взаимодействовать эти персонажи? Кто, по-твоему, станет главным героем повествования?**

Необходимо выслушать все возможные версии, поощрять их изобретение. У детей возникают и сказочные варианты развития сюжета.

- **Можешь ли ты на данном этапе знакомства с текстом уточнить свое представление об образе повествователя? Является ли он наблюдательным и внимательным человеком? Приведи примеры из текста.**

Рассказчик чаще использует точные, меткие, реалистичные детали, а не сказочные сравнения, фантастические допущения. Зачитываются в основном детали описания уходящего отряда, внешности мельника, мелкие подробности типа «позеленевших патронов», в которые играют мальчишки.

- Кем может быть повествователь: членом кавалерийского отряда, сельским ребенком – ровесником и приятелем Фильки, пожилым жителем села, городским жителем, случайно ставшим свидетелем произошедшего?

Рассказчик представляется пожилым жителем села, достаточно осведомленным, мудрым, знакомым со всеми людьми и обстоятельствами.

- Возникло ли у тебя ощущение сказки? Из каких деталей складывается впечатление, что природные явления вызваны поведением Фильки и обидой коня? Какие слова повествователя подтверждают это?

«И вот после этого злорадного окрика и случились в Березках те удивительные дела, о каких и сейчас люди говорят, покачивая головами, потому что сами не знают, было ли это или ничего такого не было». «Слеза скатилась у коня из глаз. Конь заржал жалобно, протяжно, взмахнул хвостом, и тотчас в голых деревьях, в изгородях и печных трубах завыл, засвистел пронзительный ветер».

- Возможно ли несказочное объяснение произошедших в природе перемен?

Конечно, несказочное объяснение возможно. В таком случае все изменения погоды случайное совпадение с произошедшим с Филькой и конем. Дети готовы склониться именно к этим выводам, но им очень хочется, чтобы это совпадение не было случайным, и они ищут яркие детали, которые доказывают сказочность происходящего. В этом им помогает следующая группа вопросов.

- Прочитай описание ночного пейзажа. Какие детали кажутся тебе сказочными, преувеличенными, нереальными? Подумай, действительно ли они рисуют фантастическую картину, или перед нами реальная картина, но описанная поэтически, образно?

«Ревела, обезумев, метель, но сквозь ее рев Филька слышал тонкий и короткий свист, – так свистит конский хвост, когда рассерженный конь бьет им себя по бокам»...

«Небо зазеленело, как лед, звезды примерзли к небесному своду, и колючий мороз прошел по деревне. Никто его не видел, но каждый слышал скрип его валенок по твердому сне».

гу, слышал, как мороз, озоруя, стискивал толстые бревна в стенах, и они трещали и лопались».

Ученикам надо помочь увидеть эти образы и расшифровать.

- Как тебе кажется, почувствовал ли Филька, что он поступил нехорошо? Может быть, он в глубине души понимает, что обидел коня, и поэтому воспринимает все изменения погоды, как последствия своего поступка?

Дети пока не готовы к такому истолкованию событий. Они воспринимают происходящее более поверхностно. Однако раз вопрос прозвучал, они задумываются и над такой возможностью.

- Важно ли, что историю о солдате мы узнаем не напрямую от повествователя, а из уст Филькиной бабки?

Это важно, так как позволяет предположить, что перед нами нереально происходившие в прошлом события, легенда, сказка.

- Чем история, рассказанная бабкой, похожа на историю, приключившуюся с Филькой? Есть ли в легенде о солдате прямые указания на то, что мороз был вызван волею несправедливо обиженного человека? Возникает ли уверенность в истории о коне, обиженном Филькой, что это именно конь отомстил Фильке?

Конечно, история о солдате призвана усилить ощущение прямой вины Фильки в невзгодах, постигших деревню. Заставить его задуматься, пробудить в нем совесть. Интересно, что дети находятся в состоянии погруженности в повествование, не могут понять сказка это или рассказ. При этом они попадают под очарование этого зыбкого ощущения творящейся на наших глазах сказки, таинственности происходящего.

- Как, по-твоему, будут развиваться события дальше? (Все версии ребят выслушиваются.)
- Почему Филька не признался бабке в своем проступке?

Все чувства, владеющие им в данный момент, надо увидеть вместе с детьми: страх неминуемой смерти от голода и холода, стыд за содеянное, чувство вины перед односельчанами.

Группа вопросов посвящена поведению Фильки у Панкрата.

- Чувствуешь ли ты некоторое облегчение от того, что важное признание состоялось, хотя проблема еще не решена? Почему появляется надежда и даже уверенность, что теперь все непременно будет хорошо?

Облегчение возникает именно потому, что Филька решился признать свою вину, значит, теперь он попробует ее исправить. А то, что ему это удастся, дети не сомневаются (как в сказке, они уверены, что добро победит зло, хотя эта борьба происходит в душе Фильки). Дети уверены, что Панкрат поможет Фильке. То есть именно в этом моменте они наиболее уверены, что это сказка, хотя перед нами абсолютно реальная картина. Это характеризует данный момент, как кульминационный.

- Важно ли, что при объяснении с Панкратом Филька заплакал?
- Почему он не плакал при рассказе бабки, а ворчал: «Да ну его, Панкрата»? Как это его характеризует?

Слезы воспринимаются детьми как оттаивание жесткой души, как свидетельство искренности раскаяния. В сказочном плане они показывают мгновение возвращения Фильки в мир людей.

- Как разговаривает с Филькой Панкрат: жестко, зло или мудро и терпеливо?
- Помог ли Фильке Панкрат? Прибегает ли он к колдовству, для того чтобы исправить положение?
- Есть ли в его поведении и речи признаки причастности к тайному знанию, как, например, у бабы-яги?

Конечно, сказка продолжает присутствовать, но не в виде прямых сказочных деталей, а в виде мотивов народной сказки, исподволь возникающих и крепнущих в тексте. Типологическое сходство роли мельника и бабы-яги в сказке дети обнаруживают легко и далее сами с интересом следят за проявлениями сказочных мотивов. Следующие два вопроса продолжают размышления именно в этом русле.

- согласишься ли ты с предположением, что сорока сыграет в этой истории роль волшебного помощника, который поможет герою найти выход из неразрешимой ситуации?

- Заслужил ли Филька волшебную помощь?
- Какие оттенки добавляет к общей картине описание лисицы? Делает повествование более сказочным, таинственным, страшным, усиливает напряжение или наоборот «разряжает атмосферу»?

Юмористическую, шутливую нотку в тональности текста легко упустить, так как без помощи учителя дети ее не почувствуют.

Следующие вопросы исследуют завершение ситуации. Важно, что здесь напряжение повествования, его накал спадают. Детей уже не удивляет происходящее. Наблюдается даже разочарование, что ничего чудесного так и не произошло. В волшебную помощь сороки они не верят, так как, во-первых, этот план повествования подается с юмором, а во-вторых, такой помощник как ветер слишком далек от Фильки и такое завершение истории не кажется им заслуженным Филькой. Он должен был сам потрудиться для исправления того, что натворил. Версия с простым изменением погоды здесь начинает преобладать, хотя со сказочным очарованием дети расстаются с трудом.

- Каким же образом разрешилась ситуация? Как тебе показалось, понадобилось ли для этого вмешательство волшебных сил?
- Из-за чего, по-твоему, наступило потепление:
 - южный ветер внял просьбе сороки;
 - Филька осознал свою вину;
 - люди всем миром взялись за дело;
 - произошло резкое изменение погоды.
- Не кажется ли тебе история вполне законченной? Представь себя на месте повествователя? Чем бы тебе хотелось завершить свое повествование?

История кажется детям вполне законченной. Тем интереснее ее последующий поворот.

- Насколько неожиданным стало для тебя то, что конь не сразу взял хлеб у Фильки?
- О чем свидетельствуют слезы Фильки перед всей деревней?
- Могло ли это произойти с ним в прежней жизни? Как изменился характер Фильки после того, что он пережил?

- Подумай, почему имя коня повествователь называет нам только в конце своего рассказа?

Последняя сцена рассказа-сказки необыкновенно трогательна. Дети сочувствуют коню, но они уже переживают и за Фильку, так как простили его. Важно, что и без сказки (имя коня не сказочное, но оно из мира людей, в который принимается и Филька) накал борьбы между добром и злом не падает и захватывает читателя.

Итоговые вопросы ко всему тексту

- Докажи с помощью цитат из текста, что повествователю свойственна наблюдательность, точность и меткость деталей как в описании жителей деревни, так и в описании природы.
- Найди в тексте особенно выразительные описания природы.
- Верно ли утверждение, что выразительность достигается с помощью олицетворения? Докажи свое мнение примерами из текста.

Надо убедить детей, что «оживлять» природу – не единственный способ сделать повествование близким душе человека. Мы встречались с яркими сравнениями, глубокими метафорами, необычными эпитетами. Например, «звонкие березовые дрова», «избы светились», «тугое сладкое тесто».

Хотя и роль олицетворений в тексте велика. Их примеры найти нетрудно, например, «ветер гнал по синему небу рыхлые тучи и не давал им ни на минуту перевести дух».

- Перечитай эпизоды, в которых изображены животные и птицы: вороны, лисицы, мыши, кошки. согласишься ли ты с утверждением, что они очеловечены? Можно ли сказать, что мир животных изображен с такой же любовью, что и мир людей?

Повествователю одинаково интересны и важны оба этих мира, он воспринимает их как одно целое, осознает их неразрывную взаимосвязь.

Именно эта мысль, это ощущение – кульминационное в рассказе-сказке.

- Удалось ли тебе почувствовать общую жизнь мира в гармонии, которую однажды нарушил злой поступок Филь-

ки? В каком эпизоде перед читателем особенно отчетливо предстает единение мира людей и мира природы?

«По всем дворам кололи звонкие березовые дрова. Избы светились от жаркого печного огня. Женщины месили тугое сладкое тесто. И все, что было живого в избах, ребята, кошки, даже мыши, все это вертелось около хозяек, а хозяйки шлепали ребят по спине белой от муки рукой, чтобы не лезли в самую квашню и не мешались.

Ночью по деревне стоял такой запах теплого хлеба с румяной коркой, с пригоревшими к донцу капустными листьями, что даже лисицы вылезли из нор, сидели на снегу, дрожали и тихонько скулили, воображая, как бы словчиться стащить у людей хоть кусочек этого чудесного хлеба».

Момент единения в горе тоже нужно найти.

- Какой из моментов сказки-рассказа тебе показался кульминационным?

Здесь принимаются любые доказательные варианты. От момента признания Фильки мельнику до момента, когда печется хлеб.

- Как ты понимаешь смысл названия «Теплый хлеб»?

Недостаточно объяснить только прямое значение этого выражения, которое дети находят без труда. У него есть и более глубинный смысл. Образ «живого тепла», тепла души, противопоставленный образу холодного сердца, является основополагающим в повествовании. С пониманием этого связана следующая группа вопросов, выводящая нас за рамки рассказа-сказки «Теплый хлеб».

- Как ты понимаешь смысл выражения «охлаждение сердца»?
- Какие литературные герои с холодным сердцем тебе припоминаются? А герои с «охлажденным» сердцем? (Андерсен «Снежная королева», Е. Шварц «Два брата» (см. Хрестоматия).)

Вспомним произведение Константина Паустовского «Стальное колечко» (см Хрестоматию). Там мы по воле автора также балансировали на грани между чудом и реальностью, сказкой и рассказом. Припомним некоторые моменты, которые можно было объяснить и фантастическим, и ре-

альным образом. Только после этого попробуем решить проблему жанровой определенности произведения.

- Можно ли сделать окончательный вывод, к какому жанру относится произведение «Теплый хлеб»?
- Даже если ты утвердишься во мнении, что это рассказ, проделай следующую работу: рассмотри содержание рассказа с точки зрения сказочной символики.
- Можешь следовать такому плану:
 - наличие в тексте мира жизни и смерти, добра и зла, тепла и холода...;
 - наличие героя без родителей в ситуации испытания, инициации;
 - наличие героя, живущего в избушке на границе миров, обладающего властью переводить из одного мира в другой;
 - благополучное завершение испытания, «оттаивание» героя с «охлажденным сердцем», слезы героя как символ его перехода из одного мира в другой, превращение героя в доброго человека.

Закончим исследование тем, чтобы убедиться в глубинной насыщенности произведения мотивами сказки. Нам вовсе не обязательно ее поверхностное присутствие, чтобы убедиться в том, что она все же есть и ее законы незримо действуют в прочитанном нами произведении.

Страницы 163–170

В.Ю. Драгунский «Куриный бульон»

Дети уже знакомы с «Денискиными рассказами» писателя Драгунского, хорошо представляют особенности сюжетов и обязательное присутствие в них юмористического начала. Поэтому целесообразно начать анализ рассказа с выявления читательских ожиданий. Если знакомство с рассказом состоится на уроке в классе, то чтение следует предварить вопросом:

- Какие ожидания вызывает у тебя название рассказа и имя автора? Почему мы почти уверены, что рассказ будет юмористический?

Попросите учащихся озвучить свои версии.

В том случае, если чтение рассказа уже состоялось дома, то работу с текстом можно начать с занимательной речевой разминки «Радиотеатр». Предложите учащимся вспомнить чтение аудиокниг или детские радиопередачи (если такой опыт имеется) и самим выступить в роли актеров-чтецов. Учащиеся должны самостоятельно разделить текст на отдельные фрагменты и распределить роли. Скорее всего, ученики выберут эпизоды, которые понравились им больше всего или показались наиболее смешными. После прочтения какого-либо фрагмента обращаемся к вопросам и заданиям на странице 170.

- В какой момент возникает легкое подозрение, что сварить курицу будет не так-то просто? А может быть, еще раньше?
- Попробуй озаглавить рассказ по-другому.
- Какие выражения делают рассказ смешным? А какие сюжетные повороты?
- Какую роль в создании атмосферы рассказа играет сюжет угадывания, что именно нарисовал мальчик?
- Обрати внимание, что Дениску просит сделать папа, а что мама. Какие контрастные ощущения рождают длинные, витиеватые монологи папы и лаконичные вопросы мамы?
- Можно ли разделить рассказ на части, следуя за движением сюжета?

Работая с вопросами, необходимо решить две задачи – поработать с сюжетом и композицией и выявить приемы, создающие комический эффект. В этом случае необходимо обратиться к характеристике комического сюжета, которая уже наработана прежде.

Начать разговор можно с выяснения того, как рождается юмористическое начало. Ищем в тексте фрагмент, в котором внимательный читатель увидит первое указание на то, что история с бульоном обещает превратиться в настоящее испытание для папы и сына. Дети должны отметить, что таким маркером является фраза *«и мама ушла в институт»*. Вопрос одновременно учитывает читательский опыт ребят (наверняка с подобной фразой, а тем более с подобной ситуацией, ребята встречались не раз, например, в рассказе

Н.Н. Носова «Мишкина каша»), а также активизирует внимание. На этом этапе учитель может включить в обсуждение и понятие композиции рассказа – этот эпизод можно считать завязкой, интрига завязалась (как же папа и сын справятся с бульоном в отсутствие мамы?).

Продолжаем работать в «лаборатории комического» и теперь обращаемся к более подробному исследованию языка рассказа. Спрашиваем учеников, какие слова и выражения их насмешили (рассуждения папы, особые слова и выражения, которые составляют индивидуальную речевую манеру персонажа, например, «Ну, теперь держись, Синяя птица» и т.д.). Это могут быть и целые абзацы, потому что дети могут приводить в качестве примера не языковые средства, а ситуации. Поэтому, выслушав ответы учащихся, важно разделить в сознании учащихся особые смешные выражения и сюжетные повороты.

Говоря о сюжетных поворотах, создающих комический эффект, каждый раз делаем акцент на сюжете и композиции. Следует обратить внимание ребят на то, что в основной сюжет рассказа встроены сюжет угадывания. Дополнительный сюжет словно обрамляется основным. Описанное в самом начале рассказа неудачное угадывание того, что нарисовал мальчик, служит своеобразным предупреждением дальнейших событий. Папа видит в рисунке то, что ему близко, что его больше интересует, – футбол, явление далекое от кухни, хозяйства, быта (мама тоже не угадывает изображение на рисунке, увидев в нем швейную машину, но эта ассоциация, в свою очередь, обнаруживает совсем другие, мамины заботы).

Повторно сюжет угадывания возникает в конце рассказа, когда возвращается мама, а ситуация с куриным бульоном обещает закончиться благополучно. В этом плане показателен вопрос о том, можно ли разделить рассказ на части, следуя за сюжетом. Важно, чтобы ученики почувствовали, что центральное событие рассказа – попытки сварить бульон – представлено как череда неправильных действий папы и сына. Они концентрируются (их можно даже представить как снежный ком), напряжение нарастает, но цепочка событий не развивается, комические препятствия только

накапливаются. Ситуация изменяется только с приходом мамы.

На завершающем этапе предложите учащимся подумать над возможными вариантами названия рассказа (среди предложенных детьми версий могут быть «Переполох на кухне», «Как папа варил бульон» и т.д.).

Страницы 171–173

Путешествие во времени продолжается. Теперь заглянем в будущее. Учащимся предстоит встреча с понятием *фантастики*, пока знакомство поверхностное, поэтому расшифровка в словаре дается обобщенная. Сильным ученикам можно предложить провести малоформатную исследовательскую работу: найти сведения о жанре фантастики (в рамках библиотечного урока или при работе с электронными образовательными ресурсами). Основную группу источников определяет учитель, но дальше исследовательский путь учеников должен зависеть не только от учительского выбора, но и от собственного читательского опыта детей.

При этом попросите учащихся вспомнить опыт написания *аннотации* и подготовить ее в рамках рассказа о фантастическом произведении (в качестве примера в учебнике предложена *аннотация* на книгу Е.С. Велтистова «Приключения Электроника»).

Урок может начаться с чтения и обсуждения отрывка из повести **А.И. Мошковского «Пятеро в звездолете»**.

Попросите ребят перечислить приметы будущего, изображенного в отрывке. Обратитесь к читательскому опыту ребят (возможно, в классе найдутся те, кто уже знаком с произведениями детской фантастической литературы) и спросите, какие описания, предметы, детали они встречали где-то еще. Спросите учащихся, можно ли представить такой интерьер и такой диалог папы и сына в современном мире. Выслушав ответы ребят, попросите их подумать над названием жанра – почему он называется «фантастика». При ответе на этот вопрос важно, чтобы учащиеся попробовали обобщить и сформулировать свои мысли о том, что объединяет произведения этого жанра.

Далее переходим к сообщениям, которые подготовили ребята, и к представлениям аннотаций.

Завершающим этапом должно стать обобщение: попросите ребят самостоятельно назвать основные приметы фантастического произведения.

Страницы 174

Ф.Д. Кривин «Часы, минуты, секунды»

Наше путешествие во времени подходит к концу. В заключение разговора о времени обращаемся к необычному образу часов, который создал современный писатель Феликс Давидович Кривин.

Рассказ приглашает учащихся к размышлению о восприятии времени. Фактически это возвращение к началу учебника, но круг не замкнулся, а превратился в спираль, и мы, обогащенные читательским опытом, обсуждаем тему на новом уровне. Предложите ребятам вновь подумать над образом времени, возможно, он усложнился по сравнению с началом учебного года.

Вспоминаем эпиграф, открывавший учебное пособие, – это строки стихотворения А.С. Пушкина «Телега жизни»: «А время гонит лошадей...». Обращаемся к миниатюре Ф.Д. Кривина. Как сам автор представляет себе время? Какие художественные приемы использованы в тексте?

Ключевым вопросом, ответ на который поможет подвести итоги изучения материала за весь год, является вопрос о том, почему людям важно видеть в образе времени живое существо. Почему нам очень часто в описании времени встречается олицетворение?

Так постепенно формируется интуитивное ощущение, что мир словесного, литературного творчества – единое целое, поэтому один автор может обращаться к творчеству другого, а мотивы и образы играют роль «кирпичиков», из которых складываются разные жанры, и внимательный читатель всегда сможет их узнать. Но при этом художественный образ каждый раз рождается заново, предстает свежим и необычным.

Основная ценность литературы – не только в возможности рассказать об окружающем мире, но и заглянуть в глубины

ну человеческой души. И здесь у автора почти безграничное могущество: он может играть с читателем в прятки, надевать маски рассказчиков, но всегда обнаруживает и свой внутренний мир.

Только литература и искусство в целом обладают властью над временем. Предложите детям задуматься: что еще властно над временем и над чем не властно время?

Страницы 175, 176

Завершающим аккордом может стать сравнительная характеристика двух текстов – **В.А. Солоухина** в учебном пособии и **Л.Н. Мартынова** (Хрестоматия).

Подводя итоги изученного, объединяем темы фантастики и поэтического воображения: мечта, стремление к открытиям, новым, неизведанным мирам, свойственные путешественникам и ученым, родственны открытиям, которые совершает поэт.

Обращаем внимание и на то, как здесь реализуются уже знакомые *контраст* и *антитеза*, какие образы противопоставляются, а какие объединяются авторами.

У Солоухина: *созвездия в космической мгле – дорогая земля, узник – свобода, годы – дни, корабль и земля.*

У Мартынова: *привычные глаза, вершки вчерашние – глубь, высь, небесная бездна, горизонт.*

Стихотворения не предполагают углубленного анализа, но должны быть включены в разговор о прочитанном: дети, с опорой на образы, встретившиеся в этих поэтических текстах, должны уметь проводить параллели, сравнивать, сопоставлять и видеть различия. Уместен вопрос: есть ли в стихотворениях что-то близкое *темам, образам, мотивам, ситуациям*, которые мы обсуждали на примере творчества других авторов? Разница между *темой, образом* и т.д. сейчас не так важна, главное, чтобы эти понятия включались в речевой обиход, в том числе и самостоятельно, без подсказки учителя, и резюмировали изученные тем

РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ 4 КЛАССА

- Русские народные сказки.
- Былины и героические сказки.
- А.С. Пушкин. Стихи. Сказки. «Руслан и Людмила».
- П.П. Ершов «Конек-Горбунок».
- И.А. Крылов. Басни.
- Ф.И. Тютчев. А.А. Фет. Избранные стихотворения.
- К.Д. Ушинский. Рассказы и сказки.
- Д.Н. Мамин-Сибиряк. Рассказы и сказки.
- С.Т. Аксаков «Аленький цветочек».
- И.С. Тургенев «Муму», «Записки охотника». Рассказы.
- Н.Г. Гарин-Михайловский «Детство Темы».
- Д.В. Григорович «Гуттаперчивый мальчик».
- В.Г. Короленко «Дети подземелья».
- А.П. Чехов «Лошадиная фамилия». Рассказы.
- А.И. Куприн «Белый пудель». Рассказы.
- Л.А. Чарская «Сибирочка», «Записки маленькой гимназистки». Повести.
- И.А. Бунин. Избранные стихотворения.
- В.В. Маяковский «Тучкины штучки» и др. стихи для детей.
- А.Н. Толстой «Детство Никиты».
- А.П. Платонов «Неизвестный цветок». Рассказы и сказки.
- А.П. Гайдар «Тимур и его команда», «Судьба барабанщика».
- Л. Пантелеев «Республика Шкид».
- Л.А. Кассиль «Будьте готовы, Ваше высочество!»
- В.Т. Коржиков «Морской сундучок».
- П.П. Бажов. Уральские сказы.
- Е.А. Шварц «Два брата».
- А.Н. Рыбаков «Кортик», «Бронзовая птица».
- Е. Ильина «Четвертая высота».
- Б.С. Житков «Что я видел». Рассказы и сказки.
- Д.Б. Кедрин. Избранные стихотворения.
- К.Г. Паустовский «Корзина с еловыми шишками».
- В.А. Солоухин «Камешки на ладони». Рассказы.
- В.П. Катаев «Сын полка».
- Ю.Я. Яковлев «Верный друг», «Там, где стояла батарея».

- С.В. Михалков. Басни.
- Г.А. Скребицкий «Длиннохвостые разбойники». Рассказы.
- Н.И. Сладков «Лесные тайнички». Рассказы и сказки.
- Г.Я. Снегирев «Умный дикобраз». Рассказы и повести.
- Ю.В. Сотник «Вовка Грушин и другие». Рассказы.
- В.В. Голявкин «Тетрадки под дождем». Рассказы.
- А.Г. Алексин «В стране вечных каникул».
- Н.Н. Носов «Витя Малеев в школе и дома».
- В.В. Драгунский «Денискины рассказы».
- В.В. Медведев «Баранкин, будь человеком».
- С.Л. Прокофьева «Приключения желтого чемоданчика».
- А.С. Некрасов «Приключения капитана Врунгеля».
- В.П. Крапивин «Всадники со станции Роса». Повести.
- Ю.И. Коваль. «Недопесок Наполеон третий». Повести.
- Кир Булычев «Приключения Алисы».
- Е.С. Велтистов «Приключения Электроника».
- А.И. Мошковский «Пятеро в звездолете».
- И.М. Пивоварова «О чем думает моя голова». Рассказы.
- Зарубежные народные сказки.
- Г.-Х. Андерсен «Дикие лебеди», «Русалочка».
- Э.Т.А. Гофман «Щелкунчик и Мышиный Король».
- О. Уайльд «Мальчик-звезда». Сказки.
- Л. Кэрролл «Алиса в стране чудес».
- С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями».
- Т. Янссон «Муми-тролль и шляпа волшебника», «Волшебная зима», «Опасное лето».
- Э. Сетон-Томпсон. Рассказы о животных.
- В. Гюго «Гаврош».
- М. Твен «Принц и нищий».
- Д. Дефо «Жизнь и удивительные приключения морехода Робинзона Крузо».
- Дж. Свифт «Приключения Гулливера».
- Р. Стивенсон «Остров сокровищ», «Черная стрела».
- Ж. Верн «Дети капитана Гранта», «Пятнадцатилетний капитан», «Таинственный остров».
- М. Рид «Всадник без головы».
- Дж. Лондон. Рассказы.
- Р. Брэбери «Р – значит ракета». Рассказы.

СОДЕРЖАНИЕ

Содержание и методический аппарат учебного пособия 4 класса	3
Содержание программы	4
Круг чтения четвертого года обучения	9
Вариант тематического планирования	11
Планируемые результаты освоения обучающимися программы к концу 4 класса	16
Характеристика УМК «Литературное чтение», 4 класс	21
Возможности учебного пособия в достижении обучающимися планируемых результатов	32
Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности	38
Рекомендации по материально-техническому обеспечению курса	46
Методический комментарий к главам учебного пособия	48
ЧАСТЬ 1	
Глава 1. Волшебная старина	49
Глава 2. Пленительные напевы	82
ЧАСТЬ 2	
Глава 3. Огонь волшебного рассказа	134
Глава 4. Все, что сердцу мило	164
Рекомендательный список литературы для 4 класса	221

Учебно-методическое пособие

Серия «Система Л. В. Занкова»

Бородина Ольга Владимировна

Синицкая Анна Владимировна

ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ

4 класс

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебному пособию В. Ю. Свиридовой

Редакция «Система Л. В. Занкова»

Ответственный за выпуск *С. В. Золотарёв*

Редактор *Н. Г. Калинина*

Художественный редактор *А. С. Мисюк*

Компьютерная вёрстка *С. Ю. Смолевой*

Технический редактор *Т. В. Казымова*

Корректор *О. С. Письменюк*

Подписано в печать 01.07.2024. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 12,09. Тираж экз. Заказ

Акционерное общество «Издательство «Просвещение».

Российская Федерация, 127473, г. Москва,

ул. Краснопролетарская, д. 16, стр. 3, помещение 1Н.

Адрес электронной почты «Горячей линии» – **vopros@prosv.ru**.