

Р. И. Альбеткова

Русская словесность 9 класс

Методическое пособие
к учебному пособию
«Русская словесность. 9 класс»
Р. И. Альбетковой



3-е издание, стереотипное



Москва
«Просвещение»
2024

УДК 373.5.016:811.161.1
ББК 74.268.19=411.2
А56

Издание выходит в pdf-формате

Альбеткова, Роза Ивановна.
А56 Русская словесность : 9-й класс : методическое пособие к учебному пособию «Русская словесность. 9 класс» Р. И. Альбетковой : издание в pdf-формате / Р. И. Альбеткова. — 3-е изд., стер. — Москва : Просвещение, 2024. — 180 с.

ISBN 978-5-09-117760-2. — Текст : электронный.

Методическое пособие поможет учителю освоить особенности работы по предмету «Русская словесность», а также по программе «Основы русской словесности».

В пособии рассказано о специфике предмета «Русская словесность», целях и задачах его преподавания в 9 классе.

Даны конкретные методические советы по каждому разделу программы и учебника, приведены дополнительные дидактические материалы, которые учитель сможет использовать в классе.

УДК 373.5.016:811.161.1
ББК 74.268.19=411.2

ISBN 978-5-09-117760-2

© АО «Издательство
«Просвещение», 2024

.....

От автора

Учебник для 9 класса завершает изучение словесности в основной школе. Линия учебников «Русская словесность» предназначена для изучения русского языка и литературы в их единстве, взаимосвязи и служит решению задач, сформулированных в современных документах об образовании. Здесь реализуются требования к знаниям и умениям учащихся в личностном, предметном и метапредметном плане, намеченные Федеральным государственным стандартом.

Предлагаемое методическое пособие должно помочь учителю работать над курсом словесности в 9 классе: представлять, какими сведениями девятиклассники обогатят свои знания о русском языке и литературе на уроках словесности, какими новыми умениями овладеют, какие виды речевой деятельности будут развивать. А также уяснить, в чем специфика преподавания предмета «Словесность» в 9 классе, какие новые методические приемы целесообразно использовать в процессе обучения.

Книга состоит из двух разделов. П е р в ы й — «Значение изучения словесности». В нем говорится о месте курса словесности в современной школе, о целях его изучения и задачах, которые решаются на уроках в 9 классе, раскрываются принципы построения программы и учебника для 9 класса, показываются некоторые особенности методики преподавания словесности на этом этапе, приводится примерное распределение часов по темам.

В т о р о й раздел — «Изучение материала по темам». Здесь в каждой теме дан материал, ориентирующий учителя на то, какие знания и умения должны выработать учащиеся, разъясняются теоретические положения, показаны методические приемы работы на уроках словесности, отмечено, на что стоит обратить особое внимание при изучении отдельных тем,

приведены примеры анализа изучаемых произведений, в ряде случаев преподаватель найдет дополнительный материал, который можно использовать, строя урок-лекцию, а также для групповой или индивидуальной самостоятельной работы учащихся.

В методических рекомендациях приведены отрывки из трудов известных ученых-словесников. Они адресованы учителю для углубления теоретического понимания рассматриваемых в учебнике проблем. Но в сильных классах некоторые фрагменты можно использовать и на уроке.

Изучение словесности требует от учителя творчества: выбора из множества вариантов работы того, который интересен самому учителю и в наибольшей степени отвечает потребностям данного конкретного состава класса. Урок словесности должен стать эвристическим диалогом, в котором каждый сможет реализовать свои способности и овладеть необходимыми для личности знаниями и умениями.

Желаем успеха!

.....

ЗНАЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВЕСНОСТИ

Место словесности в современной школе

Уроки словесности недавно появились в школе, но она изучалась еще в пушкинском Лицее, где ее преподавал Н. Ф. Кошанский. Лицейсты вспоминали, что лекции Кошанского были занимательны, часто они проходили в форме непринужденной беседы, а особенно поощрял учитель собственное творчество учеников.

В программах дореволюционной школы по этому предмету указывалось, что цель чтения и разбора произведений древней и новой русской словесности — изучение русского, отечественного языка. И эта цель не потеряла своего значения в наше время, потому что владение языком — важнейшее средство формирования личности, человека творческого, мыслящего, инициативного и ответственного, а не винтика в государственном механизме. Излишне доказывать, насколько актуально это в современных условиях.

Не случайно сейчас курс словесности в школе возрождается. Сама жизнь потребовала его изучения наряду с традиционными школьными предметами — русским языком и литературой. Причиной, вызвавшей эту потребность, стал общий кризис в стране, в частности, кризисное состояние русского языка, снижение речевой культуры общества, в том числе и речевой культуры школьников, ослабление интереса учащихся к чтению художественной литературы. Без преодоления этого кризиса нечего и думать о воспитании людей, способных находить решение все новых задач, которые ставит перед человеком жизнь.

Что мы имеем в виду, когда говорим о кризисном состоянии языка в обществе? Крайнее обеднение разговорного языка, подмену его просторечием и жаргоном, нарушение норм литературного языка даже теми общественными деятелями,

которые по роду своих занятий обязаны нести в свет живое слово, снижение культуры печатного слова, использование варваризмов без особой необходимости, появление целых сфер жизни, где русский язык заменен английским, легализацию ненормативной лексики, резкое снижение культуры деловой речи, почти полное исчезновение личной переписки и многое другое.

Мы уже говорили в методических пособиях к учебникам «Русская словесность» для 5, 6, 7, 8 классов, в чем состоит своеобразии курса словесности. На протяжении всего его изучения учащиеся рассматривают русский язык в сфере его употребления, и это отличает курс словесности от предмета «Русский язык», где изучается строй языка, его законы и категории. Для словесности главное — законы употребления языка, выявление многообразных языковых способов выражения содержания. Школьники на уроках словесности овладевают важнейшими нормами употребления литературного и разговорного языка и его богатейшими выразительными возможностями. Они учатся не только видеть, как язык служит материалом словесности, как все его ресурсы используются для создания произведения, как язык обретает эстетическую функцию, но и обучаются самостоятельно владеть неизмеримыми богатствами родного языка для выражения собственных чувств и мыслей. Рассматривая, с какой целью писатель употребил то или иное средство, какую роль играют в произведении разговорные или книжные слова, эпитет или сравнение, антитеза или повтор, школьники учатся «видеть» семантику различных ресурсов языка и не только отмечать их в произведении, но и применять в собственных высказываниях.

На уроках словесности учащиеся рассматривают произведение словесности как единство художественного содержания и языковой формы его выражения, и это отличает курс словесности от уроков литературы, где изучается творчество писателей. Учащиеся на уроках словесности овладевают искусством квалифицированного чтения художественных произведений в их целостности. Идя «от слова к словесности», школьники учатся постигать смысл произведений в их родовой и жанровой специфике через их языковую форму, в результате чего им становятся доступными духовные ценности,

созданные предшествующими и нынешним поколениями людей. Рассматривая художественное произведение как образец использования языка для эстетического освоения мира, учащиеся осваивают выработанные человечеством способы выражения чувств и мыслей и применяют эти способы в собственных устных и письменных высказываниях.

Словесность выявляет органическое единство предметов «Русский язык» и «Литература» и самое главное в каждом из них. Она позволяет понять, что все богатства русского языка существуют для их употребления, в том числе и в художественных произведениях, где язык предстает в качестве образца, наиболее совершенного воплощения содержания. А художественное содержание произведения словесности воплощается только в языке: именно посредством отбора и организации словесного материала созданы все художественные образы, сюжет, композиция произведения, выражена его идея.

Таким образом, курс «Русская словесность» должен изучаться в школе рядом с предметами «Русский язык» и «Литература». Он не отменяет традиционных предметов, а служит связующим звеном между ними, обогащает их и наряду с ними является важнейшим средством формирования творческой личности.

Задачи изучения словесности в 9 классе

Учитель знает, что цель уроков словесности — изучение учащимися законов и норм употребления русского языка и литературы в их единстве и взаимосвязи и овладение речевыми и читательскими умениями. Рассмотрим теперь конкретные задачи изучения словесности в 9 классе.

1. Развитие понятия о языке как явлении культуры и как материале словесности. Развитие умения использовать законы и нормы употребления языка в своей речевой практике.

- Формирование понятия о многообразии изобразительно-выразительных средств языка и их семантике, о законах их употребления в разговорном и книжном языке.

- Развитие понимания своеобразия употребления изобразительно-выразительных средств языка в художественной

словесности, их значения для воплощения идеи художественного произведения.

- Развитие умения находить изобразительно-выразительные средства языка в нехудожественном и художественном текстах и использовать необходимые языковые средства для выражения своих чувств и мыслей в устной и письменной речи.

2. Развитие умения воспринимать художественное произведение как явление искусства слова, как форму эстетического освоения действительности, идя от его языковой формы к смыслу.

- Формирование понятия о языке художественной словесности, о специфике этой разновидности общенародного языка. Формирование начального представления об эстетической функции языка.

- Формирование умения определять тему и идею художественного произведения, исходя из внимания к поэтическому слову, и находить необходимые словесные средства для передачи своего понимания.

- Формирование умения воспринимать через словесную форму художественные произведения разных эпох и направлений, разных авторов, разных родов и жанров, произведений, созданных в правдоподобной и условной манере.

- Формирование понятий о словесном художественном образе, его видах и свойствах, о художественном содержании, о созданных средствами языка художественной действительности, художественного пространства и времени.

- Формирование умения при чтении идти от слова к пониманию авторской эстетической оценки изображаемого, к нахождению личностного смысла произведения.

3. Развитие творческих возможностей школьников, их самостоятельного словесного творчества.

- Формирование умения творчески использовать знания о законах и нормах употребления русского языка, его выразительных возможностях для адекватного понимания чужого устного и письменного слова, а также для свободного владения устной речью — умения участвовать в диалоге, интересно рассказывать, логично рассуждать о чем-либо, убеждать собеседников.

- Формирование умения создавать с о ч и н е н и я разных жанров, используя знания о законах и нормах употребления русского литературного языка, о его стилистических ресур-

сах и выразительных возможностях слов и выражений, изученные в курсе словесности. Развитие умения совершенствовать собственный текст, добиваясь его точности, выразительности, красоты.

- Формирование понимания эстетической ценности русского языка, совершенства употребления языка в художественных произведениях. Развитие умения восприятия произведений в их целостности.

- Формирование стремления к совершенствованию собственной речи, к постижению сокровищ культуры, развитию творческих способностей.

- Развитие умения эстетически воспринимать художественное произведение, оценивать его достоинства, наслаждаться красотой поэтического слова, глубиной его значения.

Построение программы и учебника «Русская словесность» для 9 класса

Учебник «Русская словесность» для 9 класса, как и учебники для предшествующих классов, основано на авторской программе «Русская словесность» для 5—9 классов.

В разработанной нами программе курс 9 класса завершающий. Как и в предшествующих классах, здесь есть своя главная тема. Если в 7 классе центральной проблемой изучения словесности была проблема стиля, в 8 классе — проблема автора и способов языкового выражения авторской мысли, то в 9 классе главное — **выработка понимания, во-первых, законов употребления языка как системы, позволяющей ему служить материалом словесности, и, во-вторых, художественного произведения как явления искусства слова.**

Девятиклассники по своему возрасту становятся способными освоить достаточно сложные теоретические понятия, прежде всего — осознать систему языка как материала словесности и воспринять произведение как особую, художественную действительность. В произведении словесности язык выполняет особую роль: он служит созданию художественного содержания и живет по своим законам, определяемым как природой слова, так и задачей эстетического освоения действительности, подчиняясь законам рода, вида и жанра, а также

законам исторического развития словесности. Но то, что ребята становятся способными все это понять, еще не значит, что понимание приходит само собой в процессе чтения произведений. Не говоря уж о том, что и чтение школьниками художественной литературы далеко не факт, к этому занятию их еще надо приучать. Для освоения учащимися этих явлений, для выработки определенных умений необходима целенаправленная деятельность педагога. В том и состоит задача учителя, чтобы претворить возможности в действительность, помочь учащимся полюбить словесность, а для этого им надо понять специфику поэтического языка, природу художественного произведения, сформировать необходимые для восприятия произведений умения.

В 9 классе на новую ступень поднимется уже имеющееся у школьников понимание проблем стиля и автора. Учащиеся увидят зависимость стиля от законов развития литературы, увидят, как претворяются жизненные впечатления в художественную ткань произведения, поймут сущность словесного художественного образа. Они усвершенствуют свои умения понимать точку зрения автора, выраженную художественными средствами. И главное — девятиклассники проникнут в эстетическую природу искусства слова. Все это необычайно важно для формирования квалифицированного читателя, способного видеть в произведении воплощенный в нем смысл, судить о нем по его собственным законам. Потому что только при таком чтении возможно глубокое эстетическое воздействие произведения на читателя, освоение духовного богатства, воплощенного в художественном слове.

Содержание и построение программы и учебника для 9 класса подчинены решению этих задач в соответствии с возрастными возможностями и потребностями девятиклассников. Отбор теоретических понятий связан с содержанием программ по русскому языку и литературе. Некоторые понятия, казалось бы, для девятиклассников не новы. Они уже встречались, например, с эпитетом и олицетворением. Но теперь эти явления рассматриваются в определенной системе и под особым углом зрения, в их эстетической функции. Кроме того, программа содержит большое количество новых понятий: гротеск, бурлеск, «макароническая» речь, квипрокво, поэтический язык, художественная правда, хронотоп, эстетическая функция языка и др.

В программе дается не только наименование изучаемых проблем, но и примерный перечень умений, которыми должны овладеть девятиклассники, и некоторые виды устных и письменных работ, которые может предложить учитель. Важнейшие умения — это умение читать и понимать прочитанное, умение продемонстрировать свое понимание в выразительном чтении, устном и письменном рассуждении о произведении, умение применить освоенные языковые явления в собственном словесном высказывании в разных сферах и ситуациях общения. В развитие того, что выработано в предшествующих классах, школьники теперь овладевают умением целостного самостоятельного анализа произведения, умением выявить личностный смысл прочитанного. Сформировать эти умения позволяют возрастные возможности учащихся, да и сама задача теперь становится насущной потребностью возраста.

В соответствии с задачами изучения словесности учебник содержит пять глав. Как и в предшествующих классах, теоретические понятия служат инструментом проникновения в смысл художественного произведения, овладение на этой основе законами и нормами употребления русского языка и использование их девятиклассниками в собственной речевой практике. Главным результатом овладения этими понятиями являются выразительное чтение произведения, умение рассказать о своих впечатлениях, создать устное и письменное сочинение о произведении или ряде произведений, а также применить в собственной речи изученные языковые средства. Однако в 9 классе появляется немало новых для учащихся подходов. Здесь большее место занимает рассмотрение языковых явлений в их историческом развитии, при этом учащиеся овладевают умением воспринимать произведения, созданные в разные эпохи. Здесь школьники знакомятся с высказываниями ученых о сложных теоретических проблемах и учатся понимать научный текст.

Как и ранее, в предшествующих классах, каждый раздел завершается итогом «Обобщим сказанное!». Формулировки определений понятий нет необходимости заучивать. Зато важно, чтобы учащиеся видели образную природу любой стороны произведения и его языка. Это понимание должно проявиться при ответе школьников на вопросы разделов «Подумайте и ответьте!», помещаемых в конце каждой главы.

Каждая тема в учебнике сопровождается разделом «Проверьте себя!», где даются тексты для самостоятельной работы учащихся и вопросы и задания к ним. Как и прежде, эти материалы представляют собой связные тексты, а нередко и произведения целиком. Это обусловлено самим изучаемым предметом — словесностью. Немало заданий носит творческий характер, учащимся предлагается применить в собственных устных и письменных высказываниях изученные явления языка, попробовать свои силы в том или ином виде сочинений, в создании произведений словесности. Характер заданий отличается от заданий в учебниках для 7 и 8 классов в соответствии с возросшими возможностями девятиклассников. Здесь больше заданий исследовательского характера, требующих определенных знаний по литературе и языку. Здесь от учащихся требуется больше самостоятельности: не только умения ответить на предложенные вопросы, но и самостоятельно обнаружить личностный смысл произведения.

Рассмотрим логику развертывания материала в программе и учебнике для 9 класса.

Первая часть программы и учебника озаглавлена «Материал словесности». Изучение словесности в 9 классе начинается с формирования у школьников понимания того, что ресурсы языка, которые употребляются в речи, и в частности в художественном произведении, представляют собой систему.

Первая глава называется «Средства художественной изобразительности». Такой термин встречался учащимся в учебнике 8 класса. Но здесь не повторяется уже известное, а сообщается новое. Ведь средства художественной изобразительности языка, выработанные человечеством на протяжении веков развития словесности, чрезвычайно многообразны. Школьники 9 класса не только обобщают и углубляют свои знания об эпитете и сравнении, гиперболе и олицетворении — средствах, с которыми они уже встречались на уроках языка, литературы и словесности, но и познакомятся с новыми для них (или во многом новыми) средствами — парадоксом и алогизмом, гротеском и бурлеском, «макароническим» стилем и ассоциативностью, этимологизацией и квипрокво. И не просто познакомятся, но и овладеют этими ресурсами в собственных высказываниях.

Зачем необходимо знакомство с этими средствами? Прежде всего для того, чтобы читатели (учащиеся) понимали се-

мантику этих средств в художественном произведении и тем самым полноценно воспринимали читаемое и изучаемое произведение. Чтобы учащиеся были способны творчески осветить смысл великих художественных открытий человечества. Но не только. А еще и для того, чтобы средства художественной изобразительности вошли в активный языковой фонд школьников, чтобы они умели использовать эти средства для собственных высказываний. А значит, для того, чтобы они умели понимать сказанное другими и были адекватно поняты людьми. То есть овладение языковыми средствами расширяет возможности общечеловеческого диалога.

Глава 2 озаглавлена «Жизненный факт и поэтическое слово». Начинаясь с рассмотрения природы поэтического слова, направленного одновременно на объект и субъект, эта тема затем вбирает в себя на новой основе имеющиеся у школьников сведения о предмете художественного изображения — теме, а также об идее произведения. Это не повторение известного, а новый виток спирали знаний об искусстве слова. Теперь эти понятия предстают как обобщение сведений о законах художественного творчества.

Отсюда закономерен переход к рассмотрению того, как жизненные впечатления писателя воплощаются в художественный образ, какую роль играет личность художника, его творческая фантазия и что диктуют сами законы языка. Школьники увидят, как соотносится то, что наблюдал художник в жизни, и то, что он изобразил в произведении. Эта проблема сложна, и у учащихся часто получает искаженное и примитивное понимание. Поэтому здесь им важно осознать, что всякое претворение жизненного явления в произведение искусства совершается при помощи творческой фантазии, вымысла, даже если произведение строится на основе жизнеподобия. И надо научиться видеть художественную правду как в жизнеподобной, так и в условной форме.

На конкретных примерах учащиеся рассмотрят, какими именно языковыми средствами выражается точка зрения автора в эпическом и лирическом произведениях. Как позиция автора проявляется в отборе и организации языкового материала, в стилистической окраске текста, в выборе жанра, форм словесного выражения содержания.

Затем следует глава 3 «Историческая жизнь художественного слова». Рассматривая эту проблему, мы опираемся на те знания и умения, которые складывались у учащихся

в 7 и 8 классах, особенно на знания и умения, связанные со стилем и способами выражения авторской позиции. Подход к проблемам стиля и автора отличается от того, который осуществляется на уроках литературы. Специфика подхода к этим явлениям на уроках словесности состоит в том, что мы рассматриваем, как проявляются стиль и точка зрения автора в словесной ткани, в различных сторонах языка художественного произведения.

Школьники увидят, какие предметы отбирают для изображения писатели в различные эпохи развития словесности и какие в связи с этим они предпочитают языковые средства, какими средствами языка пользуются писатели Древней Руси, эпохи классицизма, сентименталисты, романтики, реалисты для изображения явлений жизни и выражения авторского отношения к изображаемому. В 9 классе мы можем сравнивать эти явления, так как возрастные возможности школьников это позволяют.

Учащиеся рассмотрят, в чем особенности использования слова в древнерусской литературе. На уроках словесности древнерусская литература предстанет как исторически обусловленные специфические достижения в искусстве слова. Задача такого прочтения произведений древнерусской литературы — выработка у учащихся умений читать древнерусскую литературу и понимать ее художественное значение. Обращение к словесности далеких от нас эпох не только помогает формированию «самостоянья человека», которое, по мысли Пушкина, основано на знании прошлого своего народа и уважении и любви к его истории, но и делает личность способной к диалогу с людьми различных культурных традиций, а значит, уменьшает возможности конфронтации и вражды.

В этой же главе учащиеся познакомятся с достижениями словесности XVIII в. А они немалые, и в настоящее время значение этих традиций возрастает, современная литература интенсивно их использует. До недавнего времени активное читательское внимание ограничивалось литературой XIX и XX вв. Воплощением же неуклюжести и тяжеловесности предшествующей словесности представлялась фигура В. К. Тредиаковского. А между тем и этот поэт, и оставленное им наследие, и многие другие явления литературы XVIII в. не только не утратили своего значения, но приобрели новую актуальность как своими идеями — социальными

и политическими, — так и прежде всего своими художественными открытиями. Ведь невозможно представить себе русскую литературу без Ломоносова, Державина или Фонвизина. Научиться читать эту литературу, видеть в ней ее собственные художественные достижения — важная сторона читательской культуры. А цель все та же: осваивать ценности культуры прошлого и вступать в диалог с теми, кто не похож на нас.

Своеобразие слова в произведениях сентиментализма и романтизма не находило в курсе литературы в школе достаточного внимания. Понять романтизм не как предвестие реализма, а как самостоятельное достижение в развитии искусства слова — вот задача изучения раздела о слове в романтизме. Проникая в смысл романтических произведений через их словесную ткань, учащиеся будут постигать великие открытия романтиков, своеобразие их художественного мира. Зачем? Опять-таки для обогащения души достижениями человеческого духа. Для того чтобы открыть и воспринять то ценное, что дали великие писатели эпохи романтизма. Для выработки умения вступить в диалог.

Со словом в реалистических произведениях, казалось бы, учащиеся знакомы. Но кто не замечал примитивного понимания такого слова, стремления видеть в произведении прежде всего информацию? Научить открывать в реалистическом искусстве то, что хотел сказать и сказал автор всеми средствами языка, — вот важнейшая задача уроков, посвященных рассмотрению слова в реалистических произведениях. Эти уроки должны показать многообразие подходов к решению жизненных проблем, невозможность дать однозначные ответы на сложные вопросы. Реалистическое искусство в наибольшей степени открывает нам сложность жизни, и учиться воспринимать такое искусство — значит учиться воспринимать жизнь во всем ее многообразии.

В этой главе речь идет и об авторской индивидуальности — явлении нового времени. Учащиеся познакомятся с понятием «индивидуальный стиль писателя». Все эти сведения необходимы для того, чтобы читатель мог воспринимать произведения самых разных стилей, судить о произведении как о явлении историческом. Чтобы расширились его читательские умения, чтобы ему не казалось художественным только то, что принадлежит одной какой-то эпохе, одному стилю. Ведь чем шире спектр понимания художественного

мира произведений разных эпох и разных индивидуальных стилей, тем больше возможностей у такого читателя для диалога. А умение вступить в диалог — насущная потребность нашего времени. Только на путях диалога возможно преодоление конфликтов и вообще развитие человечества.

Вторая часть в программе и учебнике озаглавлена «Произведение словесности». Здесь речь пойдет о произведении как явлении искусства слова, при этом важно и то, что это произведение искусства, и что это особое, словесное искусство.

В центре главы 4 — сущность художественного произведения как единства художественного содержания и его словесного выражения. Эти слова вынесены в заголовок главы.

Начинается разговор о сущности художественного произведения с выяснения того, что роднит произведение словесности с произведениями всех других видов искусства, — с его эстетической природы, с понятия об эстетическом идеале. Это чрезвычайно важное понятие, дающее возможность понимания истинного смысла произведения.

Затем речь идет о «словесном художественном образе». Учащиеся уже давно употребляли этот термин, приблизительно понимая его значение. Теперь пришло время говорить о нем как о важнейшей категории теории словесности. При этом важно видеть специфику словесного образа, понимать, что такое «внутренняя форма» словесного образа, как слово становится образным и в нем происходит «приращение» смысла, отчего образуется общая образность языка в произведении. Чрезвычайно важно и понимание эстетической функции языка. Школьники и раньше говорили, что язык произведения — это результат творчества писателя. Здесь же они рассмотрят, что такое эстетическое качество языка художественной литературы. Без понимания этого свойства языка невозможно настоящее восприятие искусства слова.

Сущность художественного произведения — это созданная в нем средствами искусства слова особая, художественная действительность. Она похожа на реальную действительность и предстает как нечто объективное. Герои, созданные писателями, кажутся читателям живыми людьми. У них так же, как у реальных людей, есть характер, они совершают поступки, мыслят и чувствуют, мы видим их внеш-

ний облик, сочувствуем их переживаниям. Но герои одновременно таковы, какими их придумал автор. В них воплотилась личность творца, его представления о прекрасном, его оценка жизни. Осваивая эти понятия, девятиклассники учатся видеть в произведении художественное содержание, воплощенное в языковой форме, понимать мысль автора в свете его эстетического идеала — и это важнейшее умение, необходимое для понимания художественного произведения.

Говоря о художественной действительности, нельзя не сказать о ее важнейших свойствах — образе героя и художественном времени и художественном пространстве. Если понятия «литературный герой» и «характер» знакомы школьникам, то с понятиями «художественное время» и «художественное пространство» — «хронотоп» — они встречаются впервые. И мы рассмотрим эти явления, как они проявляются в описании, повествовании и рассуждении, в пейзаже и интерьере, в сюжете и композиции, в изображении героев и событий. Мы рассмотрим художественное время и художественное пространство в их единстве — как понятие хронотопа, поговорим о его художественной природе и его назначении. Ведь хронотоп, как и иные художественные образы, созданные писателем, есть средство выражения мыслей и чувств автора.

Хронотоп по-разному проявляется в разных родах словесности в соответствии с законами рода и жанра. Поскольку девятиклассники впервые знакомятся с этим явлением, мы остановимся лишь на некоторых видах и жанрах. В учебном пособии наиболее подробно рассматривается хронотоп в эпическом произведении — литературном и фольклорном — и лишь в общих чертах говорится о хронотопе в лирике и драме. Знакомство с явлением хронотопа должно вести к выработке умений квалифицированного чтения.

В предыдущих частях курса словесности мы немало говорили о герое произведения. Еще в 5—6 классах литературный герой предстал как результат словесного творчества, создание автора. В 7 классе школьники познакомились со словесными средствами изображения человека, с описанием и повествованием, речевой характеристикой. Мы говорили о своеобразии изображения человека в различных родах словесности — эпосе, лирике и драме. В 8 классе школьники познакомились с важнейшими понятиями — «литературный

герой», «характер», «образ», «тип» и рассмотрели, как именно автор выражает свое понимание жизни, рисуя человека в эпическом, лирическом и драматическом произведениях.

В 9 классе аспект рассмотрения литературного героя особый. Теперь для нас важно, что образ человека в произведениях — это средство эстетического освоения мира. А поскольку эстетическое освоение мира совершается в соответствии с законами рода, вида и жанра, на протяжении истории словесности, то и образ человека освещается в учебнике под таким углом зрения. Это значит, что писатель всегда изображает героя в свете эстетического идеала, как человека прекрасного (особенно в лирике) или как отклонение от нормы (в комедии). Для девятиклассников это новый подход к словесности. В результате должны формироваться фундаментальные умения восприятия художественного произведения, при выработке которых учитель будет опираться на знания и умения, уже сложившиеся у учащихся при изучении словесности. Теперь эти знания и умения поднимутся на новую высоту.

Завершается изучение словесности в 9 классе главой «Произведение словесности в истории культуры». Как в конце 7 и 8 классов мы говорили о взаимодействии разных произведений, об их взаимном влиянии, так и здесь мы ведем речь о межтекстовых связях, которые в словесности играют важную роль. Учащиеся теперь имеют возможность постигнуть взаимодействие произведений разных национальных литератур, увидеть, каково значение произведения в эпоху, когда оно создано, и как меняется его значение и понимание его смысла в последующие эпохи.

Продолжая начатый в 8 классе разговор о великих произведениях, девятиклассники осваивают понятия: «вечные» образы», «традиции» и «новаторство». Они глубже постигнут роль словесности не только в жизни человечества, но и в жизни отдельной личности, постараются понять личностный смысл произведений.

Некоторые особенности методики изучения словесности

Главная задача, которая стоит перед учителем словесности, — сделать уроки интересными для учащихся. Сам предмет изучения требует от читателей творческого подхода, по-

тому что чтение — это творчество. Читатель создает в своем воображении художественный мир, без такого сотворчества любое самое великое произведение не более чем стопка бумаги. Максимально активизировать творческое воображение, художественный анализ и синтез призваны уроки словесности. Поскольку картина жизни, представленная в художественном произведении, сложна и многомерна, такое произведение рождает неоднозначные ответы на затронутые писателем проблемы. Возникает возможность дискуссии, разных мнений. И не следует бояться различных и даже противоположных суждений, не стоит пытаться свести все мнения к единому, обязательному для всех.

В 9 классе возможность столкновения различных точек зрения как на теоретические проблемы словесности, так и на понимание конкретных произведений выше, чем в предыдущих классах. Сами тексты здесь более сложны, больше приведено произведений классической и современной литературы. Поэтому на уроках значительное место займут активные формы преподавания, такие приемы работы, где основное место занимает самостоятельная деятельность учащихся, где осуществляется индивидуальный подход к школьникам и развиваются творческие способности каждого.

Если это работа с учебником, то она сопровождается проблемными заданиями. Требуется не просто прочитать и пересказать прочитанное, и даже не только определить главную мысль или составить тезисы, но найти ответ на поставленный перед чтением непростой вопрос, проделать творческое исследование, сопоставить разные точки зрения и выработать собственное понимание проблемы.

Если это лекция учителя, то в процессе слушания учащиеся продумывают ответ на поставленный опять-таки перед лекцией проблемный вопрос, ищут аргументы, подтверждающие положения лекции или доказывающие противоположное мнение, продумывают собственное отношение к услышанному.

Если это самостоятельная работа с текстом, то и здесь перед учащимися стоят более сложные, чем раньше, задачи. Они чаще всего сформулированы в вопросах и заданиях. А нередко такая работа требует от девятиклассников самостоятельной постановки проблем и самостоятельных же поисков их решения.

На уроке в 9 классе большое место займет лекция учителя. Девятиклассники уже должны уметь, слушая лекцию, совершать необходимые мыслительные операции: 1) выделить главные мысли услышанного, а также аргументирующие и иллюстрирующие их моменты, оценить справедливость тезиса и убедительность аргументации; 2) понять, как развивается мысль, какова взаимосвязь и последовательность суждений, и оценить предложенную логику; 3) сформулировать мысли своими словами, составить план, тезисы, конспект лекции. Учитель же, готовясь к уроку, продумывает не только содержание и форму лекции, но и виды деятельности учащихся, и формы проверки знаний и умений, которыми овладевают школьники на данном уроке.

Главная форма деятельности учащихся на уроке-лекции — восприятие слова учителя. Чтобы оно было полноценным, учитель должен не только глубоко знать предмет и владеть искусством устного слова. Поставленная в лекции проблема должна быть интересной и для учащихся, и для учителя, тогда возникает настоящий диалог — явный (лекция с элементами беседы) или скрытый (мысленное согласие или возражение). При этом лекция для учащихся станет ответом на возникшее в их сознании стремление решить проблему, а для учителя — открытием взаимоотношения явлений словесности и современного читателя-подростка. И в этом случае лекция превращается в совместный поиск истины, в процесс решения поставленной проблемы.

Мы не будем здесь говорить о том, как строить лекцию, как активизировать внимание слушателей. В настоящее время есть немало пособий, которые помогут учителю в этом. Рассмотрим виды деятельности девятиклассников на уроке-лекции. Важно помнить, что при восприятии лекции работают мышление, эмоции, воображение, память, речь слушателей, и важно позаботиться об оптимальном их сочетании. Необходимо продумать, как на уроке-лекции будет осуществляться обратная связь, проверка того, как понят материал, как формируются знания и умения учащихся.

Лекция может сочетаться с разнообразными видами самостоятельной деятельности учащихся. Это позволяет повысить интерес, поддерживать работоспособность учащихся в течение урока. Выбирая виды работы учащихся на уроке, стержень которого составляет лекция, надо учитывать характер и тему лекции. Если она обращена прежде всего к

разуму, логическому мышлению учащихся (сообщение неизвестного учащимся теоретического материала, например, понятия об эстетическом идеале, художественном словесном образе, о сущности поэтического языка), то здесь целесообразны такие виды деятельности, как вовлечение учащихся в беседу и даже в диспут, устный пересказ, конспектирование, составление плана или тезисов, дополнение прослушанного материалом из других источников.

Если лекция сочетается с беседой, то каждый момент включения беседы целесообразно завершать кратким обобщением учителя, чтобы тот вывод, к которому пришли учащиеся, был четко сформулирован и доведен до сознания каждого, а может быть, даже записан.

Творческой деятельностью являются устный и письменный (конспектирование) пересказ лекции. Пересказ помогает учащимся глубоко понять мысль лектора, потому что материал осваивается только тогда, когда он воплощен в слове. Задание предлагается перед лекцией, а в конце урока один из учащихся изложит главные мысли своими словами или прочитает свой конспект, а класс обсудит эту работу.

Примерно так же происходит работа по составлению плана или тезисов: перед уроком дается задание, после лекции учащиеся читают написанное, а класс обсуждает, верно ли уловлены главные мысли и их взаимосвязь и последовательность, удачно ли сформулированы пункты плана или тезисов.

Лекция может сочетаться с работой над научным или справочным текстом. В этом случае школьники в начале урока получают задание прочитать соответствующий раздел книги, а слушая лекцию, дополнить ее новым материалом. Результаты работы должны быть обсуждены.

Если же материал лекции обращен не только к разуму, но и к чувствам учащихся, перевод слова учителя в логический план лишь ослабит восприятие. Осмыслить свое впечатление при изучении таких тем, как «Историческая жизнь поэтического слова», «Произведение словесности в истории культуры», поможет девятиклассникам постановка перед лекцией проблемного вопроса, ответ на который обсуждается в конце урока. Так, знакомя девятиклассников с особенностями языка древнерусской словесности или романтизма, говоря о значении произведения словесности для последующих эпох, можно предложить им вопросы такого типа: чем про-

изведения далекого прошлого привлекают современного читателя? Почему живут вечные образы? Что для себя лично я открыл, знакомясь с тем или иным произведением словесности? Как знание о принципах организации языка помогает нам понять произведение прошлого? Учитель сформулирует вопрос (вопросы) в зависимости от характера и цели лекции.

Особый интерес вызывает у учащихся запись собственных мыслей, возникающих при слушании. Их обсуждение должно осуществляться исключительно по желанию. Закончив лекцию, учитель спрашивает: «Кто хочет поделиться «золотыми» мыслями?»

Нередки станут в 9 классе уроки - семинары, уроки - диспуты. Рассмотрим некоторые особенности таких уроков. Главное их свойство — нацеленность на пробуждение мысли, эмоции, увлечения, стремления найти ответ на поставленный вопрос. При этом каждый учащийся персонально ответствен и заинтересован в получении результата.

Уроки - семинары целесообразно проводить по таким темам, в которых ученик не просто усваивает определенные сведения, но ищет решение проблемы. Эти проблемы должны быть интересны не только для учащихся, но и в не меньшей степени для учителя. Тогда возникает возможность заинтересованного разговора, подлинного, а не искусственного диалога.

Семинару предшествует большая подготовительная работа учащихся и учителя. Задача учителя — творческая. Он должен, учитывая индивидуальные возможности и интересы учащихся, так организовать работу, чтобы вовлечь каждого в процесс поисков истины. Разделение труда происходит уже на стадии подготовки к такому уроку. Учитель предложит групповые и индивидуальные задания школьникам: одни готовят выразительное чтение или комментарии, другие — доклад или сообщение, третьи продумывают собственное мнение о проблеме, четвертые готовят стенд, таблицы, оформляют класс и т. п.

В том и проявляется творчество учителя, что он совершает выбор: формы проведения урока, конкретного способа его проведения, исполнителей каждой отдельной задачи, путей ее решения и наиболее разумного ответа на поставленные вопросы. Творчество учителя проявится и в умелой постановке вопросов для обсуждения. Это должны быть вопро-

сы проблемные, предполагающие возможность разных ответов.

Ответственна роль учителя на самом уроке-семинаре, где его творческие способности проявятся в полной мере. Он должен с максимальным вниманием и уважением вникнуть в каждую точку зрения, поддержать достижения каждого, деликатно оспорить то, что далеко от истины, решительно выявить ошибки, помочь ученикам прийти к правильному ответу. Причем часто оказывается, что единого для всех правильного ответа нет, потому что главное в художественном произведении не нравоучение, а картина сложной и противоречивой жизни, в которой все вопросы приходится решать каждый раз заново и самостоятельно, и главное — понять нравственно-эстетический идеал, с высоты которого писатель изображает и оценивает жизнь.

Урок-семинар отличается от урока-беседы тем, что в беседе каждый ученик в идеале должен быть готов ответить на любой вопрос, и потому ответы в лучшем случае оказываются поверхностными, если вообще они даются, а в семинаре каждый отвечает за определенный участок, но отвечает персонально или как член рабочей группы, а потому выполнение работы возможно более качественное.

Участие в уроке-семинаре требует от ученика творчества и ответственности. Он должен определить свое личное мнение, отношение к изучаемой проблеме, на таком уроке для него дело чести раскрыть как можно полнее свои возможности. Удачно проведенный семинар создает благоприятные условия для реализации возможностей каждого ученика, для самостоятельного познания и творчества.

Мы различаем три разновидности семинаров. Первая — развернутые выступления учащихся по заранее поставленным вопросам и главное — обсуждение как самих проблем, так и выступлений. Без такого обсуждения нет семинара. Вторая — обсуждение рефератов или докладов учащихся. И третья — диспут. В школьной практике все три разновидности нередко присутствуют на одном уроке, и это вполне оправданно.

При организации семинара целесообразно создавать рабочие группы и поручать им различные задания. Ребята сами распределяют внутри группы обязанности в соответствии с возможностями каждого, здесь найдется посильная работа и для интеллектуалов, и для художников, и для учеников со

средними способностями. Кстати, в процессе подготовки могут выявиться способности ребят, о которых учитель и не подозревал.

Когда обсуждаются коллективно подготовленные ответы или доклады, возникает соревновательность, составленный ответ воспринимается членами рабочей группы с особой ответственностью, они защищают свое, выстраданное мнение.

Кроме докладчиков полезно выделить группу оппонентов. Они должны заранее познакомиться с основными положениями выступлений, поставить «каверзные» вопросы докладчикам, подготовить собственные ответы на вопросы. Оппоненты оценивают выступления докладчиков по определенным критериям (позже мы скажем о критериях оценки выступлений учащихся).

Необходимо помнить о том, что на уроке-семинаре должна создаваться особая атмосфера творческих поисков истины, заинтересованной полемики, интеллектуально-эмоционального общения. Такая атмосфера создается искренностью и готовностью к диалогу и со стороны учителя, и со стороны учащихся. И если она возникает, то семинар дает богатые плоды: на нем ребята учатся культуре умственной деятельности, научного спора, здесь практически претворяются в жизнь те знания о разговорном языке и научном стиле литературного языка, которые освоили ученики на уроках словесности и русского языка. Семинар в этом случае становится проявлением педагогики сотрудничества, той педагогики, которой принадлежит будущее.

При проведении уроков-семинаров учителя подстерегают три опасности. Одна — авторитарность. Учитель может изо всех сил навязывать ученикам свое мнение, а они, чувствуя такой напор, делают вид, что соглашаются, и покорно повторяют слова педагога: ведь от этого зависит оценка!

Другая, противоположная, — пустопорожние споры, в которых нельзя найти правильного ответа. Например, спор о том, хорош или плох Максим Максимыч в романе Лермонтова. Сторонники идеализации героя могут найти немало аргументов в защиту своей позиции, так же как и те, кто осуждает этого героя. А учитель чаще всего оказывается бессильным разрешить такой спор, потому что сама проблема поставлена неправильно. Ведь дело не в том, брать ли пример с героя или осудить его. Важно, что образ создан М. Ю. Лермонтовым и в образе выразились взгляды писате-

ля, его понимание человека, смысла жизни, нравственных принципов. Вот об этом и должна идти речь: что говорит читателю Лермонтов, нарисовав такого человека рядом с Печориным? Каков нравственно-эстетический идеал писателя? В чем значение такого художественного образа? Предложенные в учебном пособии задания по этой проблеме (упражнение 8 в 4-й главе) как раз и помогут организовать интересный и полезный для учащихся семинар.

И третья опасность — формализм. При проведении семинара в форме обсуждения докладов или рефератов результат зависит от того, насколько мысли докладчиков являются результатом самостоятельного творческого мышления. Ведь нередко в докладе предлагаются правильные суждения, переписанные из монографии. Однако это не значит, что докладчик должен проделать самостоятельно ту же работу, что специалист по изучению творчества писателя. От ученика требуется совсем иное: собственное отношение к прочитанному, проникновение в текст через языковую ткань, понимание того, что сказал нам писатель, рисуя именно такого героя, с такими мыслями, чувствами, поступками. А это вполне по силам девятикласснику.

Разумеется, готовясь к докладу, ученик использует научную литературу. И необходимо учить ребят работать с книгой: анализировать прочитанное, отбирать необходимое для доклада, соглашаться или не соглашаться с автором, включать чужие суждения в собственный текст, сопровождая их своей оценкой. И главное — учить излагать собственные мысли. Учитель поможет докладчику подготовить сообщение так, чтобы по книге приводить только цитаты и художественный текст, собственные высказывания не читать по бумажке, а рассуждать, объяснять, убеждать слушателей. Это возможно только в том случае, если доклад — результат самостоятельного осмысления проблемы. Тогда может возникнуть подлинное обсуждение высказанного, и семинар окажет необходимое воспитательное воздействие.

На уроках словесности (не только лекционных и семинарских) важно максимально активизировать деятельность учащихся. И сделать это помогут знания, полученные учениками. Так, на основе приобретенного опыта школьники смогут вынести свои суждения об ответах товарищей. Целесообразно с самого начала изучения словесности (и мы об этом говорили

в методических рекомендациях для 7 и 8 класса) предлагать учащимся оценивать любой текст, в том числе и ответ, по определенным критериям. Назовем их.

Во-первых, правильность. Правильность постановки и решения проблемы, правильность понимания теоретических категорий, содержания и формы рассматриваемых художественных произведений.

Во-вторых, композиционная стройность. Логическая последовательность развертывания теоретических положений. Необходимость и достаточность количества аргументов для доказательства мысли, их убедительность.

В-третьих, культура речи. Соответствие высказывания нормам русского языка: орфоэпическим, лексическим, грамматическим, стилистическим. Эмоциональность, способность вызвать интерес слушателей, выразительность прочтения примеров из художественных произведений.

Эти требования нужно довести до сознания учащихся, чтобы они применяли их в оценке и редактировании собственных работ. Если ученики, готовящие устное сообщение или доклад, будут руководствоваться названными критериями, будут знать требования, которые предъявят к ним слушатели, то качество работы улучшится. Если перечисленные требования будут прилагаться учениками к письменным сочинениям, то это тоже даст положительный результат.

На основе указанных требований можно организовать ту часть урока, где звучат развернутые ответы, сообщения и доклады учащихся. При этом слушание ответов товарищей приобретает для учеников творческий характер. Ведь не секрет, что, пытаясь активизировать деятельность школьников и применяя такую форму, как сообщения учащихся, учитель иногда добивается только того, что важный вопрос освещается неинтересно и поверхностно, а класс при этом изнывает от скуки, делая вид, что слушает. Чтобы этого не происходило, надо научить ребят «слушать» и оценивать сообщение. Конкретно работа может выглядеть так. Одна группа (ряд) учащихся получает задание оценить правильность материала. Другая — композицию сообщения. Третья — культуру речи, включая и ее выразительность. После сообщения из каждой группы один высказывает свое мнение о

прослушанном, другие добавляют и уточняют оценочное суждение. И коллективно определяется качество работы и выставляется оценка.

Остановимся еще на одной важной проблеме — формировании умения анализировать художественное произведение. Сначала выскажем общие принципы решения проблемы.

Существуют два пути проникновения в смысл художественного произведения. Первый основан на эмоциональном впечатлении от текста. Второй ведет от материала к смыслу. Оба пути необходимы для эстетического восприятия произведения.

Читатель сначала должен пережить, прочувствовать изображенное, войти в художественный мир произведения, воссоздать в воображении образы, картины, сопереживать героям, полюбить одних и осудить других, с нетерпением ожидать развязки сюжета, испытать замороженность от красоты языка. Уже при этом, первоначальном восприятии происходит особый «образный анализ» — сопоставление и противопоставление картин, героев, эпизодов, оценка яркости изображения, проникновение в авторскую позицию. Если впечатление сильно, читатель вновь и вновь мысленно возвращается к пережитому, перечитывает книгу, и тогда вступает в действие второй путь. И это тоже не анализ-разложение, а «образный анализ», при котором в воображении воспроизводятся картины, образы, некоторые фразы, ритм, мелодика. Отдельные моменты сопоставляются друг с другом, обнаруживается в них общее и различное, открывается то, что стоит за изображенным — авторская позиция, эстетический идеал, личностный смысл.

Первым путем учитель пойдет, когда необходимо познакомить школьников с произведением большого объема. Для этого необходимо создать «образ произведения» путем эмоционального пересказа точно отобранных фрагментов, наиболее значимых для понимания смысла, а также необходимых комментариев. Таким путем шел обычно В. Г. Белинский, например в статье о «Герое нашего времени». Этот прием использован в учебном пособии при разговоре о новой жизни героев прошлого. Лекция на такую тему обращена прежде всего к эмоциям и воображению, через которые учащиеся постигнут смысл произведения вместе с той оценкой, которую дал книге учитель. Если окажутся затронуты жи-

вые струны в душе, хотя бы некоторые школьники захотят прочитать произведение.

Вторым путем учитель пойдет при анализе и з у ч а е м ы х т е к с т у а л ь н о п р о и з в е д е н и й. Эта работа возможна тогда, когда первое впечатление о произведении уже имеется, книга прочитана и пережита. Теперь становится возможным бесконечное углубление в смысл путем наблюдения над важнейшими смыслообразующими элементами формы: звучанием слов, интонацией, характером лексики, наличием или отсутствием тропов, особенностями синтаксиса, композиции и т. д. При этом постигается то, что осталось незамеченным во время первого чтения: взаимосвязи явлений, сверхзначение поэтического слова, т. е. углубляется эстетическое восприятие. Здесь к эмоции мы идем от мысли, целостное впечатление, личностный смысл открываются при наблюдении над отдельными моментами текста. Примеры такого углубления в смысл можно найти, например, в работах Г. А. Гуковского «Пушкин и русские романтики», «Пушкин и проблемы реалистического стиля», А. И. Горшкова «А. С. Пушкин в истории русского языка».

Изученный на уроках словесности и литературы материал дает учащимся определенные умения анализа. Но полезно привести их в систему. Нередко в кабинетах литературы можно видеть памятки: «Как анализировать стихотворение», «Как анализировать произведение» и т. п. Они полезны, если смотреть на них не как на единственно возможный путь анализа любого произведения, а как на перечень аспектов, из которых надо выбрать необходимое, чтобы открыть пригодный для исследования именно этого произведения путь.

Но есть и определенная опасность в применении таких памяток. Они могут заформализовать анализ произведений, создать соблазн разложить все по полочкам и тем самым умертвить живое произведение. Анализ же вовсе не требует дотошного исследования всех сторон произведения. Ведь его цель — проникнуть в смысл, понять, что выразил автор средствами художественного слова. А для этого надо каждый раз творчески выбирать, на что прежде всего следует обратить внимание. Вот это и есть главное правило анализа произведения: не существует единых, пригодных для любого произведения, правил. Путь

анализа каждый раз открывается заново, в соответствии с характером художественного текста.

Еще раз отметим: прежде чем приступать к анализу, необходимо прочитать произведение. И не просто пробежать глазами текст, а глубоко вникнуть в его смысл. Если текст анализируется в классе, это должно быть выразительное прочтение его учителем вслух. Почему учителем? Потому что никакое чтение мастером художественного слова в записи не заменит живого слова учителя, который читает теперь, здесь, в классе, для этих ребят. Это накладывает на учителя особую ответственность. От того, сумеет ли он заинтересовать ребят своим прочтением, зависит весь успех урока. Ну а почему бы не поручить первоначальное прочтение хорошему ученику? Если в классе есть талантливый чтец, к такому приему можно прибегнуть, предварительно прослушав и подкорректировав чтение. Но все же лучше всего это сделает учитель, а подготовка к чтению должна занять существенное место в его подготовке к уроку. Чтение произведения — это уже начало анализа.

У некоторых учителей возникает вопрос: а не стоит ли ограничиться только выразительным прочтением произведения? Так ли необходим анализ, не засушит ли произведения проверка алгеброй гармонии? Ведь когда читатель читает для себя, он не раскладывает произведения по полочкам, не ищет в нем специально средства художественной изобразительности.

Дело в том, что умный и чуткий читатель не раскладывает текст по полочкам, а замечает семантику различных языковых средств в процессе чтения. И тогда он испытывает наслаждение от чтения. Не просто волнение ожидания, что произойдет дальше в лихо закрученном сюжете, а радость от знакомства с личностью автора, от удачного образа, меткого сравнения, яркой метафоры, от гармонии стиха. Такой читатель заметит сопоставление картин, противопоставление эпизодов и героев, поймет значение именно такой композиции, такого построения сюжета. Он откроет в произведении нечто очень важное для себя — мысли автора о жизни, его эстетический идеал. И тогда захочет соответствовать этому идеалу, ведь автор его убедил, что человек может и должен быть прекрасным.

Психологи, исследователи процесса чтения, называют деятельность квалифицированного читателя «образным анали-

зом». Научить ребят такому чтению — важнейшая задача уроков словесности. А для этого надо проделать предварительную работу: показать, как могут быть выразительны слова, какими средствами это достигается. Это те необходимые упражнения, с помощью которых складывается и закрепляется умение. Ведь первоклассники, для того чтобы научиться писать, старательно выводят по линейкам палочки и закорючки. А потом письмо превращается в навык, которого школьники уже и не замечают, а используют для того, чтобы выразить какое-то содержание. Так и приемы анализа, освоенные на уроках словесности, постепенно превращаются в навык, в важнейшее читательское умение.

Но даже и в таких, чисто учебных целях нельзя умертвить произведение непомерным его препарированием. Мы приводим весь перечень языковых средств, но это не значит, что все их надо применять при анализе каждого произведения. Это было бы самой непростительной ошибкой. Творчество учителя в том и проявится, что он выберет те аспекты, которые с у щ е с т в е н н ы именно для этого произведения. В одном случае учитель обратит внимание школьников на многозначность слова, например, при анализе стихотворения Пушкина «Осень». В другом — отправным пунктом будет наблюдение над ритмом и интонацией («Вновь я посетил...»). В третьем — читатель обратится к композиции произведения (рассказ Л. Н. Толстого «После бала»). Возможно, избранный аспект станет единственным, и через него читатель проникнет в смысл произведения. Анализ должен помочь глубокому пониманию смысла, а не быть самоцелью.

Это делает понятным возможный вред от памяток типа «Как анализировать произведение». Школьники нередко стремятся применить все аспекты к одному произведению и тем самым уничтожают художественную ткань, не терпящую грубого вмешательства. Это создает на уроках литературы и словесности засилие формализма, торжество скуки. Это отвращает подростков от чтения, а если они, несмотря на все, продолжают читать, то чтение для себя резко отличается от чтения для урока. И не вырабатывается главного читательского умения — у м е н и я « о б р а з н о г о а н а л и з а ».

Но учителю полезно видеть все возможные аспекты анализа произведения, для того чтобы знать, из чего можно выбрать оптимальный путь, который определяется характером произведения. Творческий анализ отличается тем, что чита-

тель не примеряет к произведению все возможные подходы, а интуитивно выбирает тот, который в наибольшей степени отвечает особенностям данного произведения. А интуиция вырабатывается опытом.

Сделав эти предварительные замечания, предостерегающие от неправильного подхода к анализу, теперь покажем, на что следует обратить внимание при рассмотрении произведения. Еще раз повторим: это не руководство, не план анализа. Приступая к анализу, необходимо представлять себе строение произведения.

На поверхности художественного произведения мы заметим только одно: слова, из которых оно создано. Слова соединены в предложения, а предложения в текст. Вот с этого и можно начать проникновение в смысл произведения: с особенностей его лексики.

Рассмотрим, к какой разновидности употребления языка принадлежит лексика текста. Какие слова выбрал писатель для воплощения художественного содержания: слова разговорные, в том числе просторечные, диалектные, жаргонные, слова, принадлежащие к официально-деловому или научному стилю? И самое главное — зачем употреблены такие слова? Кому они принадлежат — рассказчику или герою? Как относится к ним автор?

Вспомните рассказы М. М. Зощенко. Рассказчик в его произведениях принадлежит к многочисленному слою городского мещанства, далекого от культуры, неспособного к созиданию, но стремящегося получить жизненные блага, к тому слою, который блестяще воплощен в булгаковском типе Шарикова. Рассказчик у Зощенко употребляет разговорный язык, часто — просторечие, в его речи нарушены нормы литературного языка. И стилистическая окраска становится средством авторской оценки: писатель смеется над своими героями горьким смехом. Горечь обусловлена тем, что писатель видит: именно такие люди получили право распоряжаться судьбами других людей и общества в целом.

Для обрисовки чиновника писатель может употребить слова официально-делового стиля. Этот прием мы заметим в произведениях М. Е. Салтыкова-Щедрина, в рассказе А. П. Чехова «Злоумышленник». Для создания местного колорита В. П. Астафьев употребляет диалектизмы.

Автор использует выразительность синонимов, передает контраст с помощью антонимов, «играет» омонимами и па-

ронимами. Он может отобрать слова яркие, необычные, даже создать собственные слова — окказионализмы. А может использовать слова традиционные, даже слова-штампы. В одном случае автору понадобятся неологизмы или заимствованные слова. В другом — архаизмы, в том числе церковнославянизмы. В третьем — слова, несущие колорит народной поэзии. Читателю важно понять, как оценивает изображаемое явление автор, потому что употребление той или иной разновидности языка в художественном произведении, тех или иных стилистических ресурсов лексики — мотивировано, оно служит созданию словесного образа. А словесный художественный образ, как известно, это конкретная картина жизни, нарисованная языковыми средствами с помощью художественного вымысла, это открытие законов жизни и оценка ее явлений в свете эстетического идеала.

Чтобы определить авторское отношение к изображаемому, мы заметим различные способы эмоциональной окраски высказывания. Эта окраска может быть передана средствами фонетики (ритмом, рифмой, фонетическими повторами — аллитерациями и ассонансами, особенностями звукописи и интонации), средствами словообразования (уменьшительными или пренебрежительными суффиксами существительных, приставками прилагательных, сложением основ), средствами морфологии (преобладанием слов, принадлежащих к той или иной части речи, употреблением определенных грамматических форм существительных и прилагательных, времен глаголов, использованием частиц и междометий), характером синтаксиса (выбором определенного типа предложения, использованием поэтических фигур — риторических вопросов и риторических обращений и восклицаний, антитез, повторов, инверсий). Если это стихи, то очень важно заметить, в каких отношениях находится синтаксис с ритмом, совпадают ли синтаксические и стиховые паузы, имеются ли переносы.

Рассматривая художественное слово, мы обратим особое внимание на специальные средства художественной образительности. Мы заметим, есть ли в произведении сравнения и эпитеты. И не просто зафиксируем их наличие, но постараемся понять, с какой целью автор их употребил, в чем их художественная выразительность. То же относится к олицетворению, аллегории, символу, метафоре, метонимии и другим тропам. Мы заметим, если автор подчеркивает вну-

треннюю форму слова, стремится вызвать у читателя определенные ассоциации. И опять-таки будем рассматривать эти языковые явления как средства создания художественных образов, изображение с помощью фантазии художника конкретной картины, содержащей обобщение о сущности жизни и авторскую эмоционально-эстетическую оценку.

Особенно важно такое свойство художественного слова, как его многозначность. В художественном тексте слово получает дополнительные значения от соседства с другими словами. Это можно увидеть в прозе, где слово сохраняет свое буквальное значение и приобретает более общее значение. Особенно способствуют выявлению нового значения слова стихи. Ю. Н. Тынянов назвал такое свойство стиха «законом единства и тесноты стихового ряда». Слова, благодаря ритму, вступают друг с другом в особые отношения, в них возникают и проявляются скрытые значения. В стихотворном тексте одни слова становятся антонимами, другие приобретают значение синонимов и т. д. Мы показывали это в 7 классе на примере строк из стихотворения Лермонтова «Утес», в 8 классе на примере стихотворения Пушкина «Анчар», немало примеров можно найти и в учебном пособии «Русская словесность» для 9 класса. Увидеть многозначность слова, нередко превращение его в символ — важная задача образного анализа произведения.

От первого, верхнего слоя, слоя языка, пойдем вглубь. И заметим, как организован словесный материал и как построено произведение словесности. Мы увидим, как сменяют друг друга формы словесного выражения — повествование, описание и рассуждение. Когда и зачем изображается портрет, пейзаж и интерьер, каково значение художественной детали? Как используются в произведении диалог и монолог? Какую роль играет прямая речь и несобственно-прямая речь? И опять-таки важно не просто увидеть эти явления, но понять, для чего автор прибегает к таким формам, как он их располагает, когда и зачем одна форма сменяет другую.

Помня, что в произведении автор создает художественный мир, мы рассмотрим роль художественного пространства и художественного времени. Ведь через эти образы автор высказывает свои мысли о мире и человеке. Мы увидим, что такие признаки пространства, как верх — низ, простор — замкнутость и другие, а также медленность или бы-

строта, движение вперед или возврат вспять времени обладают семантикой.

Центральная проблема композиции — о б р а з а в т о р а. Важно понять, в каком соотношении находятся автор и рассказчик (если это эпическое произведение), автор и лирический герой (если это лирика). Чьими глазами увидено событие, кто видит картину? Как выражена точка зрения автора, рассказчика, героя, когда и зачем меняется субъект речи? Какими языковыми средствами выражен образ рассказчика? Какие разновидности авторского повествования употреблены и зачем? Все это необходимо для того, чтобы понять нравственно-эстетический идеал, с высоты которого автор рисует картину жизни.

Мы подумаем: каков художественный мир, созданный автором? Прибегнул ли писатель к жизнеподобию, форме самой жизни, похожей на реальную, или — к условной форме — фантастике, гротеску? Зачем применены эти формы?

Говоря о композиции, надо обратить внимание на сопоставление и противопоставление эпизодов, картин, героев, реплик и т. д. Особенно выразительными являются художественные детали, которые иногда поднимаются до символа. Все это тоже мощное средство выражения авторской позиции.

По-особому выглядит композиция лирического произведения. Здесь текст состоит из соизмеримых отрезков — стихов. И важно понять, как связаны между собой эти части текста, увидеть сопоставление и противопоставление стихотворных строк, содержащиеся в них антитезы, повторы, параллелизмы. Увидеть, как соотносится синтаксис и стих, какую роль играют паузы, есть ли переносы. То есть понять, как сам стих помогает нам вникнуть в смысл стихотворения, понять авторскую мысль.

Переходя к более глубокому слою произведения, мы обратимся к с ю ж е т у (если это эпическое или драматическое произведение). Мы заметим, как связаны между собой события причинно-следственной и временной связью, увидим, как выбирает автор из множества возможных поворотов сюжета единственный, который позволяет ему высказать важные мысли о жизни, о сущности человека, о путях к идеалу.

И наконец, еще глубже — о б р а з г е р о я. Мы отметим средства, которыми создан этот образ. Увидим внешний

облик героя, его поступки, чувства и мысли, его манеру речи, его отношение к людям и многое другое. Если это лирическое произведение, важно понять специфические для этого рода словесности виды образов: образ лирического героя и образ-переживание. И главное — постараться осознать, почему автор выбрал именно такого героя, как он оценивает его характер, поступки, мысли, его возможности; как отнесется этот герой к тому идеалу, который утверждает автор. Что нового открывает автор этим образом.

Все это позволяет нам проникнуть в глубинную сущность произведения, понять его идею. Как мы уже говорили, идею нельзя сформулировать в виде силлогизма. Она воплощена в художественных образах. Недаром Белинский вместо термина «идея» употреблял слово *пафос*, то есть «живая страсть». Потому что идея не просто мысль, это мысль в единстве с чувством, и выражена она всеми средствами языка, всем художественным содержанием, воплощенным в художественной форме. Но все-таки рассказать о ней, высказать свои соображения о самом главном в произведении — можно. Только аргументом в наших суждениях будут картины и события, реплики героев и слова от автора, наши наблюдения над художественным текстом.

В произведении могут проявиться межтекстовые связи: эпиграф, цитаты, реминисценции. Так, Некрасов включает в текст поэмы «Кому на Руси жить хорошо» пословицы, загадки, строки из песен, чтобы передать народный взгляд на мир, утвердить его как прекрасный и поэтический. Использование определенных черт стиля Библии в стихотворении Пушкина «Пророк» является важнейшим смыслообразующим фактором, без учета которого нельзя понять произведения.

В произведении могут быть использованы образы, созданные другим писателем. Мастером такого использования образов классической литературы был Салтыков-Щедрин. Образы героев фольклора, мифов, Библии органически входят во многие произведения нашего времени. Вспомните стихотворение Ю. Кузнецова «Атомная сказка», где использование мотивов народной сказки «Царевна-лягушка» позволило поэту поставить современную проблему.

В ином случае бывает важно выяснить, на какие традиции опирается писатель. Например, стихотворение Пушкина «Я памятник себе воздвиг...» требует осмыс-

ления традиции создания такого жанра от Горация до Г. Р. Державина. Иногда смысл произведения откроется нам в сопоставлении с другими произведениями этого же писателя, то есть в контексте его творчества. Так, «Повести Белкина» требуют не только рассмотрения каждой повести в отдельности, но всех повестей как единого цикла. Понятие стихотворного цикла важно для лирики А. А. Блока.

Часто для понимания произведения важны внетекстовые связи. Ведь произведение связано с эпохой, когда оно было создано, с ее проблемами. В произведении могут выражаться идеи определенной группы людей. Это существенно, например, при анализе стихотворения Н. А. Некрасова «Железная дорога», где ярко проявилось отношение революционеров-демократов 60-х годов XIX в. к народу.

В другом случае важны биографические и исторические факты. Так, «Севастопольские рассказы» Л. Н. Толстого можно понять, познакомившись с событиями истории и жизни писателя. Стихотворение А. С. Пушкина «И. И. Пущину» будет осмыслено только тогда, когда читатель узнает о том, кто такой Пущин, о встрече в Михайловском, о дальнейшей судьбе адресата. Для понимания поэмы Некрасова «Русские женщины» необходимо знать о восстании декабристов и судьбе их жен.

Существенные качества произведения можно увидеть лишь в том случае, если принять во внимание принадлежность его к определенному периоду в развитии литературы, черты художественного метода и стиля. Так, нельзя судить о романтическом произведении по тем требованиям, которые мы привыкли предъявлять к реалистическим романам, нельзя оценивать произведение древнерусской литературы по законам современного искусства слова.

Начиная анализ с внетекстовых связей, важно не ограничиться сообщением, например, о творческой истории или об отразившихся в произведении общественных явлениях или фактах биографии писателя, а проникнуть через эти явления в его смысл. Ведь часто, рассказав историю создания стихотворения Пушкина «Я помню чудное мгновенье...», на этом и останавливаются. И тогда великое произведение превращается в описание эпизода из личной жизни поэта, а все его глубочайшее идейно-художественное богатство, все, что делает его вечно живым, остается непережитым, непонятым.

Учитывая все это, будем не столько стремиться дать учащимся универсальный план анализа произведения, сколько постараемся практически показать многообразие путей осмысления произведения и научить в любом компоненте находить ключ к смыслу, к идее, к пафосу. А это возможно только тогда, когда учитель вместе с учениками открывает способ проникновения в смысл произведения.

На уроках словесности в 9 классе анализ произведений может осуществляться в различных формах. Можно организовать работу с учебным пособием. Так, изучая § 8 и 9, где даются понятия об аллегории и символе, школьники перед прочтением получают задание: выявить сходство и различие аллегории и символа и привести собственные примеры проявления в произведениях рассматриваемых художественных средств.

При освоении понятия «художественный словесный образ» в § 55 девятиклассникам предлагается по примеру анализа описания жилища Плюшкина проанализировать другое описание и доказать, что это тоже художественный словесный образ. Например, описание жилища Матрёны из повести А. И. Солженицына «Матрёнин двор», приведенные в упражнении 11 из главы 2 учебника. Можно с этой целью использовать тексты, приведенные в разделе «Проверьте себя!», например, стихотворение Ф. И. Тютчева «Есть в осени первоначальной...» или отрывок из поэмы «Мертвые души» Н. В. Гоголя (упражнение 5). Тут же на уроке ребята обсудят ответы товарищей. В другом случае девятиклассники поработают над текстом из раздела «Проверьте себя!» по данным там вопросам. Такая лабораторная работа должна непременно завершиться обсуждением ее результатов.

Если анализ произведения производится письменно, полезно дать возможность школьникам отредактировать работу товарища. И затем, после проверки работ учителем, надо непременно познакомить учащихся с результатами сочинения.

Учитель может дать пример анализа текста в своей лекции. Материал для лекции можно почерпнуть в этой книге — в дополнительно приведенных текстах. Желательно иметь ксерокс текста (несколько его экземпляров), чтобы он был на каждой парте и все учащиеся участвовали в работе, слушая лекцию. Начинать же работу следует с выразительного прочтения текста учителем. При этом перед лекци-

ей учащимся дается задание, результаты выполнения которого будут обсуждены в классе.

В учебнике предлагается немало заданий творческого характера. Самое распространенное — подготовка выразительного чтения произведения. В предшествующих классах ребята познакомились с тем, как составлять партитуру чтения. Эти знания надо непременно обновить и использовать на уроках в 9 классе. Обучение выразительному чтению — важная задача уроков и на этом этапе. Умения выразительного чтения носят творческий характер. Ведь найти средства передачи голосом содержания художественного произведения — это значит передать с во е понимание его смысла. А этот смысл у каждого произведения свой, особый. Значит, и прочтение текста каждый раз открывается заново в соответствии с понятым смыслом. В прочтении должно найти выражение авторское отношение к изображаемому, переданное художественными средствами. Здесь же раскроется и то, как понят смысл произведения чтением. И вот это обязательно должно быть не только услышано, но и обсуждено на уроке.

Работа может выглядеть так. Школьники получают задание подготовить выразительное чтение произведения. Общими силами они вспомнят, что такое интонация, чем определяется ее общий тон. Для этого выявляются особенности лексики и синтаксиса исследуемого текста. Затем надо вспомнить элементы интонации — логическое и эмоциональное ударения; логическую и эмоциональную паузы, разные по глубине; мелодику: повышения и понижения голоса. И после этого следует предложить ребятам подготовить партитуру небольшого отрывка и прочитать его в соответствии с составленной партитурой. Прослушав то, что получилось у одного или двух школьников, можно предложить остальным высказать мнение об их работе. Ребята предложат свои варианты прочтения или согласятся с тем, как это сделали отвечающие. И теперь можно работать над чтением всего текста. Результаты будут заслушаны и оценены классом.

Среди творческих заданий в учебнике есть сочинения собственных произведений словесности. Цель такой работы — не выявление победителя, а обучение каждого творчеству. Зачем? Ведь научить стать новым Пушкиным нельзя? Конечно. Но научить владеть языком, использовать его неисчерпаемые ресурсы для повествования о событии, описания

картины, рассуждения об интересном явлении, обрисовки характера знакомого человека, наконец, для самопознания — необходимо каждому.

Напомним и другую задачу такого упражнения. Ее сформулировала М. А. Рыбникова: «От маленького писателя к большому читателю». Тот, кто пробовал свои силы в сочинении, кто искал наиболее выразительное слово, думал над тем, как построить сюжет, в наибольшей степени становится способным оценить художественные достоинства великих произведений. Он испытает радость от необычной рифмы, от яркого сравнения, которые заметит у настоящего писателя. А без собственного опыта творчества читатель пройдет мимо эстетических качеств языка.

Еще раз заметим, что при оценке творческих работ от учителя требуется максимальное уважение к ученику, умение подметить действительные достижения каждого и поддерживать творческие усилия. Ведь девятиклассники не столь открыты, как ребята помоложе, и надо не спугнуть их желание созидать, а всячески стимулировать стремление к творчеству.

Учитель заметит, что в разделе «Проверьте себя!» дается много заданий. Не обязательно использовать их все. Выбрать задания, которые необходимы для данного класса, и форму работы над ними — дело учителя. А в ряде случаев учащиеся сами выберут задания, которые им хочется выполнить.

Одни задания выполняются совместно с учителем, другие — всем классом, третьи — индивидуально сильными учащимися, одни в устной форме, другие требуют письменного ответа. Поэтому мы не ставили задачи дать к каждому заданию единый для всех рецепт их выполнения. Мы говорим только о том, на что особенно следует обратить внимание, что представляет известную трудность, и предлагаем несколько примеров анализа произведений, которые помогут справиться и с другими заданиями. В том и состоит творчество учителя, чтобы выбрать оптимальный для данных условий вариант. А без творчества учителя нельзя воспитать стремления к творчеству в учениках.

Остановимся на проблеме использования произведений изобразительного искусства при изучении словесности. В предшествующих классах мы предлагали разнообразные виды работы с такими произведениями,

знакомили учащихся с картинами художников, иллюстрациями к произведениям словесности, памятниками архитектуры и скульптуры — и все это для выявления возможностей искусства слова. Эта же цель остается актуальной и для нынешнего этапа изучения предмета. Однако, хотя обращение к произведениям изобразительного искусства имеет значение средства познания словесности, школьники должны учиться воспринимать и этот вид искусства, знакомиться с шедеврами русской живописи, графики, архитектуры, скульптуры.

В учебнике для 9 класса приводятся портреты ученых, писателей и поэтов, с которыми учитель познакомит учащихся. О некоторых писателях, об их значении в истории русской словесности необходимо дать краткую справку. В методических рекомендациях для 7 и 8 классов говорилось о том, как можно организовать такую работу, и приводился список справочников, где содержится материал для сообщения. В 9 классе приемы работы могут быть те же, но школьники познакомятся с новыми для них писателями.

Можно продолжить работу над портретом вымышленного автора — Козьмы Пруткива; с несколькими его изображениями учащиеся знакомы (они воспроизведены в учебниках 7 и 8 классов), а теперь встретятся еще с одним — работы художника С. М. Пожарского. Каждый из художников дает свою трактовку образа, и интересно сравнить их и подумать, в каких портретах подчеркнута «глубокомыслие» героя, в каких — его самодовольство, ограниченность и другие черты.

Большое место занимает в учебнике обращение к репродукциям картин. Одни из них служат своеобразной параллелью к изучаемым языковым средствам художественной изобразительности: картина К. Ф. Юона «Мартовское солнце» поможет понять своеобразие эпитета в стихотворении «Зимнее утро», и школьники, сопоставляя произведения, определят специфику словесного изображения.

Картина К. П. Петрова-Водкина «Купание красного коня» позволит глубже осмыслить и освоить такое средство, как символ. Написанная в предреволюционном 1912 г., картина выражала общественные настроения — предчувствие бурных событий. Образ красного коня — емкий символ, говорящий о судьбах не только России, но всего мира. При этом современность предстает как продолжение истории —

об этом свидетельствуют традиции древнерусской иконы с ее локальным, символическим цветом, сочетанием красного, синего и желтого, обобщенное, без бытовых обстоятельств изображение. По космоизму и устремленности к новому можно сопоставить произведение художника со строками С. А. Есенина из поэмы «Пантократор»:

*Сойди, явись нам, красный конь!
Впрягись в земли оглобли. <...>
Мы радугу тебе — дугой,
Полярный круг — на сбрую.
О, вывези наш шар земной
На колею иную.
Хвостом к земле ты прицепись,
С зари отчалься гривой.
За эти тучи, эту высь
Скачи к земле счастливой.*

Многие картины приведены для того, чтобы помочь школьникам глубже понять произведение словесности. Так, рассматривая портрет Екатерины II работы художника В. Л. Боровиковского, сравнивая картину с эпизодом повести «Капитанская дочка», школьники по-новому воспримут словесное изображение. Они не только представят зрительно встречу Маши с царицей и заметят точность словесного описания, но и почувствуют пушкинское отношение к героине. Ведь Маша проявила незаурядную мудрость и отвагу, воспользовавшись для спасения любимого человека игрой, которую вела императрица. А кроме того, портрет близок к тому, как показал Екатерину-Фелицу Г. Р. Державин в знаменитой оде.

Понять строфу Б. Пастернака, приведенную в упражнении 14 главы 1, поможет воспроизведение скульптуры древнегреческих мастеров Агесандра, Полидора и Атенодора «Лаокоон» (ок. 50 г. до н. э.). Содержание ее — гибель троянского жреца Лаокоона и его сыновей. Если учащиеся не помнят мифа, следует рассказать им, что Лаокоон энергично убеждал сограждан в коварстве ахейцев, возражал против введения в город деревянного коня, и за это Афина, помогавшая грекам, умертвила его: приплывшие из моря две змеи задушили Лаокоона и его детей. У поэта возникла реминисценция — воспоминание об этой скульптурной группе при виде клубов дыма, и он использовал для изображения яркое сравнение.

Анализ темы и идеи стихотворений Пушкина и Анны Ахматовой «Царскосельская статуя» невозможен без обращения к фотографии этой скульптуры. Ее надо внимательно рассмотреть и сравнить со словесными образами. Две фотографии Михайловского также важны для осознания специфики словесных образов в стихотворении «Вновь я посетил...». Все эти иллюстрации помещены в учебном пособии и должны быть рассмотрены и сопоставлены с образами в поэзии. В результате будут определены признаки словесного образа, своеобразие художественного содержания произведений словесности.

Понять, как и чем отличается художественный образ от жизненного факта, поможет учащимся сравнение стихотворения В. Шефнера «Гордыня» и картины А. И. Куинджи «Сосна». Предложите определить объект изображения, тему и идею произведений. Объект, вызвавший эти произведения, сходен, а мысли авторов совершенно различны. Поэт создал образ посредством олицетворения, наделив сосну человеческим качеством — гордыней. «Героиня» не желает видеть ничего кроме себя, не понимает своего положения и вызывает отрицательную оценку автора. А в картине за изображением открывается иной смысл, она говорит о трагической красоте обреченной сосны, освещенной ярким вечерним светом, вызывает мысли о торжестве жизни, о мужестве.

Целый ряд произведений изобразительного искусства приведен в учебнике для того, чтобы учащиеся поняли, как развивалось искусство слова. Знакомство с многими из таких произведений необходимо каждому человеку, потому что это шедевры русского искусства. Рассматривая икону «Троица», созданную великим древнерусским живописцем Андреем Рублевым, можно увидеть то, что роднит текст из Библии с иконой. Но самое главное — пусть школьники хорошо всмотрятся в это великое произведение, одну из вершин русской культуры, пусть почувствуют обаяние прекрасного. Некоторый опыт восприятия искусства древнерусской иконы у девятиклассников должен быть, об этом мы говорили в 7 и 8 классах. Теперь это понимание углубится. Умение воспринимать произведения прошлого чрезвычайно важно для формирования личности — открытой для диалога, способной понимать и ценить другую культуру. После первоначального всматривания в репродукцию иконы учи-

тель может привести суждения Льва Любимова из его книги «Искусство Древней Руси. Книга для чтения» (М., 1974).

Что же это за мир, в который нас погружает созерцание «Троицы»?

Это мир согласия и взаимной любви. Посмотрите, как все три ангела, тем же чувством, той же думой объединенные, так расположились по воле Рублева, чтобы зримо перекликаться друг с другом, не взорами, не посылками, а сокровенной сосредоточенностью, душевной лаской и чистотой. Да, это мир глубокого и неразрывного единства, которое воспринимается нами как завершение всех человеческих устремлений. И это единство опять-таки зримо выступает перед нами в том не обозначенном линией круге, что рождает в нашем сознании плавные очертания ангельских фигур. А с головой среднего ангела тем же наклоном перекликается кудрявое деревцо. Мир тишины и покоя, ибо никакого действия перед нами не происходит, покоя просветленного, благотворного, к которому пришло наконец нечто до этого зыбкое, возможно, тревожное и хаотичное. Сияют пронизанные светом нежные краски: чуден рублевский «голубец» — чистейшая ляпис-лазурь. И как играют, ласково согласуясь друг с другом, все цвета рублевской палитры! В глазах ангелов — мечта, кроткая взаимная преданность, предчувствие неотвратимой печали и сознание важности, священности их союза; силуэт каждого совершенен в истинно кристальной своей чистоте, а как упоительно музыкальны линии их плеч, рук и складок их облачений. И вся рублевская живопись звучит как восхитительная симфония, как лирический стих о всеобщей братской привязанности. <...> ...В этом содержании Рублев выразил то, что вечно: добро, жертвенность и любовь.

Специфическими средствами создается образ-символ в архитектуре. В рисунке, на котором изображен Троицкий собор в Пскове, учащиеся увидят эти средства. (В этом виде собор не дошел до нас, сейчас на его месте храм, возведенный в конце XVII в., тоже замечательный памятник русского зодчества.) Контур храма представляет собой треугольник, острым углом направленный вверх. И все здание как бы вырастает из земли: оно не отрывается от человека — невысокий притвор похож на избу, а над ним вздымаются маленькие главки на круглых барабанах, которые сразу превращают обычное, земное в явление иного плана, — в этом проявляется сходство «языка» архитектуры со стилем Библии. Над низким притвором поднимается стройная высокая стена, она разделена пилястрами на три лопасти, связан-

ные друг с другом арками. Пилястры прорастают сквозь покрытие в следующий ярус и придают зданию стройность, устремленность ввысь. Куб перерастает в восьмискатное покрытие, а над ним — барабан и купол; сложное сооружение завершается одной главой. Во всем этом мы видим нечто похожее не зрительно, а по смыслу на рублевскую икону, идею единства, выраженную языком архитектуры. А главное отличие языка словесности от «языка» изобразительного искусства и архитектуры состоит в том, что здесь используется слово в качестве материала — об этом девятиклассники читали в начале первой главы в суждении Ю. М. Лотмана.

В учебнике приводятся произведения искусства XVIII в. Один из шедевров архитектуры — Таврический дворец И. Е. Старова. Пусть школьники выскажут свои впечатления от этого здания. Можно помочь им в этом, сообщив необходимые термины для описания увиденного: гладкие стены фасада здания украшены только фризом (орнаментом наверху стены) и портиком (крытая галерея с колоннами), завершающимся фронтоном (треугольная крыша над портиком) в центре фасада. Главное средство создания величественного здания — изумительно найденные пропорции частей, гармония всех линий и объемов.

Не менее ярко выявился этот стиль и в портрете Екатерины II Д. Г. Левицкого, рассматривая который девятиклассники с помощью учебного пособия увидят сходство с одой М. В. Ломоносова. Здесь действуют те же законы отбора явлений, что и в словесности, те же принципы изображения — обобщенность и идеализация, так же автор выражает идеал просвещенного монарха. Если в словесном искусстве смысл передается средствами абстрагирующего слова, то в живописи — композицией, позой и жестом персонажа, символическими деталями, колоритом, создающим возвышенное чувство.

Романтический стиль проявился в портрете А. С. Пушкина, созданном О. А. Кипренским. С романтизмом художника связывают и выбор для изображения исключительного человека, великого поэта, и обобщенность изображения: это не отдельный момент в жизни героя, а образ Поэта, служителя муз, и умение за внешним открыть богатство внутреннего мира. Пусть ученики подумают, прав ли К. Г. Паустовский, написавший о портрете: *«Кипренский решил всю прелесть пушкинской поэзии вложить не в лицо поэта, бывшее в то*

время утомленным и даже чуть желтоватым, а в его глаза и пальцы. Глазам художник сообщил почти недоступную человеку чистоту, блеск и спокойствие, а пальцам поэта придал нервическую тонкость и силу». Учащиеся могут увидеть и другие особенности стиля художника, благодаря которым он глубоко и правдиво передал психологический облик поэта и показал его величие.

Первые подступы к реалистическому изображению жизни девятиклассники отметят в картине А. Г. Венецианова «На пашне. Весна». Новое особенно отчетливо видно в том, как художник изобразил пейзаж: это не условно-романтическая, а обыкновенная русская природа, в которой автор открыл прекрасное.

В реалистической живописи школьники увидят как воплощение прекрасного — в картине И. И. Левитана «Вечер. Золотой плес», так и беспощадное раскрытие неприглядного облика героя — в серовском портрете В. О. Гиршмана. И в том и в другом произведении изображение дается в свете эстетического идеала. Понимание того, каким должен быть прекрасный человек и как не соответствует идеалу банкир Гиршман, ощущается в портрете. Как важен и самоуверен этот человек, как красноречив его жест: он нащупывает монету в кармане — олицетворение его могущества, да и вся поза и выражение выпуклых глаз говорят о его спеси, эгоизме. Гиршман просил художника изменить что-нибудь в портрете, но Серов ответил: «Так или никак». И Гиршман, понимая, что это великое произведение, купил портрет, но приказал повесить его в дальней комнате.

Обращение к произведениям живописи поможет школьникам глубже понять, что такое искусство и, в частности, искусство слова.

Примерное распределение часов по темам

1	Вводный урок	<i>1 час</i>
Материал словесности		
2	Т е м а 1. Средства художественной изобразительности	<i>18 часов</i>
3	Т е м а 2. Жизненный факт и поэтическое слово	<i>9 часов</i>
4	Т е м а 3. Историческая жизнь поэтического слова	<i>16 часов</i>
Произведение словесности		
5	Т е м а 4. Произведение искусства слова как единство художественного содержания и его словесного выражения	<i>14 часов</i>
6	Т е м а 5. Произведение словесности в истории культуры	<i>8 часов</i>
7	Заключительные уроки	<i>2 часа</i>
В с е г о		<i>68 часов</i>

Поскольку учебники «Русская словесность» могут использоваться для реализации принципа *в а р и а т и в н о с т и* основных образовательных программ, часы на изучение данного курса выделяются из части учебного плана, формируемой образовательными организациями. Поэтому подчеркнем еще раз: предложенное планирование — *п р и м е р н о е*.

.....

ИЗУЧЕНИЕ МАТЕРИАЛА ПО ТЕМАМ

Вводный урок

Материал для первого урока отчасти содержится в предисловии к учебнику. Оно может быть прочитано учащимися и дополнено их размышлениями о том, что такое словесность, в чем ее значение для человечества и личности. Интересно предложить девятиклассникам записать свои мысли, чтобы на заключительном уроке сравнить эти записи с тем, что думают ребята об этом теперь, после изучения словесности. Ведь в основном о значении словесности и пойдет речь на уроках.

МАТЕРИАЛ СЛОВЕСНОСТИ

Т е м а 1. Средства художественной изобразительности

С о д е р ж а н и е

Значение и многообразие средств художественной изобразительности языка. Семантика различных средств языка. Употребление их в разговорном языке и в художественном произведении. Индивидуально-авторские особенности применения средств художественной изобразительности.

Понятие об эпитете. Эпитет и стиль писателя.

Сравнение и параллелизм, развернутое сравнение, их роль в произведении.

Олицетворение. Олицетворение и стиль писателя.

Аллегория и символ. Употребление в произведении этих средств художественной изобразительности.

Гипербола. Гипербола в разговорном языке, в диалогах пьесы, в эпическом и лирическом произведениях. Значение гиперболы.

Парадокс и алогизм, их роль в произведении.

Гротеск и его значение в произведении. Различная эмоциональная окраска гротеска.

Бурлеск как жанр и как изобразительное средство языка.

«Макароническая» речь. Значение употребления этого средства в произведении словесности.

Этимологизация и внутренняя форма слова. Ложная этимология. Игра слов.

Ассоциативность. Явные и скрытые ассоциации.

Квипрокво как изобразительное средство языка и как способ построения сюжета.

Виды деятельности учащихся

Понимание идейно-художественного значения средств художественной изобразительности. Умение выразить понимание идеи произведения, в котором употреблены средства художественной изобразительности, в чтении произведения и в рассуждении о нем. Использование средств художественной изобразительности языка в собственных устных и письменных высказываниях.

Главная цель изучения темы — освоение системы изобразительных средств языка, позволяющих языку выполнять эстетическую функцию. Девятиклассники увидят многообразные языковые средства, выработанные за века существования словесности всех народов. Новые понятия в этой теме: параллелизм, развернутое сравнение, символ, парадокс, алогизм, гротеск, бурлеск, «макароническая» речь, этимологизация, внутренняя форма слова, ассоциативность, квипрокво. Причем явления, о которых идет речь в этой теме, не просто языковые средства, это способы художественного мышления. Так, эпитет и сравнение, алогизм и гротеск — это видение мира, они говорят о том, как автор понимает действительность. Знакомство с этими средствами поможет выработать важнейшие читательские умения: понимание семантики языковых средств в художественном произведении для полноценного его восприятия. А также это необходимо для того, чтобы девятиклассники использовали средства художественной изобразительности в собственных высказываниях.

Изучение теории словесности в 9 классе не случайно начинается со знакомства с богатейшими ресурсами языка, которые употребляются в художественном произведении.

Казалось бы, такое средство, как эпитет, давно знакомо школьникам. Но оказывается, не все так просто, и даже в науке нет единого понимания этого явления.

Эпитет — один из художественных образов, однако затруднение заключается в том, что девятиклассники не знакомы с определением понятия «художественный образ». Но мы и раньше говорили о значении словесных средств, и в § 2 даем предварительное описание этого явления: 1) это результат творчества; 2) эти средства служат созданию картины жизни; 3) они служат передаче мысли писателя. Из этого и следует исходить, когда мы решаем, эпитет ли перед нами. Является ли рассматриваемое выражение результатом творчества? Помогает ли оно конкретно представить картину жизни? Передает ли мысль и чувство автора?

Заметим, что в ряде работ, например, в «Поэтическом словаре» А. П. Квятковского, эпитетом называются только метафорические прилагательные, а все прилагательные в прямом значении (*белый снег*) — автор считает определительными прилагательными. Такую трактовку можно встретить и в учебниках русского языка, потому что, рассматривая строй языка, важно различать прямое и переносное значение прилагательных. А на уроках словесности мы говорим об употреблении языка, и позже, в теме 4 учебника школьники познакомятся с понятием общая образность языка, которая возникает в художественном произведении. И поэтому прилагательное в его прямом значении в искусстве слова так же служит изображению картины в свете авторской эстетической оценки, как и метафорическое прилагательное. А в деловом или научном тексте, в повседневном общении действительно употребляются простые определения, отличные от эпитетов: *Эта чашка белая, а мне нужна голубая.*

Упражнение 1 в разделе «Проверьте себя!» поможет школьникам понять значение эпитета в художественном произведении. Эпитеты в стихотворении Ф. И. Тютчева не только называют признаки предметов, помогая нам вообразить нарисованную словами картину, они еще и эмоциональны, передают светлое ощущение свободы, радости, покоя, чистоты. При этом образы несут печать индивидуального авторского видения жизни: это Тютчев увидел *хрустальный* день ранней осени, *лучезарные* вечера, *бодрый* серп, *праздную* борозду. Это метафорические эпитеты, результат твор-

ческой мысли поэта, они открывают нам красоту, которой мы раньше не видели. И пусть школьники вдумаются в смысл определений, например, что значит *праздная* борозда. А ведь это слово говорит о том, что окончились полевые работы, поле отдыхает. Но сказано об этом так, что слово стало емким и прекрасным.

Выполняя упражнение 2, девятиклассники увидят, как много эпитетов может быть у слова *свобода*, оценят их выразительность.

Можно использовать и другие словарные статьи из того же «Словаря эпитетов русского литературного языка». Приведем дополнительный материал — большую статью, содержащую эпитеты к слову *язык*. Статья поможет обогатить речь и даст материал для самостоятельной работы учащихся: составить с несколькими эпитетами предложения, выбрать наиболее интересные эпитеты и объяснить, чем они интересны, найти среди эпитетов метафорические, найти и прокомментировать эпитеты-синонимы, эпитеты-антонимы, эпитеты-паронимы (например, *индивидуализированный* — *индивидуальный*), раскрыть смысл эпитетов, различающихся стилистической окраской, и т. п. Если в школе нет возможности иметь на каждом столе такой словарь (что наиболее вероятно), желательно сделать ксерокс нескольких статей.

ЯЗЫК. Средство общения в человеческом обществе; способность говорить, писать, словесно выражать свои мысли, речь; стиль, слог изложения.

О звучании речи, характере произношения звуков.

Благозвучный, гортанный, грубый, звонкий, звучный, красивый, легкий, мелодический (*устар.*), мелодичный, музыкальный, мягкий, напевный, певучий, плавный, приятный, резкий, сладковатый, тягучий, хриплый, чеканный.

О лаконичном или многословном языке.

Бабий (*разг.*), болтливый (*разг.*), депешный, длинный, конспективный, краткий, лаконический, лаконичный, лапидарный, многоглагольный (*устар.*), многоречивый (*устар.*), многословный, немногословный, пухлый, скупой, сорочий (*разг.*).

О простом, правильном языке.

Безукоризненный, безупречный, безыскусственный, бесхитростный, будничный, бытовой, доступный, ежедневный, естественный, живой, легкий, народный, натуральный (*устар.*),

неподдельный, непринужденный, образцовый, обыденный, обыкновенный, обычный, повседневный, подлинный, понятный, правильный, прозаический, простой, разговорный, самобытный, свежий, точный, удобопонятный (*устар.*), человеческий, четкий, чистый, ясный.

О богатом, красивом языке.

Алмазный, блестящий, богатый, броский, великий, великолепный, выпуклый, выразительный, гибкий, гладкий, живописный, зримый, индивидуализированный, индивидуальный, искрометный, картинный, колоритный, красивый, красочный, меткий, многогранный, могучий, мощный, неповторимый, обработанный, образный, оригинальный, остроумный, острый, отточенный, отшлифованный, пластический, пленительный, поэтический, поэтичный, правдивый, превосходный, прекрасный, рельефный, роскошный, свежий, свободный, сочный, увлекательный, усладительный (*устар.*), художественный, чудесный, чудный, энергичный, яркий.

О языке, проникнутом каким-либо чувством, выражающем какое-либо чувство, состояние.

Безжалостный, беспокойный, беспощадный, бодрый, бранчливый, веселый, взволнованный, горячий, дерзкий, едкий, елейный, желчный, злобный, зловещий, злой, злющий (*просторечн.*), коварный, колкий, колючий (*разг.*), ласковый, ликующий, лукавый, масляный, мрачный, мятежный (*устар. поэт.*), насмешливый, огненный, пламенный, порывистый, проникновенный, резкий, робкий, сварливый, сердечный, скользкий (*разг.*), слезливый, страстный, торжественный, хитрецкий (*разг.*), хитростный (*устар.*), шутейный (*просторечн.*), шутливый, эмоциональный, ядовитый, ядотворный (*устар.*), язвительный.

О книжном, высокопарном или изысканном языке.

Витиеватый, возвышенный, высокий, высокопарный, вычурный, громоздкий, деревянный, изоценный, изысканный, искусственный, книжный, кудреватый (*просторечн.*), кудрявый, лакированный, модный, надутый (*разг.*), напыщенный, натянутый, прекраснодушный, приглаженный, приподнятый, рафинированный, салонный, старомодный, схоластический, тяжеловесный, тяжелый, утонченный, фразистый, ходульный, цветистый, щегольской.

О грубом, бедном, стереотипном языке.

Банальный, бедный, безграмотный, бесцветный, бледный, варварский, грубый, дикий (*разг.*), должностной, дурной, жалкий (*разг.*), изломанный, исковерканный, казарменный, казенный, канцелярский, ломаный, маловыразительный, малограмотный, невыразительный, неграмотный, неизящный, неправильный, неуклюжий, плохой, площадной, провинциальный, серый, скуд-

ный, суконный, сухой, трафаретный, тугой, тусклый, убогий.

О непонятном, иносказательном языке, неясной манере изложения.

Абсурдный, бессмысленный, дикий, загадочный, запутанный, заушный, иносказательный, кабалистический, маловразумительный, малопонятный, мудреный (*разг.*), мудрый, невразумительный, неопределенный, непонятный, неясный, попугайский (*разг.*), птичий, странный, таинственный, тарабарский, темный, чудовищный, эзопов, эзоповский.

** Редкие эпитеты.*

Благоуханный, болезненный, громовой, динамитный, капризно-гибкий, лунно-нежный, набатный, народно-хитрецкий, перекрученный, проворный, растрепанный, солнечный, тощий, тысячестраничный, чахлый, черноземный, черствый.

Девятиклассники вспомнят то, что им известно о составе с р а в н е н и я (предмет и образ), и узнают новое: разнообразие средств выражения сравнения. Эти знания они закрепят, выполняя упражнение 3. Таблица, в которой систематизированы способы выражения сравнения, поможет легко узнавать их в тексте любого произведения.

Новыми являются понятия о п а р а л л е л и з м е, в том числе отрицательном, и развернутом сравнении. Примеры использования этих средств ученики увидят при выполнении упражнений. Своеобразен параллелизм в стихотворении А. К. Толстого «Коль любить, так без рассудку...». Развернутые сравнения можно увидеть в другом стихотворении А. К. Толстого — «Острою секирой ранена береза...», а также в отрывке из поэмы Гоголя «Мертвые души» (упражнение 5). Самое главное — научить школьников понимать художественное з н а ч е н и е этих средств: для чего они употребляются в каждом конкретном случае, какие черты предмета сравнения помогает осмыслить образ.

Рассматривая о л и ц е т в о р е н и е, важно помочь учащимся понять его художественное значение. Решению такой задачи служат приведенные в учебнике примеры использования этого средства в разных стилях. Для закрепления знаний можно предложить учащимся найти в тексте «Слова о полку Игореве» примеры олицетворений (задание 7).

Приведем в качестве д о п о л н и т е л ь н о г о материала стихотворение Н. А. Заболоцкого «Гроза идет», в котором развернутое сравнение и олицетворение помогают передать размышление поэта о своей судьбе, напоминающей судьбу

опаленного грозой кедра. Надо, чтобы учащиеся увидели эти изобразительные средства языка, поняли их значение и передали свое понимание в выразительном чтении стихотворения.

Гроза идет

*Двигается нахмуренная туча,
Обложив полнеба вдалеке,
Двигается, огромна и тягуча,
С фонарем в приподнятой руке.*

*Сколько раз она меня ловила,
Сколько раз, сверкая серебром,
Сломанными молниями била,
Каменный выкатывала гром!*

*Сколько раз, ее увидев в поле,
Замедлял я робкие шаги
И стоял, сливаясь поневоле
С белым блеском вольтовой дуги!*

*Вот он — кедр у нашего балкона.
Надвое громами расщеплен,
Он стоит, и мертвая корона
Подпирает темный небосклон.*

*Сквозь живое сердце древесины
Пролегает рана от огня,
Иглы, почерневшие с вершины,
Осыпают звездами меня.*

*Пой мне песню, дерево печали!
Я, как ты, ворвался в высоту,
Но меня лишь молнии встречали
И огнем сжигали на лету.*

*Почему же, надвое расколот,
Я, как ты, не умер у крыльца,
И в душе все тот же лютый голод,
И любовь, и песня до конца!*

С аллегори ей школьники давно знакомы по жанру басни. Однако здесь они познакомятся с употреблением ее в других жанрах. В § 8 приведена миниатюра Ф. Кривина, а в упражнении 8 — стихотворение В. А. Жуковского, основанные на аллегории. С и м в о л — понятие более сложное,

оно раскрывается на примере лермонтовского образа паруса, приведены и другие примеры символов, в том числе в отрывке из Библии (упражнение 9). Надо внимательно продумать, какой смысл содержат символические образы в произведениях.

В дополнение к приведенным в учебнике примерам образов-символов можно предложить школьникам фрагмент из повести В. П. Астафьева «Царь-рыба». Пусть учащиеся подумают над вопросами: какие чувства и мысли передает рассказчик? Какими художественными средствами они раскрыты? Какой символический смысл возникает в образе капли? Что этот образ открывает нам нового о мире и человеке?

Казалось, тише, чем было, и быть уже не могло, но не слухом, не телом, а душою природы, присутствующей и во мне, я почувствовал вершину тишины, младенчески пульсирующее темечко нарождающегося дня — настал тот краткий миг, когда над миром парил лишь Божий дух един, как рекли в старину.

На заостренном конце продолговатого ивового листа набухла, созрела крупная капля и, тяжелой силой налитая, замерла, боясь обрушить мир своим падением.

И я замер.

Так на фронте цепенел возле орудия боец с туго затянутым ремнем, ожидая голос команды, который сам по себе был только слабым человеческим голосом, но он повелевал страшной силой — огнем, в древности им обожествленным, затем обращенным в погибельный смерч. Когда-то с четверенек взнявшее человека до самого разумного из разумных существ, слово это сделалось его карающей десницей. «Огонь!» — не было и нет для меня среди известных мне слов слова ужасней и притягательней!

Капля висела над моим лицом, прозрачная и грузная. Таловый листок держал ее в стоке желобка, не одолела, не могла пока одолеть тяжесть капли упругую стойкость листка. «Не падай! Не падай!» — заклинал я, просил, молил, кожей и сердцем внимая покою, скрытому в себе и в мире.

В глубу лесов угадывалось чье-то тайное дыхание, мягкие шаги. И в небе чудилось осмысленное, но тоже тайное движение облаков, а может быть, иных миров или «ангелов крыла»? В такой райской тишине и в ангелов поверишь, и в вечное блаженство, и в истлевание зла, и в воскресение вечной доброты. Собаки тревожились, вскидывали головы. Тарзан зарычал приглушенно и какое-то время катал камешки в горле, но, снова задремывая, невнятно тявкнул, хлопнул ртом, заглотив рык вместе с комами.

Ребята крепко спали.

Я налил себе чаю, засоренного хлопьями отгара и комаров, глядел на огонь, думал о больном брате, о подростке-сыне. Казались они мне малыши, всеми забытыми, спозаброшенными, нуждающимися в моей защите. Сын кончил девятый класс, был весь в костях, лопатки угловато оттопыривали куртку на спине, кожа на запястьях тонко натянута, ноги в коленях корнем — не сложился еще, не окреп, совсем парнишка. Но скоро отрываться и ему от семьи, уходить в ученье, в армию, к чужим людям, на чужой догляд. Брат, хотя годами и мужик, двоих ребятишек нажил, всю тайгу и Енисей обшастал, Таймыра хватил, корпусом меньше моего сына-подростка. На шее позвонки орешками высыпали, руки в кистях тонкие, жидкие, спина осажена насадкой к крестцу, брюхо серпом, в крыльцах сутул, узок, но жилист, подсадит, под заморышной, невидной статью прячется мужицкая хватка и крепкая порода, ан жалко отчего-то и сына, и брата, и всех людей на свете. Спят вот доверчиво у таежного костра, средь необъятного, настороженного мира два близких человека, спят, пустив слюнки самого сладкого, наутреннего сна, и сонным разумом сознают, нет, не сознают, а ощущают защиту — рядом кто-то стережет их от опасностей, поджигляет костер, греет, думает о них...

Но ведь когда-то они останутся одни, сами с собой и с этим прекраснейшим и грозным миром, и ни я, ни кто другой не сможет их греть и оберегать!

Как часто мы бросаемся высокими словами, не вдумываясь в них. Вот долдоним: дети — счастье, дети — радость, дети — свет в окошке! Но дети — это еще и мука наша! Вечная наша тревога! Дети — это суд на миру, наше зеркало, в котором ум, честность, опрятность нашу — все наголо видеть. Дети могут нами закрыться, мы ими — никогда. И еще: какие бы они ни были, большие, умные, сильные, они всегда нуждаются в нашей защите и помощи. И как подумаешь: вот скоро умирать, а они тут останутся одни, кто их, кроме отца и матери, знает такими, какие они есть? Кто их примет со всеми изъянами? Кто поймет? Простит?

И эта капля!

Что, если она обрушится наземь? Ах, если б возможно было оставить детей со спокойным сердцем, в успокоенном мире!

Но капля, капля!.. <...>

Тайга дышала, просыпалась, росла.

А капля?

Я оглянулся и от серебристого крапа, невдали переходящего в сплошное сияние, зажмурил глаза. Сердце мое трепыхнулось и обмерло от радости: на каждой листке, на каждой хвоинке, травке, в венцах соцветий, на дудках дедулек, на лапах пихтарников, на необгорелыми концами высунувшихся из костра дровах, на

одежде, на сухостоинах и на живых стволах деревьев, даже на сапогах спящих ребят мерцали, светились, играли капли, и каждая роняла крошечную блеску света, но, слившись вместе, эти блески заливали сиянием торжествующей жизни все вокруг, и вроде бы впервые за четверть века, минувшего с войны, я, не зная, кому в этот миг воздать благодарность, пролепетал, а быть может, подумал: «Как хорошо, что меня не убили на войне и я дожил до этого утра...»

Текст В. П. Астафьева — глубокие размышления писателя о жизни, в которых возникает символический образ капли. Эта капля нарисована необычайно ярко, мы ее видим. Но вдруг этот образ начинает углубляться, в нем возникают все новые смыслы. Вспоминается боец-артиллерист у орудия — казалось бы, это совсем не связано с теперешними мыслями рассказчика. Но образ капли приобретает новый оттенок: в ней каким-то чудом начинает жить мысль о тонкой и зыбкой грани между жизнью и смертью. Затем от этого замершего у орудия солдата мысль переходит на образ огня, в котором есть и благо, и зло. И это тоже символ, в котором воплотилась сама сущность мира, прекрасного и полного опасностей, что тоже входит в образ капли. А дальше мысль обращается к тем, кого любит герой. И здесь необычайно сильно и ярко проявляется и любовь, и боль его — в описании окружающего мира, портретах брата и сына, размышлении об их судьбе, в тревоге за близких, в остром чувстве своей ответственности за них. И теперь еще глубже мы вникаем в образ-символ капли. Она и есть воплощение гармонии мира и тревоги за него, ведь тишина и гармония так же зыбки, так же непрочны, как эта капля, готовая сорваться с листка и нарушить равновесие. И наконец, картина утра, света, сияния многочисленных капель. Теперь капля — это торжество жизни, красота мира, вера в будущее.

Г и п е р б о л а рассматривается в учебнике и как троп, и как средство построения сюжета. Приведенные примеры показывают, что гипербола может быть эпитетом и метафорой, сравнением и метонимией. В каждом конкретном случае гипербола служит какой-то определенной, каждый раз другой цели. Вот ее-то и надо увидеть в произведении. Обобщению знаний об этом языковом средстве послужит упражнение 12.

В д о п о л н е н и е к приведенным в учебнике примерам гиперболы и фантастики можно использовать отрывок из

«Истории одного города» М. Е. Салтыкова-Щедрина, где описывается взгляд одного из градоначальников, Угрюм-Бурчеева.

Совершенно беззвучным голосом выражал он свои требования и неизбежность их выполнения подтверждал устремлением пристального взора, в котором выражалась какая-то неизреченная бесстыжность. Человек, на котором останавливался этот взор, не мог выносить его. Рождалось какое-то совсем особенное чувство, в котором первенствующее значение принадлежало не столько инстинкту личного самосохранения, сколько опасению за человеческую природу вообще. В этом смутном опасении утопали всевозможные предчувствия таинственных и непреодолимых угроз. Думалось, что небо обрушится, земля развернется под ногами, что налетит откуда-то смерч и все поглотит, все разом... То был взор, светлый, как сталь, взор, совершенно свободный от мысли и потому недоступный ни для оттенков, ни для колебаний. Голая решимость — и ничего более.

Гипербола, которая перерастает в фантастическую картину, помогает сатирику передать мысль об античеловеческой, губительной для всего живого сущности деспотической власти.

Прекрасный пример использования фантастики могут увидеть учащиеся в стихотворении Лермонтова.

Русалка

1

*Русалка плыла по реке голубой,
Озаряема полной луной;
И старалась она доплеснуть до луны
Серебристую пену волны.*

2

*И шумя и крутясь колебала река
Отраженные в ней облака;
И пела русалка — и звук ее слов
Долетал до крутых берегов.*

3

*И пела русалка: «На дне у меня
Играет мерцание дня;
Там рыбок золотые гуляют стада;
Там хрустальные есть города;*

4

*И там на подушке из ярких песков
Под тенью густых тростников
Спит витязь, добыча ревнивой волны,
Спит витязь чужой стороны...*

5

*Расчесывать кольца шелковых кудрей
Мы любим во мраке ночей,
И в чело и в уста мы, в полуденный час,
Целовали красавца не раз.*

6

*Но к страстным лобзаньям, не знаю зачем,
Остается он хладен и нем;
Он спит — и, склонившись на перси ко мне,
Он не дышит, не шепчет во сне!..»*

7

*Так пела русалка над синей рекой,
Полна непонятной тоской;
И, шумно катясь, колебала река
Отраженные в ней облака.*

Читая стихотворение, учащиеся откроют важнейшие средства языка, прежде всего интонацию, завораживающую мелодию, которая и является главным выразительным средством в стихотворении. Она создается необычным размером стиха, сочетанием нечетных строк четырехстопного амфибрахия с четными строками трехстопного анапеста.

Остальные изобразительные средства помогают усилить ощущение гармонии. Это поэтическая лексика, с помощью которой ярко нарисован прекрасный мир русалки. Это аллитерация (*русалка пЛыЛа... голубой*) и поэтические фигуры: повторы (*он спит... он спит...*, первая и последняя строфы), антитеза (мир русалки и *витязь чужой стороны*) и инверсии (*по реке голубой*).

В гармоничный мир русалки вошло нечто чуждое: *витязь чужой стороны*. Оно не разрушило прекрасного мира русалки, но внесло в него диссонанс, отчего песнь русалки *полна непонятной тоской*. Эти эпитеты отличаются от тех, которые характеризуют мир русалки (*золотые стада рыбок, хрустальные города, ярких песков, густых тростников...*), в них содержится человеческое, психологическое начало:

хладен, нем, ревнивой волны, чужой стороны. И стихотворение говорит о несовместимости мира природы, гармоничного и прекрасного, и мира человека. Говорит оно и о трагической неосуществимости любви. Эти мысли раскрываются во многих произведениях Лермонтова («Три пальмы», «Тамара», «Морская царевна», «Демон», «Герой нашего времени»).

В учебнике подробно изложен материал, связанный с новыми для школьников понятиями парадокса и алогизма. В классе стоит прочитать и продумать приведенные примеры.

В качестве дополнительного материала можно использовать отрывок из повести М. А. Булгакова «Дьяволиада», построенный на алогизме. Диалог происходит в милиции, куда пришел делопроизводитель Коротков, у которого в трамвае украли бумажник с документами.

Серый человек, косой и мрачный, глядя не на Короткова, а куда-то в сторону, спросил:

— *Куда ты лезешь?*

— *Я, товарищ, Коротков Вэ Пэ, у которого только что украли документы... Все до единого... Меня забрать могут...*

— *Пуцай Коротков самолично и придет.*

— *Так я же, товарищ, Коротков.*

— *Удостоверение дай.*

— *Украли его у меня только что, — застонал Коротков, — украли, товарищ, молодой человек с усиками...*

— *Удостоверение дай, что украли.*

— *От кого?*

— *От домового.*

На всякий случай напомним, что во время создания «Дьяволиады» *домовым* называли *управдома*.

В дополнение к этим примерам можно использовать следующие фрагменты из повести Н. В. Гоголя о двух Иванах («Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем»).

Гоголь сравнивает Ивана Ивановича с Иваном Никифоровичем. При сравнении автору необходимо показать, что в объектах сходно, а что различно. Однако мысль писателя развивается на основе алогизма.

Несмотря на большую приязнь, эти редкие друзья не совсем были сходны меж собою. Лучше всего можно узнать характеры их из сравнения.

После такого вступления мы ждем, что речь пойдет о характерах. Но вместо этого читаем:

Иван Иванович имеет необыкновенный дар говорить чрезвычайно приятно. Господи, как он говорит! Это ощущение можно сравнить только с тем, когда у вас шьют в голове или потихоньку проводят пальцем по вашей пятке. Слушаешь, слушаешь — и голову повесишь. Приятно! Чрезвычайно приятно! Как сон после купанья. Иван Никифорович, напротив, больше молчит, но зато если влепит слово, то держись только: отбреет лучше всякой бритвы...

Пусть это и не совсем о характерах, но сравнение есть и построено логически правильно: один много говорит, другой молчалив. Но отчего же создается впечатление несообразности? Посмотрите: с чем сравнивается впечатление от речей! Вместо интеллектуального, эстетического наслаждения — подчеркнуто низменные физиологические ощущения. Божественный дар — слово — лишено своего смысла и способно доставлять только плотское наслаждение. Речь производит такое же действие, как чесание пятки! И сразу невероятно снижается эмоциональный тон описания. Алогизм здесь — в несовместимости этих планов. Но читаем дальше.

Иван Иванович худощав и высокого роста; Иван Никифорович немного ниже, но зато распространяется в толщину. Голова у Ивана Ивановича похожа на редьку хвостом вниз; голова Ивана Никифоровича на редьку хвостом вверх. Иван Иванович только после обеда лежит в одной рубашке под навесом <...> Иван Никифорович лежит весь день на крыльце...

Вместо сравнения характеров говорится о внешности и привычках, мысль развивается вопреки логике, снижается эмоциональная окраска: *голова — редька*. А дальше следует знаменитый алогизм:

Иван Иванович несколько боязливого характера. У Ивана Никифоровича напротив того...

Остановимся на минуту. Чего ждешь дальше? Вероятно, будет сказано если не о безумной отваге второго героя, то хотя бы о его решительности, о поступках, доказывающих его небоязливость. Но вместо этого читаем:

...напротив того, шаровары в таких широких складках, что если бы раздуть их, то в них можно было бы поместить весь двор с амбарами и строением.

В значительной степени новым является для учащихся и понятие гротеска. Произведения гротескного характера им уже встречались. Важно осознать, что гротеск — способ видения мира, что он употребляется не только в сатире и может нести различную эмоциональную окраску. Встретившись с гротеском, учащиеся задумаются над значением этого приема. Подумают они и над соотношением гротеска с фантастикой и гиперболой — вопрос 11 в разделе «Подумайте и ответьте!».

Использование гротеска для изображения абсурдной действительности учащиеся увидят в отрывке из романа Булгакова «Мастер и Маргарита» (упражнение 19). Гротеск создается различными языковыми средствами, и здесь важно понять, с чьей точки зрения изображается происходящее. Очевидно, что в речи героев передается характер той публики, которая присутствует на сеансе черной магии. Этому служит просторечная стилистическая окраска речи зрителей, а также и Фагота, который говорит на понятном зрителям языке: *Колода эта, таперича... как раз между трехрублевой и повесткой в суд...*

Повествователь иногда прямо становится на точку зрения героев и видит происходящее как бы их глазами. Вчитайтесь в следующий отрывок, и вы увидите, как авторское видение картины сменяется точкой зрения той толпы, что собралась в «Варьете».

Поднимались сотни рук, зрители сквозь бумажки глядели на освещенную сцену и видели самые верные и праведные водяные знаки. Запах тоже не оставлял никаких сомнений: это был ни с чем по прелести не сравнимый запах только что отпечатанных денег. Сперва веселье, а потом изумление охватило весь театр. Всюду гудело слово «червонцы, червонцы», слышались вскрикивания «ах, ах!» и веселый смех. Кое-кто уже ползал в проходе, шаря под креслами. Многие стояли на сиденьях, ловя вертлявые, капризные бумажки.

Ясно, что не для автора, а для зрителей водяные знаки не только верные, но и праведные, для них ни с чем не сравним по прелести запах денег — это то, что они видели и чувствовали. А затем опять идет ироническое авторское повествование. Образ автора присутствует именно в его отношении к изображаемому.

Основная форма повествования — от лица всеведущего автора. Он не назван в тексте, не обозначен местоимением «я», ведет повествование в третьем лице, как бы смотрит на происходящее со стороны. В его речи используются яркие метафоры (*атласная змея* — лента из колоды карт), чрезвычайно точные эпитеты (*залихватски, пунцовый, смятенный*) и сравнения (*как птенец*), создаются зримые детали, все это складывается в картину происходящего, которую мы представляем в воображении. И вместе с тем ощущаем авторскую иронию, обличение жадной толпы, смех над человеческими пороками.

В до пол н е н и е к приведенным в учебнике примерам гротеска можно прочесть еще некоторые сцены из романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита»: эпизод перестрелки в нехорошей квартире, пожар в доме Грибоедова или такую картину:

За огромным письменным столом с массивной чернильницей сидел пустой костюм и не обмакнутым в чернила пустым пером водил по бумаге. Костюм был при галстухе, из кармана костюма торчало самопишущее перо, но над воротником не было ни шеи, ни головы, равно как из манжетов не выглядывали кисти рук. Костюм был погружен в работу и совершенно не замечал той кутерьмы, что царила кругом. Услышав, что кто-то вошел, костюм откинулся в кресле, и над воротником прозвучал хорошо знакомый бухгалтеру голос Прохора Петровича: «В чем дело? Ведь на дверях же написано, что я не принимаю».

Реальные свойства людей гиперболизируются и доведены до невероятности, до абсурда, и это сочетается со вполне правдоподобными деталями. Булгаков и показывает мир абсурда.

Своеобразие гротеска в словесном искусстве особенно ярко предстает при сопоставлении его с гротеском в изобразительном искусстве. Гротеск школьники увидят, рассматривая гравюру великого испанского художника XVIII в. Франсиско Гойи «Сон разума рождает чудовищ». В серии офортов (вид гравюры) «Капричос» художник, по его собственным словам, «зримо представил формы и положения, существовавшие доселе лишь в человеческом сознании, омраченном невежеством или разгоряченном необузданными страстями». Приведенная в учебном пособии гравюра сопровождается следующим текстом Ф. Гойи: «Воображение, покинутое разумом, порождает немислимых чудовищ; но в союзе с разумом оно — мать ис-

куств и источник творимых ими чудес». Учитель может предложить девятиклассникам этот текст Ф. Гойи сопоставить с гравюрой, объяснить, почему такой комментарий к гравюре сделал художник, что он хотел подчеркнуть этим в своем произведении.

Совершенно новое понятие для девятиклассников — б у р л е с к. Оно может быть ими воспринято, потому что школьники в это же время знакомятся на уроках литературы с классицизмом и теорией трех штилей Ломоносова. Но надо понимать значение этого явления не только в литературе XVIII в., принцип бурлеска проявляется и в современной словесности, если писатель намеренно соединяет признаки высокого и низкого, о незначительных предметах рассказывает высоким поэтическим слогом и наоборот, о значительном — средствами просторечия. Принцип бурлеска можно обнаружить и там, где сочетаются различные стили языка, например, научный и просторечие, где используется официально-деловой стиль при изображении быта и проч. В задании 34 предлагается школьникам применить это средство в собственном творчестве.

Неожиданно актуальным в наши дни стал «макаро-нический» стиль. Ребята могут заметить его признаки даже в выступлениях по телевидению. Хорошо, если автор сознательно употребляет это выразительное средство языка для передачи своего отношения к изображаемому. И хуже, когда говорящий не замечает, как противоестественно сочетаются в его речи русские и иноязычные слова.

Сложная и интересная тема — э т и м о л о г и з а ц и я. Мы различаем так называемую народную этимологию (сюда же относится детская этимология) и этимологизацию как художественное изобразительное средство языка. При этом мы опираемся на понятие о внутренней форме слова, суть которого изложена в учебнике.

Интересны для ребят разные виды игры слов: «бестолковый словарь», произведения, обыгрывающие термины грамматики, принадлежащие Фонвизину и Кривину, «говорящие» фамилии. Важно не просто увидеть это средство, но понять его художественное значение. Полезно и собственное сочинение с использованием этого средства: «бестолковый словарь» (задание 31), игра с многозначностью слова (задания 32 и 33).

Множество примеров игры слов можно найти у Н. В. Гоголя. Вот лишь один отрывок из поэмы «Мертвые души». Здесь полицеймейстер назван *отцом и благотворителем*, потому что как хозяин распоряжался чужой собственностью: в купеческие лавки входил, *как в собственную кладовую*. И поэтому слова *как в родной семье* звучат двусмысленно, в них возникает новый, иронический смысл. Так же двусмысленно рассуждение рассказчика о *месте*, которое занимает герой.

Полицеймейстер был некоторым образом отец и благотворитель в городе. Он был среди граждан совершенно как в родной семье, а в лавки и в гостиный двор наведывался, как в собственную кладовую. Вообще он сидел, как говорится, на своем месте и должность свою постигнул в совершенстве. Трудно было даже и решить, он ли был создан для места или место для него. Дело было так поведено умно, что он получал вдвое больше доходов противу всех своих предшественников, а между тем заслужил любовь всего города.

Из приведенных примеров ассоциативности художественного слова учащиеся должны понять опять-таки значимость этого средства. Школьники обнаружат в стихотворении Волошина «Гроза» (упражнение 17) отзвуки «Слова о полку Игореве» — прямые цитаты и реминисценции. Зачем поэт прибегает к этому средству? Стихотворение создано в тревожном 1907 г. Поэт предвидит беду, об этом и говорит в стихотворении. Не случаен здесь образ грозы. А ассоциации со «Словом о полку Игореве» помогают увидеть настоящее страны в свете ее многострадальной истории.

В упражнении 20 предлагается рассмотреть отрывок из пушкинской «Истории села Горюхина» и подумать о возникающих благодаря ассоциативности языковых средств реминисценциях. Здесь можно заметить явные признаки стилизации под старину XVIII в., и особенно под стиль исторического повествования. Ведь люди пушкинской эпохи с увлечением читали «Историю государства Российского», созданную замечательным писателем Н. М. Карамзиным. Пушкин же пишет историю одного села, в которой обобщены особенности всей русской истории.

Черты такого стиля минимально проявляются в лексике (*сей*), а особенно заметны в синтаксисе, причудливом, по современным меркам, придающим тексту колорит архаичности. Так, о сочинениях одного из горюхинцев сообщается:

В нежности не уступят они эклогам известного Вергилия, в красоте воображения далеко превосходят они идиллии г-на Сумарокова. И хотя в щеголеватости слога и уступают новейшим произведениям наших муз, но равняются с ними затейливостию и остроумием.

Особенно ярко проявляется в произведении авторское ироническое эмоциональное отношение к изображаемому. Оно выражено в том, что здесь автор играет стилями: о низменном, о незначительных предметах говорится как о чем-то возвышенном и важном — это прием бурлеска. Для доказательства любви горюхинцев к музыке приводится существование «низких», простонародных инструментов балалайки и волынки, а также пьяное пение песен в кабаке. И ведь не сказано прямо о кабаке, а иносказанием: *древнее общественное здание, украшенное елкою и изображением двуглавого орла*. Этот витиеватый перифраз (описательное выражение вместо называния предмета) помогает выражению авторской иронии.

Смешно сравнение виршей Архипа-Лысого с настоящими поэтическими произведениями и даже утверждение об их превосходстве. Тем более что приведенное сочинение горюхинского автора свидетельствует об обратном. Смешно доказательство просвещенности горюхинцев тем, что один из них умел писать обеими руками и даже учился писать ногой. Так гипербола и гротеск тоже помогают автору выразить свое отношение к изображаемому.

Отсюда понятно, что в пушкинском произведении есть признаки стилизации и пародии на настоящую историю. Школьники могут привести доказательства и того и другого. Единственного верного ответа на вопрос: что это — пародия или стилизация — не может быть. Это только свидетельствует о том, что между стилизацией и пародией нет резкой границы.

Что касается приема *к в и п р о к в о*, то только название его непривычно и не знакомо учащимся, а сам прием они многократно встречали в литературе. Можно продолжить начатый в § 23 анализ сцены:

После гневной тирады Хлестакова Городничий совсем те-
ряется:

*— Помилуйте, не погубите! Жена, дети маленькие... не сде-
лайте несчастным человека.*

Читатель знает, какие дети маленькие у Городничего, и понимает, что тот совсем потерял голову. А Хлестаков добавляет страху:

— Нет, я не хочу! Вот еще! мне какое дело? Оттого, что у вас жена и дети, я должен идти в тюрьму, вот прекрасно!..

Хлестаков в самом деле не понимает, почему он должен из сочувствия к семейному положению гостя идти в тюрьму. А Городничий воспринимает его слова по-своему: ревизор не хочет проявить снисходительность к его прегрешениям, чтобы не пострадать самому. И он решает для начала признаться в мелких грехах:

— По неопытности, ей-богу, по неопытности. Недостаточность состояния... Сами извольте посудить. Казенного жалованья не хватает даже на чай и сахар. Если ж и были какие взятки, то самая малость: к столу что-нибудь да на пару платя. Что же до унтер-офицерской вдовы, занимающейся купечеством, которую я будто бы высек, то это клевета, ей-богу, клевета. Это выдумали злодеи мои; это такой народ, что на жизнь мою готовы покушаться.

Хлестаков ничего не понял из речи Городничего: при чем тут взятки, при чем унтер-офицерская вдова? Но он почувствовал, что его не тащат в тюрьму и даже в чем-то оправдываются. Странно...

— Да что? мне нет никакого дела до них. Я не знаю, однако ж, зачем вы говорите о злодеях или какой-то унтер-офицерской вдове...

Он произносит то, что и хотел бы услышать Городничий: ревизору нет дела до «грехов» главы города! А последующие слова гостя вдохновили Городничего. Ведь Хлестаков простодушно признался:

— Я заплачу, заплачу деньги, но у меня теперь нет. Я потому и сижу здесь, что у меня нет ни копейки.

Городничий оценил ум и хитрость ревизора, который, по его мнению, намекнул о взятке, и произносит «в столону»:

— О, тонкая штука! Эж куда метнул! какого туману напустил! разбери, кто хочет. Не знаешь, с которой стороны и приняться. Ну, да уж попробовать не куда пошло! Что будет, то будет, попробовать на авось.

И вслух он предлагает:

— Если вы точно имеете нужду в деньгах или в чем другом, то я готов служить сию минуту. Моя обязанность помогать проезжающим.

Хлестаков с радостью берет деньги:

— Покорнейше благодарю. Я вам тотчас пришлю их из деревни... у меня это вдруг... Я вижу, вы благородный человек. Теперь другое дело.

В слова *теперь другое дело* Хлестаков вкладывает один смысл: теперь его нельзя вести в тюрьму, а Городничий — другой: ревизор не будет свирепствовать. Так прием квипрокво помогает нарисовать характеры героев и выразить авторское отношение к изображаемому, мы его понимаем, потому что сцена смешна.

Можно обратиться также к сцене вранья Хлестакова, где стоит вообразить, как понимают слова мнимого ревизора слушатели.

На приеме квипрокво — несовпадении смысла, который вкладывает говорящий в слова, и того, который воспринимает собеседница, — построен юмористический рассказ А. П. Чехова «Скверная история». Приведем отрывок из рассказа, который можно использовать на уроке, предложив учащимся объяснить, как создается комизм ситуации.

...Ногтев схватил ее за руку. Она подалась чуточку в его сторону.

— Елена Тимофеевна! Ангел мой! Счастье мое!

— Н... ну?

— Можно вас попросить?

Леля захихикала. Губы ее уже сложились для первого поцелуя.

— Можно вас попросить? Умоляю! Ей-богу, для искусства! Вы мне так понравились, так понравились! Вы та, которую именно мне и нужно! К черту других! Елена Тимофеевна! Друг мой! Будьте моей...

Леля вытянулась, готовая пасть в объятия. Сердце ее застучало.

— Будьте моей...

Художник схватил ее за другую руку. Она покорно склонила голову на его плечо. Слезы счастья блеснули на ее ресницах...

— Дорогая моя! Будьте моей... натурщицей!

Леля подняла голову.

— Что?!

— *Будьте моей натурщицей!*

Леля поднялась.

— *Как? Кем?*

— *Натурщицей... Будьте!*

— *Гм... Только-то?*

— *Вы меня премного обяжете! Вы дадите мне возможность написать картину, и... какую картину!*

Леля побледнела. Слезы любви вдруг обратились в слезы отчаяния, злости и других нехороших чувств.

— *Так вот... что? — проговорила она, трясясь всем телом.*

Бедный художник! Ярко-красное зарево окрасило одну из его белых щек, когда звуки звонкой пощечины понеслись, мешаясь с собственным эхом, по темному саду. Ногтев почесал щеку и остолбенел. С ним приключился столбняк. Он почувствовал, что проваливается сквозь всю вселенную... Из глаз посыпались молнии...

Таким образом изучение первой темы пополнит знания учащихся об изобразительных средствах языка, которые теперь составят систему и осмыслятся в их художественной роли в прочитанных произведениях, а также в собственной речи школьников.

Т е м а 2. Жизненный факт и поэтическое слово

С о д е р ж а н и е

Прямое и поэтическое значение словесного выражения. Направленность высказывания на объект и субъект.

Предмет изображения, тема и идея произведения.

Претворение жизненных впечатлений в явление искусства слова. Прототип и литературный герой.

Способы выражения точки зрения автора в эпическом и лирическом произведении.

Художественная правда. Правдоподобное и условное изображение.

Виды деятельности учащихся

Понимание поэтического значения словесного выражения. Умение определить тему и идею произведения, исходя из внимания к поэтическому слову. Сопоставление документальных сведений о реальных событиях и лицах с их изображением в художественном произведении с целью

понимания специфики искусства слова. Сопоставление изображения реального факта в произведениях разных родов и жанров, разных авторов с целью понимания точки зрения автора. Развитие умения воспринимать художественную правду в произведениях, написанных как в правдоподобной, так и в условной манере. Создание произведения, основанного на жизненных впечатлениях.

Главная задача изучения темы — выработка понимания специфики художественного произведения как средства эстетического освоения действительности. Центральные понятия: поэтический язык, поэтическое значение словесного выражения, тема и идея произведения, прототип, художественная правда, правдоподобное и условное изображение. Работая над темой, школьники будут обретать умение понимать, как благодаря творчеству автора жизненный факт преобразуется в явление искусства, видеть авторскую позицию и художественную правду как в произведениях, основанных на принципе жизнеподобия, так и в созданных в условной манере, а это важнейшее читательское умение.

При изучении словесности с 5 класса учащиеся постепенно подступали к пониманию сущности поэтического языка. Теперь они обобщат все известное ранее и поднимутся на новую ступень в его осмыслении, а работая над последующими темами, будут углублять это понимание.

Изучая раздел «Поэтическое слово», девятиклассники будут овладевать этим сложным и ключевым для словесности понятием. Работать над разделом можно путем совместного чтения параграфов учебного пособия с постановкой перед чтением проблемных вопросов и с необходимыми комментариями учителя. Особого внимания потребуют суждения Г. О. Винокура, разработавшего во многих трудах и особенно в статье «Понятие поэтического языка» (1946 г.) учение о поэтическом языке.

Для сведения учителя приведем важнейшие положения названной статьи. Г. О. Винокур приводит три возможных понимания того, что такое поэтический язык. Первое: язык, употребляемый в поэтических произведениях, то есть одна из стилистических разновидностей языка. Второе: особое экспрессивное качество языка, связанное с традицией, упо-

требление в произведениях одних и неупотребление иных слов. Третье: поэтическая функция языка, качество, которое он приобретает в произведении. Ученый доказывает справедливость последнего понимания проблемы. И разъясняет свою мысль: «Художественное слово образно вовсе не в том только отношении, будто оно непременно метафорично. Сколько угодно можно привести неметафорических поэтических слов, выражений и даже целых произведений. Но действительный смысл художественного слова никогда не замыкается в его буквальном смысле. Любой поступок Татьяны или Онегина есть сразу и то, что он есть с точки зрения его буквального обозначения, и то, что он представляет собой в более широком его содержании, скрытом в его буквальном значении: иначе это, действительно, было бы хроникой происшествий, а не поэзией. Основная особенность поэтического языка как особой языковой функции как раз в том и заключается, что это «более широкое» или «более далекое» содержание не имеет своей собственной раздельной звуковой формы, а пользуется вместо нее формой другого, буквально понимаемого содержания. Таким образом, формой здесь служит содержание. Одно содержание, выражающееся в звуковой форме, служит формой другого содержания, не имеющего особого звукового выражения. Вот почему такую форму часто называют внутренней формой.

<...> Ту особую функцию языка, которую мы называем поэтической, следовало бы объяснять по аналогии с другими видами искусства. <...> Поэтическое слово вырастает в реальном слове как его особая функция, совершенно так же, как поэзия вырастает из окружающего нас мира реальности. Буквальное значение слова в поэзии раскрывает внутри себя новые, иные смыслы совершенно так же, как расширяется в искусстве значение описываемого единичного эмпирического факта до степени того или иного обобщения. Роман А. Н. Толстого «Хлеб» — это не просто роман о хлебе, в буквальном и будничном значении этого слова, а о крупном, героическом событии из истории Гражданской войны. Но в то же время это непременно также роман и о хлебе, потому именно в этом образе открывает нам художник то, что увидел в летописи Гражданской войны, а та же тема, раскрытая в ином образе, была бы уже темой другого романа.

<...> В поэтическом языке в принципе нет слов и форм немотивированных, с пустым, мертвым, произвольно-услов-

ным значением. <...> Каждое слово есть член того или иного сращения, обладающего единством смысла: очевидно, что *туча плачет* и *душа плачет*, *скрипка плачет* и *весна плачет* — это совсем разные образы, имеющие общее единое основание в буквальном значении слова *плачет*. Поэтому *чистая вода* и *чистая слеза* также могут представлять собой разные типы словосочетания в языке поэзии».

Приведем еще фрагмент из статьи Г. О. Винокура «Об изучении языка литературных произведений» (1945): «Язык как произведение искусства прежде всего характеризуется тем, что он представляет собой внутреннюю форму, то есть нечто, само в себе, внутри себя обладающее некоторой содержательной ценностью. В общем языке как орудии практического сознания связь между словом и обозначаемым этим словом предметом совершенно произвольна и представляет собой результат сложной цепи исторических случайностей. Бесполезно спрашивать себя, да это практически и не приходится никогда в голову, пока мы не задаемся вопросами истории языка, почему рыба у нас называется словом *рыба*. Не так обстоит дело в словесном искусстве. Разумеется, когда мы в сказке, повести, стихотворении читаем: «*Старик ловил неводом рыбу*», — то и отсюда мы не можем узнать, почему рыба названа словом *рыба*. Но ведь зато самое слово *рыба* здесь означает вовсе не только рыбу, а через нее и нечто гораздо большее. И разве, действительно, весь смысл пушкинской сказки «О рыбаке и рыбке» заключается в том, что буквально говорится о рыбе? Но тогда это было бы не произведение искусства, а хроникерское известие, летопись, историческая справка и т. д. А раз перед нами действительно произведение искусства, то вопрос о том, почему соответствующее более общее содержание передано в данном случае словом *рыба*, становится совсем уже не праздным вопросом. Ведь в других случаях оно могло бы быть названо каким-нибудь совсем иным словом. Но назовите в сказке Пушкина это общее содержание не словом *рыба*, а каким-нибудь иным, и данное произведение искусства, во всяком случае, будет разрушено.

<...> Смысл литературно-художественного произведения представляет собой известное отношение между прямым значением слов, которыми оно написано, и самым содержанием, темой его. <...> *Хлеб* в романе Толстого означает и то, что это слово означает всегда, и то, что оно означает в содер-

жании романа, одновременно, сразу, и вот этого и подчеркивается в обозначении этого слова термином «внутренняя форма». Язык с своими прямыми значениями в поэтическом употреблении как бы весь опрокинут в тему и идею художественного замысла, и вот почему художнику не все равно, как назвать то, что он видит и показывает другим. Когда поэт говорит:

*На родину тянется туча,
Чтоб только поплакать над ней, —*

то для него *дождь*, разумеется, не перестает быть тем, чем он является для каждого человека, но в то же время это не *дождь*, а *слезы*, которые он видит своим художественным зрением».

Выдержки из статей мы даем не для вынесения их на урок, а для того, чтобы учитель полнее представил себе точку зрения ученого. Это важно при работе и над темой «Жизненный факт и поэтическое слово», и над темой 3, где выявляется своеобразие поэтического слова в разные эпохи развития словесности, и над темой 4, где говорится о специфике словесного художественного образа, его «внутренней форме», общей образности языка в произведении и эстетической его функции.

Перед работой над § 24 целесообразно поставить перед учащимися вопрос, на который они должны ответить в конце урока: «Назовите главное свойство поэтического языка и покажите это на примерах» (или «В чем отличие языка в произведении от языка в жизни?»).

Понятия *тема* и *идея* изучались ранее, но теперь они нам необходимы для постижения нового аспекта содержания и формы художественного произведения. При изучении этой темы мы будем последовательно добиваться понимания того, что смысл художественного произведения не в том, чтобы максимально правдоподобно нарисовать явление, а в том, чтобы с помощью нарисованного явления высказать важнейшие мысли о мире и человеке. Поэтому мы будем различать объект и предмет изображения, покажем, что при сходстве и даже тождестве объекта, который привлек внимание разных писателей, предметы изображения (темы произведений) различны. И тем более различны идеи — мысли и чувства, которые выразили художники, изображая предмет.

Читая в § 28 стихотворение Пушкина «Вновь я посетил...» и комментарий к нему, девятиклассники увидят, как поэт преобразует действительность в художественные образы, и после этого смогут самостоятельно проанализировать ряд текстов в разделе «Проверьте себя!». Учащиеся обнаружат на многих примерах, как посредством поэтического языка преобразуются факты. Причем, говоря о том, как объект претворяется в произведение, в его тему и идею, надо помнить о специфике разных родов словесности.

Работа над стихотворением «Вновь я посетил...» будет интересней и продуктивней, если дополнительно рассмотреть еще два стихотворения Пушкина: «Дорожные жалобы» и «Брожу ли я вдоль улиц шумных...» (оба 1829 г.). Пусть школьники подумают: к каким реальным фактам обратился поэт для выражения своей мысли; как можно определить тему и что следует сказать об идее каждого из произведений (помня, что это лирические стихотворения, где главное — мысли и чувства поэта, вызванные реальными фактами); как языковые средства служат созданию образа-переживания в каждом из стихотворений?

Дорожные жалобы

*Долго ль мне гулять на свете
То в коляске, то верхом,
То в кибитке, то в карете,
То в телеге, то пешком?*

*Не в наследственной берлоге,
Не средь отческих могил,
На большой мне, знать, дороге
Умереть Господь судил.*

*На камнях под копытом,
На горе под колесом,
Иль во рву, водой размытом,
Под разобранном мостом.*

*Иль чума меня подцепит,
Иль мороз окостенит,
Иль мне в лоб шлакбаум влепит
Непроворный инвалид.*

*Иль в лесу под нож злодею
Попадуся в стороне,*

*Иль со скуки околею
Где-нибудь в карантине.*

*Долго ль мне в тоске голодной
Пост невольный соблюдать
И телятиной холодной
Трюфли Яра поминать?*

*То ли дело быть на месте,
По Мясницкой разъезжать,
О деревне, о невесте
На досуге помышлять!*

*То ли дело рюмка рома,
Ночью сон, поутру чай;
То ли дело, братцы, дома!..
Ну, пошел же, погоняй!..*

И второе стихотворение.

*Брожу ли я вдоль улиц шумных,
Вхожу ль во многолюдный храм,
Сижу ль меж юношей безумных,
Я предаюсь моим мечтам.*

*Я говорю: промчатся годы,
И сколько здесь ни видно нас,
Мы все сойдем под вечны своды —
И чей-нибудь уж близок час.*

*Гляжу ль на дуб уединенный,
Я мыслю: патриарх лесов
Переживет мой век забвенный,
Как пережил он век отцов.*

*Младенца ль милого ласкаю,
Уже я думаю: прости!
Тебе я место уступаю:
Мне время тлеть, тебе цвести.*

*День каждый, каждую годину
Привык я думой провождать,
Грядущей смерти годовщину
Меж их стараясь угадать.*

*И где мне смерть пошлет судьбина?
В бою ли, в странствии, в волнах?
Или соседняя долина
Мой примет охладельный прах?*

*И хоть бесчувственному телу
Равно повсюду истлеть,
Но ближе к милому пределу
Мне всё б хотелось почивать.*

*И пусть у гробового входа
Младая будет жизнь играть,
И равнодушная природа
Красою вечною сиять.*

Здесь возникают привычные для поэта темы — размышления о жизни и смерти, о смене поколений, смене старого новым. Для воплощения этих мыслей поэт изображает явления и осмысливает их.

В стихотворении «Дорожные жалобы» поэт размышляет об этом в ироническом ключе, создаваемом с помощью принципа бурлеска: о значительном говорится посредством «низкой» стилистической окраски слов — разговорной и даже просторечной: *подцепит, окостенит, влепит*. И предметы, всплывающие в памяти поэта, далеко не прекрасны: *неповоротливый инвалид, ров, водой размывтый, разобранный мост*. Ирония Пушкина горька: он бездомный скиталец в родной стране, обреченный умереть на *большой дороге, а не в наследственной берлоге*, не в родовом поместье.

А во втором стихотворении интонация совсем другая: возвышенная, поэтическая окраска слов диктует приподнятый тон. Поэтические слова, славянизмы (*провождать, судьбина*) настраивают нас на высокий лад. Принимая закон смены старого новым, поэт примиряется с неизбежным уходом из жизни: с уходом одного поколения жизнь не прекращается. Не исчезает вечная краса природы. Но природа живет своей жизнью, она равнодушна к человеку. Таков закон, которому поэт с грустью вынужден покориться.

Интересно сопоставить эти два произведения со стихотворением «Вновь я посетил...». Что нового открывает поэт в стихотворении «Вновь я посетил...», которое написано позже? Поиски ответа могут стать темой самостоятельной лабораторной работы, результаты которой необходимо обсудить в классе, возможно, в форме семинара. От горькой иронии,

от признания вечности равнодушной к человеку природы поэт приходит к светлым мыслям о бессмертии творческого духа, живущего в единстве с природой.

То, как жизненные факты превращаются в художественный образ, можно увидеть при рассмотрении воспоминания Н. Чуковского о Заболоцком и стихотворения «Прохожий» (упражнение 2). Эту работу можно провести в форме семинара или в качестве самостоятельно написанного каждым (или желающими) этюда, который будет обсужден.

Приведем некоторые мысли об этом стихотворении.

Первая строка «Прохожего» чем-то неуловимо напоминает пушкинского «Пророка»: *Исполнен душевной тревоги — Духовной жаждою томим*. Но у Пушкина слова высокие, а у Заболоцкого — будничные.

Душевная тревога совсем не то, что *духовная жажда*, она может быть вызвана вполне будничными заботами. Тем более что и дальше прохожий нарисован как обыкновенный, ничем не примечательный человек, и окружает его такой же непримечательный пейзаж.

Предметное значение слов в первых двух строках связано со сферой быта: *треух, мешок, шпалы*... И хотя эмоциональная окраска их нейтральна, они говорят об обыденном, о повседневных человеческих заботах.

Но не зря первая строка напомнила нам о *духовной жажде*: в этот серенький пейзаж вдруг врывается лунный свет. Правда, и это сияние появляется тоже как-то буднично: *из-за края амбара*, словно с трудом пробиваясь сквозь привычную прозу жизни. Но тем не менее картина меняется. Появляются слова иного предметного значения, связанные с миром природы, они несут иную эмоциональную окраску: *весенняя глушь, сосны, погост*. Сосны сравниваются с чем-то уже совсем нематериальным: *как скопища душ*. И мир вокруг прохожего внезапно оказывается *темным чертогом вселенной*, а вовсе не привычной дорогой от станции до посёлка.

Раздвигается пространство: прохожий идет не просто по дороге, а по жизни и оказывается наедине со вселенной. Необычайно углубляется при этом значение слова *прохожий*. В нем оживает значение: проходить жизненный путь; это не случайно встреченный человек, а обобщение, человек вообще. Герой уже не тот маленький человек, задавленный заботами, тревогами, бедностью, который шел по шпалам в нача-

ле стихотворения. Это *живая людская душа*, чувствующая свое единство с миром. И тогда преображаются реальные предметы: и луна, и сосны, и сонная листва, и могила летчика, и шуршание почек — все величие и гармония мира оказываются родственными живой душе. В этой душе воцаряется *дивный покой*, и она поднимается ввысь, над горем и тревогами повседневного быта. Нет, горе и тревоги не исчезли, но какими они стали маленькими, жалкими и смешными. Недаром о них сказано с юмором в последней строке.

Наедине со вселенной человек становится свободным и прекрасным, чувствует свое высокое предназначение и с усмешкой глядит на то, что его тяготило и не давало распрямиться.

Итак, о чем это стихотворение? О смысле жизни. О том, как задавленный повседневными заботами человек обретает гармонию с миром и становится таким, каким он должен и может быть. Его путь — это жизненный путь, по которому и идет *прохожий*, идет *сквозь тысячи бед*, только этими бедами жизнь не исчерпывается, в ней есть нечто гораздо более значительное и высокое.

Эта мысль выросла в стихотворении из реальных впечатлений поэта, которые превратились в многозначные художественные образы. И слова, не утрачивая своего предметного значения, стали глубокими символами.

В отрывке из книги К. Г. Паустовского (упражнение 9) школьники также покажут, что такое поэтическое слово и идея произведения. Мысль здесь прямо сформулирована: дело художников — останавливать мимолетные вещи. И мы видим пример такого описания, которое запечатлевает мгновение, открывая прекрасное в увиденном, наша же задача — рассмотреть, как это сделано средствами поэтического языка, чтобы проникнуть в идею, которая не сводится к формулировке.

Как преображаются жизненные факты в художественные образы, учащиеся увидят и на примере строфы из «Евгения Онегина» и суждений о ней Ю. М. Лотмана (упражнение 1), и на примере фрагмента из поэмы Некрасова «Русские женщины» (упражнение 3). Эти же задания дают материал для разговора о прототипе и литературном герое. Любое из них может стать предметом самостоятельной работы девятиклассников. По этой теме можно организовать семинар, вопросы для сообщений учащихся сформулированы в учебнике.

Помимо приведенного в учебнике примера соотношения образа и прототипа, можно использовать также портрет доктора Майера, нарисованный поэтом Н. П. Огаревым, и портрет доктора Вернера в романе «Герой нашего времени». При этом нельзя не заметить роль антитез в лермонтовском описании, которые помогают увидеть самую суть характера героя — его противоречивость: глубокий ум — и неспособность на решительные поступки, сочувствие Печорину — и нежелание вместе с ним взять на себя ответственность за дуэль.

Его некрасивое лицо было невыразимо привлекательно. Волосы, стриженные под гребенку, голова широкая, так что лоб составлял тупой угол, небольшие глубокие глаза, бледный цвет лица, толстые губы, мундирный сюртук на дурно сложенном теле, одна нога короче другой, что заставляло его носить один сапог на толстой пробке и хромать... кажется, все это очень некрасиво, а между тем нельзя было не любить этого лица. Толстые губы дышали добротой, глубокие карие глаза смотрели живо и умно; но в них скоро можно было отыскать след той внутренней человеческой печали, которая не отталкивает, а привязывает к человеку; широкий лоб склонялся задумчиво; хромая походка придавала всему человеку особенность, с которою не только свыкался, но дружил. (Н. П. Огарев)

Его наружность была из тех, которые с первого взгляда поражают неприятно, но которые нравятся впоследствии, когда глаз выучится читать в неправильных чертах отпечаток души испытанной и высокой. <...>

Вернер был мал ростом и худ и слаб, как ребенок; одна нога была у него короче другой, как у Байрона; в сравнении с туловищем голова его казалась огромна; он стриг волосы под гребенку, и неровности его черепа, обнаженные таким образом, поразили бы френолога странным сплетением противоположных наклонов. Его маленькие черные глаза, всегда беспокойные, старались проникнуть в ваши мысли. В его одежде заметны были вкус и опрятность; его худощавые, жилистые и маленькие руки красовались в светло-желтых перчатках. Его сертук, галстук и жилет были постоянно черного цвета. (М. Ю. Лермонтов)

При работе над § 28 и 29 можно использовать интересные суждения Ю. М. Лотмана. Читая их, учащиеся подумают: кого из знакомых им героев напоминает это описание. Они покажут в речах и поведении Чацкого черты, характерные для декабриста (резкость и прямоту суждений, безапелляционность приговоров, стремление называть вещи своими

именами, прямолинейность и наивность, способность попадать в смешные положения), увидят в устной речи героя черты публицистического стиля литературного языка, которые дали Фамусову основание сказать о речи Чацкого: «Что говорит! и говорит, как пишет!»

Приведем отрывок из статьи ученого «Декабрист в повседневной жизни»: «Идейно-политическое движение дворянской революционности породило <...> особый тип поведения. <...>

Трудно назвать эпоху русской жизни, в которую устная речь — разговоры, дружеские речи, беседы, проповеди, гневные филиппики — играла бы такую роль. <...> Современники выделяли не только «разговорность» декабристов — они подчеркивали также резкость и прямоту их суждений, беспелляционность их приговоров, «неприличную», с точки зрения светских норм, тенденцию называть вещи своими именами <...>, их постоянное стремление высказывать без обиняков свое мнение, не признавая утвержденного обычая ритуала. <...> Отменялось различие между устной и письменной речью <...>.

Декабрист не удовлетворялся тем, чтобы про себя, в уме своем, отрицательно оценить любое проявление «века минувшего». Он гласно и публично называет вещи своими именами, «гремит» на балу и в обществе, поскольку именно в таком высказывании видит освобождение человека и начало преобразования общества. Поэтому прямолинейность, известная наивность, способность попадать в смешные, со светской точки зрения, положения так же совместимы с поведением декабриста, как и резкость, гордость и даже высокомерие».

§ 30 и 31 учебника дают возможность поработать над определением авторской точки зрения. Это необходимое читательское умение. Начнем с повествовательного текста и покажем, как отбором фактов, их языковым оформлением автор выражает свою мысль. В учебнике школьники увидят это на примере освещения одного и того же факта разными историками. Сложнее определить авторскую позицию в лирическом произведении, и это показано на сопоставлении стихов о царскосельской статуе. Объект один и тот же, но он вызвал совершенно непохожие переживания у Пушкина и Ахматовой.

В упражнениях 7 и 8 показано, что один и тот же объект может вызвать различные мысли у разных авторов. Если

представить себе кривую, изогнувшую ствол сосну, то можно увидеть в ней пример борьбы за жизнь, а вовсе не гордости и самомнения. И художник А. И. Куинджи дает именно такую эмоциональную окраску изображаемого объекта. Но В. Шефнер увидел ее по-своему. Кривая сосна кажется самой себе прямой, и это уже не просто олицетворение, а аллегорический образ. За изображенным встает человек, лишенный самокритики. Обобщением звучат слова: *Ей чудится — она одна прямая, а все иное — криво на земле.*

Очень важно умение понимать художественную правду как в произведениях, основанных на принципе правдоподобия, так и в тех, что созданы в условной манере. Отличать правду от правдоподобия необходимо для верного восприятия произведений. В упражнении 11 приведен текст А. И. Солженицына, основанный на принципе правдоподобия, и в нем надо увидеть авторскую позицию, потому что по ней, а не по сходству с реальными объектами мы судим о художественной правде.

Рассматривая словесные средства изображения в этом тексте, школьники заметят особенности отбора и организации языковых средств: это описание, в котором преобладают предметные существительные, точные эпитеты, помогающие представить, увидеть картину. И при этом стилистическая окраска (общелитературная лексика с вкраплением диалектных и устаревших слов) и эмоциональная окраска слов (*изгнивала, посерели, когда-то могучие, желтое больное лицо, замутненные глаза и др.*) позволяют понять авторскую оценку изображаемого. Писатель показывает умирание крестьянства, уход из жизни праведников — это и есть художественная правда, открытая автором.

Пример условного изображения девятиклассники рассмотрят, выполняя упражнение 12. В отрывке из «Повести о том, как один мужик двух генералов прокормил» условность изображения создается благодаря гиперболе, гротеску и алогизму. Нарисованная картина — диалог и подробное изображение действий мужика — служит выражению идеи писателя, мысли об абсурдности такого устройства жизни, при котором умный и работающий мужик покорно выполняет волю глупых и никчемных генералов. И это также художественная правда.

В до пол н е н и е можно привести отрывок из книги М. Е. Салтыкова-Щедрина «История одного города», где

рассказывается о градоначальнике, у которого в голове было механическое устройство — органчик, способный произносить всего две фразы: «Разорю!» и «Не потерплю!». Это не помешало градоначальнику исправно выполнять свои обязанности — собирать недоимки. Читая приведенный далее отрывок из этого произведения, учащиеся докажут, что условная форма изображения способствует раскрытию правды жизни, и увидят, какими языковыми средствами автор создал произведение искусства.

Между тем новый градоначальник оказался молчалив и угрюм. Он прискакал в Глупов, как говорится, во все лопатки (время было такое, что нельзя было терять ни одной минуты) и едва вошел в пределы городского выгона, пересек уйму ямщиков.
<...>

Скоро, однако ж, обыватели убедились, что ликования и надежды их были, по малой мере, преждевременны и преувеличены. Произошел обычный прием, и тут в первый раз в жизни пришлось глуповцам на деле изведать, каким горьким испытаниям может быть подвергнуто самое упорное начальствлюбие. Все на этом приеме совершилось как-то загадочно. Градоначальник безмолвно обошел ряды чиновных архистратигов, сверкнул глазами, произнес: «не потерплю!» и скрылся в кабинет. Чиновники остолбенели; за ними остолбенели и обыватели. <...>

Новый градоначальник заперся в своем кабинете, не ел, не пил и все что-то скреб пером. По временам он выбегал в зал, кидал писмоводителю кипу исписанных листков, произносил: «не потерплю!» и вновь скрывался в кабинете. Неслыханная деятельность вдруг закипела во всех концах города; частные пристава поскакали; квартальные поскакали; заседатели поскакали; будочники позабыли, что значит путем поестъ, и с тех пор приобрели пагубную привычку хватать куски на лету. Хватают и ловят, секут и порют, описывают и продают... А градоначальник все сидит и выскребает все новые и новые понуждения... Гул и треск проносятся из одного конца города в другой, и над всем этим гвалтом, над всей этой сумятицей, словно крик хищной птицы, царит зловецее: «не потерплю!».

Необходимо, чтобы учащиеся хорошо поняли, что в правдоподобном изображении Солженицын не менее активно преобразует факты действительности, чем Салтыков-Щедрин в изображении мужика, генералов и Органчика. Оба писателя создают художественные образы с помощью воображения. Только в образе Органчика автор создает фантастический предмет, но ведь сделан он не из ничего, в нем со-

единились в непривычной форме реальные предметы: человек и механизм. Получился человек с головой-механизмом. И чтобы он выглядел достоверно, писателю надо словами обрисовать его со всей конкретностью.

А в правдоподобном образе-интерьере Матрениной избы автор рисует предметы реальные, но они тоже продукт творчества, созданы средствами слова. Чтобы их воспроизвести, писателю необходимо продумать, на каких деталях следует остановить внимание читателя, отобрать слова с определенным предметно-логическим значением, продумать, как передать впечатление героя от увиденного, какие слова с эмоционально-экспрессивным значением нужно употребить.

Определению точки зрения писателя посвящено упражнение 14, в котором надо исследовать и сравнить отрывки из пушкинского «Путешествия в Арзрум» и из книги современного нам историка Н. Я. Эйдельмана. Они различаются формой словесного выражения: у Пушкина это описание, используется также косвенная речь, а в тексте Н. Эйдельмана — рассуждение, в котором аргументами являются цитаты из документов.

Различаются тексты и стилистической окраской. Отрывок из книги Н. Эйдельмана — пример научно популярного стиля. Пушкинский текст — эпическое художественное описание, созданное средствами языка художественной словесности, в нем отчетливо проявляется образное начало. Оно видно, например, в портрете, изображенном с помощью ярких эпитетов: *Голова тигра на Геркулесовом торсе*. Но самое главное — здесь нарисована картина жизни, которая и несет в себе идею. А в рассуждении историка картины являются иллюстрациями, аргументом в доказательстве мысли.

Кроме того, пушкинское изображение позволяет увидеть за изображенным автора. Он присутствует в эпизоде как рассказчик, который посещает опального Ермолова, говорит о своих впечатлениях, прозрачно намекает на то, что ему известны и причины бездействия генерала, и то, что тот пишет записки — эти «Записки» широко ходили среди образованных читателей, и Пушкин конечно же читал их. Мы чувствуем уважение к Ермолову в том, что рассказчик специально отмечает, с каким достоинством держится генерал. Мы видим восхищение рассказчика остроумием Ермолова: об этом говорит приведенная острога о «графе Ерихонском».

Историк Эйдельман тоже, конечно, выражает свое отношение к герою очерка, но оно передано принципиально иначе. Не прямой эмоциональной окраской изображения, а подбором материала, позволяющего увидеть сильные и слабые стороны героя. Он приводит суждения исследователей, слова самого Ермолова, стихи современников, цитаты из писем, сообщает о фактах личной жизни генерала. Сравнивает жизненное явление с литературным произведением. С одной стороны, факты говорят о величии, простоте, благородстве, об уважительном отношении к солдатам, о воинском таланте. С другой — о том, что Ермолов — восточный владыка, жестокий и беспощадный к мирному населению Кавказа, честолюбивый и деспотичный.

Автор приводит высказывания современников: *Смирись, Кавказ, идет Ермолов (Пушкин. «Кавказский пленник»), испытанный трудами бури боевой <...> генерал седой (Лермонтов. «Спор»), благотворный гений (Пушкин в письме к брату)*. Здесь может возникнуть разговор о том, что суждения современников о Ермолове отличаются односторонностью. Да, это так. Современный нам историк рассматривает эту фигуру более объективно, показывает противоречивый характер героя. Глаза же современников видят в Ермолове человека, неугодного властям, и в прославлении опального героя проявляется их протест, их общественная позиция.

Оценка Ермолова его современниками осложнена еще тем, что имя генерала неотрывно от шедшей тогда кавказской войны. А отношение к этой войне у Лермонтова, например, противоречиво. С одной стороны, поэт понимает, что единение с Россией более благотворно для кавказских народов, чем покорение их Турцией (а тогда именно такая альтернатива была реальностью). Об этом говорит мудрое стихотворение «Спор». А с другой стороны, Лермонтов видит бесперспективность и бессмысленность войн вообще, и об этом — стихотворение «Валерик», где поэт оценивает людскую вражду в сравнении с величественными и вечными явлениями природы.

*И с грустью тайной и сердечной
Я думал: жалкий человек.
Чего он хочет!.. небо ясно,
Под небом места много всем,*

*Но беспрестанно и напрасно
Один враждует он — зачем?*

Своеобразие словесного изображения человека особенно ярко выступает при сравнении его с живописным изображением. Портрет Ермолова работы Доу (Пушкин называет его Довом) и сейчас можно видеть в галерее 1812 г. в Эрмитаже. Репродукция портрета приведена в учебнике. На портрете Ермолов изображен в профиль, вся фигура говорит о величии героя: и поза, и поворот головы, и грозно насупленные брови, и эпoletы, и бурка. Это романтический образ сильной личности. Пушкин высказывает свое отношение к портрету, он находит сходство Ермолова с ним в отдельные мгновения. И это очень точное замечание. В Ермолове есть то, что изображено художником, но в нем есть и другое.

О том, как из жизненных впечатлений рождается художественное произведение, девятиклассники поймут, читая три стихотворения Анны Ахматовой (упражнение б). Поэт говорит о том, что такое творчество, преобразование действительности средствами художественного слова. В д о п о л н е н и е можно прочитать целый ряд размышлений других поэтов о поэзии, например, стихотворение Пушкина «Поэт» («Пока не требует поэта...»), Лермонтова «Как часто, пестрою толпою окружен...», «Журналист, читатель и писатель» и др.

Приведем стихотворение Е. Винокурова «Лебеди», в котором в шуточной форме показано, как из жизненных впечатлений рождается произведение искусства, как обыкновенные слова превращаются в поэтические. Для описания факта поэт прибегает к разговорной лексике в первых двух строфах, а затем в воображении возникает поэтический образ — и меняется лексика, и стих становится напевным, без пауз.

Лебеди

*Я чуть не плакал. Не было удачи!
Задача не решалась, хоть убей.
Условье было трудным у задачи.
Дано:
«Летела стая лебедей...»*

*Я, щеку грустно подперев рукою,
Делил, слагал — не шли дела на лад!
Но лишь глаза усталые закрою,*

Я видел ясно:

вот они — летят...

*Они летят под облачною гуцей
С закатом, догорающим на них.
Закинул шею тонкую ведущий
Назад и окликает остальных.*

*Они на миг спускаются напиться
В лесок, к озерцам, и опять летят
Победно распластавшиеся птицы,
Подбадривая легких лебедят.*

*Простор небес они крылами били,
Снегам вершин и облакам сродни!..*

*Никто представить бы не мог, что были
Из школьного задачника они.*

Эта проблема может быть рассмотрена на семинаре, где она получит обобщение и завершение. И к ней целесообразно вернуться в самом конце года, говоря о значении искусства слова.

Т е м а 3. Историческая жизнь поэтического слова

С о д е р ж а н и е

Принципы изображения действительности и поэтическое слово.

Изображение действительности и поэтическое слово в древнерусской литературе. Принципы отбора явлений жизни, их изображения и оценки. Значение этикета и канона. Старославянский, древнерусский и церковнославянский языки. Своеобразие средств художественной изобразительности.

Изображение действительности и поэтическое слово в литературе XVIII в. Повести петровского времени. Теория трех штилей М. В. Ломоносова и ее применение в произведениях поэта. Новое отношение к поэтическому слову в творчестве Г. Р. Державина.

Изображение действительности и поэтическое слово в произведениях сентиментализма и романтизма. Поэтические открытия В. А. Жуковского. Романтический стиль А. С. Пушкина.

Изображение действительности в искусстве реализма. Поэтическое слово в реалистическом произведении: эпическом, лирическом, лиро-эпическом. Субъект речи. Полифония.

Авторская индивидуальность. Проявление художественной одаренности, мировоззрения, жизненного опыта, личности писателя в произведении. Стиль писателя как единство всех элементов художественной формы произведений, своеобразии творчества писателя.

Виды деятельности учащихся

Чтение произведений древнерусской литературы и произведений литературы XVIII и XIX вв. Умение видеть и передать в выразительном чтении художественные достоинства произведений прошлого, исходя из понимания своеобразия языка этих произведений. Сочинение-рассуждение, посвященное раскрытию своеобразия стиля произведения, а также сопоставлению произведений. Определение авторской позиции в произведении. Понимание способов выражения авторской позиции в произведениях разных эпох и литературных направлений, разных родов и жанров словесности.

Главная задача уроков по этой теме — выработка умения читать и понимать произведения, созданные в разные эпохи и в русле различных стилей, в соответствии с их художественной природой. Это не только расширяет читательские возможности, не только открывает школьникам истинное богатство — нашу великую литературу, но и подготавливает юных читателей к жизни в наше сложное время, учит не считать только одну манеру истинной, учит понимать людей разных культурных ориентаций, вести с ними диалог. Вместе с тем, видя, как менялся русский язык в процессе его исторического развития, как в нем открывались все новые средства передачи смысла, девятиклассники почувствуют его величие, красоту и величайшие выразительные возможности. Они освоят достижения разных этапов развития языка для обогащения собственной устной и письменной речи.

Вот что говорит об этом Д. С. Лихачев: «Чем интеллигентнее человек, — тем больше он способен понять, усвоить, тем шире его кругозор и способность понимать и принимать культурные ценности — прошлого и нового, возникающего

при его жизни. Чем менее широк культурный кругозор человека, — тем более он нетерпим ко всему новому и «слишком старому», тем более он во власти своих привычных представлений, тем более он косен, узок и подозрителен. Одно из важнейших свидетельств прогресса культуры — развитие понимания культурных ценностей прошлого и культур других национальностей, умение их беречь, накапливать, воспринимать их эстетическую ценность. Вся история развития человеческой культуры есть история не только созидания новых, но и обнаружения старых культурных ценностей. И это развитие понимания других культур в известной мере сливается с историей гуманизма. Это развитие терпимости в хорошем смысле слова, миролюбия, уважения к человеку, укрощения ненависти к другим народам».

В этой главе мы рассматриваем поэтический язык в процессе его исторического развития как форму выражения важнейших принципов, на которых основаны художественные произведения, — принципов отбора жизненных фактов, их изображения и оценки. Именно в том, как воплощаются в художественном слове эти принципы, можно увидеть своеобразие произведений разных эпох. В учебном пособии подробно описывается проявление этих принципов в древнерусской литературе, в словесности XVIII и XIX вв. Выявление этих принципов требует достаточно высокого уровня восприятия художественных произведений, которое становится доступным учащимся 9 класса.

В разделе о древнерусской литературе в учебнике говорится о старославянском языке, который вначале был книжным языком Древней Руси. В основе старославянского языка лежал македонский диалект древнеболгарского языка. Как же получилось, что чужой язык стал книжным языком на Руси? Дело в том, что в ту далекую пору все славянские языки были очень близки между собой. Различные славянские языки в их нынешнем виде тогда еще не сформировались. Это позже они обособились, дифференцировались. Именно тогда святые Кирилл и Мефодий создали славянскую азбуку и перевели на старославянский язык книги для богослужений. Эти книги пришли на Русь сразу после принятия христианства, что имело громадное значение для русской культуры, потому что вся богословская, философская, историческая и художественная литература античности и Запада стала теперь доступна русским людям. И на этом языке ста-

ли на Руси создаваться не только переводные, но и оригинальные произведения, не только церковные, но и светские.

Еще до принятия христианства на Руси был свой язык, очень близкий к старославянскому. Это был язык разговорный, язык официальных договоров, государственно-правовой и дипломатической речи, а также язык устного народного творчества. Этот древнерусский язык еще не был литературным, не был нормированным. А с появлением старославянских книг появилась возможность развития древнерусского литературного языка, нормы которого складывались не без воздействия старославянского языка. И вскоре именно этот — древнерусский — язык стал языком древнерусской письменности.

В древнерусском языке, как показал В. В. Виноградов, существовали разновидности:

- 1) разговорный язык, употреблявшийся в сфере общения;
- 2) язык народного творчества;
- 3) древнерусский литературный язык с его типами:
 - а) народно-литературный тип (в светских исторических и повествовательных произведениях, летописях);
 - б) книжно-славянский тип (в религиозной письменности);
 - в) деловой тип (в юридических документах, судопроизводстве).

Одновременно возникал язык церковнославянский. Его следует отличать от старославянского. Это язык, возникший под воздействием русского языка: в переводных произведениях все больше чувствовалось влияние местного языка. Церковнославянский язык вскоре во многих случаях заменил собой старославянский, который стал употребляться в церковных переводных книгах. Таким образом, русский литературный язык в его трех типах и церковнославянский язык были четко разграничены сферой употребления.

К XVIII в. между русским разговорным и литературным языком и церковнославянским языком книжности образовалась граница. Это стало одним из факторов, вызвавших необходимость реформы Ломоносова, благодаря которой церковнославянский язык стал одной из составляющих материала для новой русской словесности, приобрел в ней специфическую эстетическую окраску. А еще более органично влились достижения древней книжности в русский литературный язык с деятельностью Пушкина. Об этом мы говори-

ли в 8 классе, показывая, как В. В. Виноградов классифицировал церковнославянские элементы в языке Пушкина.

В учебнике предлагается увидеть в отрывках из летописи, «Слова о полку Игореве», «Поучения» Владимира Мономаха специфику языка древнерусской литературы. Мы не случайно приводим оригинал и перевод: текст нельзя изучать только по переводу, потому что в переводе всегда выражается только одно понимание текста, а возможны и другие. Например, в «Слове...» есть выражение: *Въстала обида <...> убуди жирня времена*. Д. С. Лихачев переводит непонятное слово *убуди* как *растревожила*, а А. А. Потебня предложил читать *упуди*, что значит *прогнала*. Или другой пример. Традиционно выражение *по бѣль* отъ двора переводится как *по белке*. А поэт и исследователь «Слова...» А. Чернов утверждает, что это слово имеет значение *рабыня*, таким образом, дань, которую платили русские люди за набеги «поганых» (т. е. язычников), неизмеримо возрастает.

В отрывке из летописи — повествовании о крещении Руси (упражнение 1) можно увидеть книжно-славянский тип древнерусского литературного языка, в молитве, которую произносит князь Владимир, и в цитате из Библии. В основном же язык повествования о крещении Руси — древнерусский народно-литературный. Различие этих языков невелико, оно проявляется главным образом в лексике. В «Слове...» же язык — древнерусский литературный, достигший к тому времени своего расцвета. Памятник строится в соответствии с нормами древнерусского литературного языка, вобравшего в себя все достоинства славянской книжности, а также народной словесности, разговорного русского языка и языка обычного права.

Следует разъяснить учащимся, что такое «принцип абстрагирования», характерный для древнерусской словесности. Это важно и для понимания словесности XVIII—XX вв. В языке летописи проявляется принцип абстрагирования в том, что земные события предстают как проявление победы Бога над дьяволом. Летописец подробно рассказывает, как происходило крещение киевлян, но это событие является знаком, символом духовного просветления народа. Поэтому наряду с повествованием о крещении прямо говорится о смысле этого события, приводятся цитаты из Библии. И образительные средства языка основаны на принципе абстрагирования. Вот образ: *Помилова бо ны «Паки банею бытъя*

и обновленьемъ духа». Что такое баня бытия? Метафора, образ, основанный на сходстве очищения святым крещением и мытья в бане. Это сходство функции, а не зрительное, образ исходит из мысли, является абстрагирующим, а не конкретным.

В «Слове о полку Игореве» земные события тесно связаны с мифологическими существами — в учебном пособии объясняется, что это не язычество. У автора совсем иное отношение к мифу, чем к христианскому Богу: мифологические герои — не духовное начало, стоящее за земными событиями, а условные художественные образы, средство воплощения христианской идеи, и при этом автор передает народно-поэтическое мироощущение.

Школьники увидят в приведенных отрывках из «Слова...» средства художественной изобразительности языка, которые в древнерусской словесности специфичны, основаны на принципе абстрагирования. Это олицетворения, превратившиеся в символы (*дева-Обида* с лебедиными крыльями, *Карна* — от слова *карити* — оплакивать покойника, *Жля* — от слова *желя* — скорбь), разговорные выражения, также ставшие символами (*крамолу ковать*), символические образы из фольклора (*далече зайде соколъ, птицъ бя, къ морю*), гиперболы (*погании съ всѣхъ странъ прихождаху съ побѣдами на землю Рускую*), метафоры (*тоска разлися по Руской земли*), метонимии (*въстона... Киевъ тугою, а Черниговъ напастъми*).

Новы для девятиклассников понятия об этикете и каноне, которые проявляются в словесном изображении жизни в древнерусской литературе. Эти явления пока воспримутся на веру, а подтвердятся лишь при чтении значительного количества текстов.

Приведем для учителя несколько важных для понимания древнерусской литературы высказываний Д. С. Лихачева из его книги «Поэтика древнерусской литературы».

«Итак, употребление церковнославянского языка явно подчинялось в середине века этикету, церковные сюжеты требовали церковного языка, светские — русского. <...>

Авторы стремятся все ввести в известные нормы, все классифицировать, сопоставить с известными случаями из священной истории, снабдить соответствующими цитатами из Священного Писания и т. д. Средневековый писатель ищет прецедентов в прошлом, озабочен образцами, формулами, аналогиями, подбирает цитаты, подчиняет поступки,

думы, чувства и речи действующих лиц и свой собственный язык заранее установленному «чину». Если писатель описывает поступки князя — он подчиняет их княжеским идеалам поведения; если перо его живописует святого — он следует этикету церкви; если он описывает поход врага Руси — он и его подчиняет представлениям своего времени о враге Руси. <...>

<...> Средневековый книжник, создавая или переписывая произведение, создает известное литературное «действие», «чин». <...> Читатель не воспроизводит в своем чтении это произведение, он лишь «участвует» в нем в чтении, как участвует молящийся в богослужении, присутствующий при известной торжественной церемонии. Торжественность, известная пышность, церемониальность литературы — неотъемлемое качество литературы, оно неотделимо от ее этикетности, употребления одних и тех же церемониальных приемов. <...>

Основное, к чему стремятся авторы произведений высокого стиля, — это найти общее, абсолютное и вечное в частном, конкретном и временном, «невещественное» в вещественном, христианские истины во всех явлениях жизни. <...> Принцип этот диаметрально противоположен тому, который выдвигается искусством нового времени... <...> В средние века мы, напротив, можем отметить жажду отвлеченности, стремление к абстрагированию мира, к разрушению его конкретности и материальности, к поискам символических богословских соотношений, и только в формах письменности, не осознававших себя как высокие, — спокойную конкретность и историчность повествования.

Художественные тропы стремятся не к облегчению конкретно-ощутимого восприятия читателем описываемого, а к указанию на внутреннюю религиозную сущность явлений, сущность, уже раскрытую богословием, а в литературе лишь вновь и вновь напоминаемую. <...> То, что мы принимаем за метафору, во многих случаях оказывается скрытым символом, рожденным поисками тайных соответствий мира материального и духовного... Символы <...> противоположны основным художественным тропам — метафоре, метонимии, сравнению и т. д. — основанным на уподоблении, метко схваченном сходстве или четком выделении главного, на реально наблюдаемом, на живом и непосредственном восприятии мира. <...>

Изображению функции объекта, его роли древнерусский писатель придает гораздо большее значение, чем наглядности. <...> Действующие лица в «Слове о полку Игореве» сравниваются с серым волком, с сизым орлом (Боян), персты Бояна сравниваются с десятью соколами, войска сравниваются со «стадами галок», с соколами, с серыми волками (курае), телеги сравниваются с лебедями, поганый половчин — с черным вороном <...> и т. д. Все эти разнообразные сравнения со зверями и птицами сделаны только по функции».

Словесность XVIII в. — значительный этап в формировании поэтического языка. Трудность изучения раздела в том, что девятиклассники очень мало знакомы со словесностью этой эпохи. Поэтому учителю придется приложить немало усилий, чтобы заинтересовать их произведениями. Желательно познакомить учеников с «Гисторией о российском матросе Василии Кориотском...» в форме обзора содержания повести с включением отрывков (ее можно найти в любой хрестоматии по литературе XVIII в.), прежде чем читать о языке повести в § 38. Здесь не требуется самостоятельного анализа произведения, важно, чтобы школьники поняли, как в языке отразились поиски новой словесной формы для выражения нового содержания.

Ярко проявилось новое в словесности классицизма. Нередко у учащихся складывается неверное представление об этих произведениях как о воплощении пресловутых «трех единств». Это лишь частица истины, и относится она только к драматургии. В действительности же классицизм, как показано в учебнике, — это стройная система, стиль, в котором специфическое художественное содержание выражается в не менее особенной языковой форме. Надо не только внимательно вникнуть в положения § 39, но и рассмотреть проявления стиля классицизма в других видах искусства, помочь школьникам увидеть художественные достижения этого стиля.

Говоря о языковой реформе М. В. Ломоносова, главное — показать ее значение, которое состоит в обогащении и упорядочении стилистических ресурсов языка и в установлении важнейшего закона литературного языка нового времени: отбора языкового материала в соответствии с темой и жанром.

Покажем пример анализа отрывка из оды Ломоносова, приведенного в упражнении 3, выполняя которое учащиеся

увидят яркое проявление «высокого штиля». Это книжная лексика, слова, означающие значительные предметы: *монархиня, держава, слава*, архаизмы и, в частности, церковнославянизмы: *сия, воззри, в оных, потаенно, откровенно*. Здесь слова несут положительную эмоциональную окраску: *слава, благодарит, превысоки, широко*. Все это служит прославлению России и императрицы.

Обратим внимание на яркие эпитеты, прилагательные в превосходной степени и гиперболы. Ломоносову важно показать величие державы, и он рисует ее просторы и удивительные свойства ее природы. Поэтому появляются необычные эпитеты: *густостью животным тесны стоят глубокие леса*. Возникают мифологические образы: *Борей* (северный ветер у древних греков) с *мерзлыми крылами*. Вся природа живая, она славит императрицу, и даже Амур-река желает течь по Российской земле. Этому служат и другие олицетворения. Так, образы *надежды* и *премудрости* помогают создать величественный образ страны, процветающей под мудрым правлением *Елисаветы Петровны*. Особенно много в оде метонимий. Выражение *твои взвевает знамена* означает, что северные земли принадлежат России, потому что между знаменем и принадлежностью территории есть связь: на приобретенных землях устанавливают флаг государства. Метонимичны образы, говорящие о нетронутой природе далеких окраин страны. Метонимично выражение: *музам путь свой простирает*, то есть дать простор развитию искусств.

Ярко проявился «высокий штиль» в синтаксисе. Мы видим большие разветвленные сложные предложения, много поэтических фигур, в частности риторических восклицаний и риторических вопросов. Можно также заметить антитезу: *премудрость — невежество* и другие средства образительности, передающие «поэтический восторг». Это не обычная речь, а высокая речь поэта-патриота, горячо любящего свою страну и желающего ей блага и процветания. Такому лирическому герою соответствует торжественная интонация оды, определяемая высокой лексикой и поэтическим синтаксисом.

Так воплощалась на практике реформа языка Ломоносова, которая, по словам В. В. Виноградова, «имела своей задачей концентрацию живых национальных сил русского литературного языка». Основой литературного языка стал жи-

вой русский язык того времени, но не был отброшен и церковнославянский язык — язык семи столетий русской культуры, средство выражения важнейших идей древности. Ломоносов, включив в состав русского языка те славянизмы, которые понятны современному человеку, сделал их средством выразительности. Своей реформой Ломоносов открыл возможности отбора лексики для стилистической окраски высказывания: с тех пор употребление славянизмов стало придавать речи высокую, торжественную окраску, а русские слова — служить передаче «обыкновенного человеческого слова».

Следует показать учащимся новые принципы отбора языковых средств, которые ввел в словесность Г. Р. Державин. Об этом так пишет Г. А. Гуковский в книге «Русская литература XVIII века».

«Язык Державина изобилует выражениями, словами, оборотами, непривычными для поэтической речи его предшественников, а в серьезной лирике считавшимися до него недопустимыми выражениями разговорной и явственно окрашенной демократически речи. <...> Его язык — это язык народный, пусть эмпирически или даже натуралистически воспроизведенный, но и в своей эмпирии противостоящий логизированной схеме, классической поэтической норме. И этому не мешают обильные у Державина славянизмы, ни даже мифология или же канцеляризм его речи. Все эти элементы, книжные и традиционные, попадая в окружение державинской вольной речи, подчиняясь общему характеру его поэзии, приобретают и сами новые качества: они выступают во всей своей пестроте как образцы пестрой, неслаженной, но совершенно реальной речевой практики человека того времени.

<...> Когда, например, Ломоносов дает грандиозные картины боя, <...> фактическая реалья в стороне, не о ней идет речь в стихотворении, а об отвлеченно мыслимой героической «славе» воспеваемых событий и лиц... У Державина же факт жизни оказывался включенным в систему поэтического выражения как таковой. <...>

Он впервые в русской поэзии воспринимает и выражает в слове зримый, слышимый, плотский мир отдельных, неповторимых вещей. Радость обретения внешнего мира звучит в его стихах. Он видит детали, конкретные мелочи чувственно ощущаемой действительности, он любовно вглядывается в

них и ищет необычайно точных слов для их обозначения.
<...>

Державин выдвинул новый принцип искусства, новый критерий отбора его средств, — принцип индивидуальной выразительности. Он берет те слова, те образы, которые соответствуют его личному, человеческому, конкретному намерению воздействия. «Высокое» и «низкое» у него сливаются. Он отменяет жанровую классификацию. Его стихи — не проявление жанрового закона, а документы его жизни <...> Выразительность каждой детали, а не ученое построение рационального единства — таков закон поэзии Державина. <...>

Державин пишет не так, как учит школьная теория языка, а так, как реально говорит в жизни он сам, автор и герой своих од. А поскольку он человек не из ученых, человек простой, прямолинейный, не салонный, — он и говорит ответственным образом. Поэтому Державин не видит ни малой нужды «выправлять» свой язык, добиваясь общепринятой литературной нормы и общепринятого лоска, стирающего индивидуальные черты его речи и ее «простонародный» характер».

В произведениях Г. Р. Державина (упражнение 4) девятиклассники увидят конкретизирующее слово. Предмет, нарисованный этими словами, — зримый и неповторимый. Таким предстает обеденный стол в стихотворении «Приглашение к обеду». Узнаваемы и лица в том же стихотворении. Эпитеты рисуют картину, мы видим изображенное и чувствуем открытое восхищение автора красотой пиршественного стола. Здесь тоже есть олицетворения (*плоды среди корзин смеются*), но как они отличаются от олицетворений Ломоносова! Там величественные картины, мифологические имена, здесь — обыкновенные человеческие чувства. Отличается и вся лексика, она несравненно проще, ближе к простому разговору.

Те же свойства языка видны и в стихотворении Державина «Признание», которое целесообразно прочитать и кратко проанализировать на уроке.

Признание

*Не умел я притворяться,
На святого походить,
Важным саном надуваться*

*И философа брать вид;
Я любил чистосердечье,
Думал нравиться лишь им,
Ум и сердце человекье
Были гением моим.
Если я блистал восторгом,
С струн моих огонь летел,
Не собой блистал я — Богом;
Вне себя я Бога пел.
Если звуки посвящались
Лиры моя царям,
Добродетельми казались
Мне они равны богам.
Если за победы громки
Я венцы сплетал вождам, —
Думал перелить в потомки
Души их и их детям.
Если где вельможам властным
Смел я правду брякнуть вслух, —
Мнил быть сердцем беспристрастным
Им, царю, отчизне друг.
Если ж я и суетою
Сам был света обольщен, —
Признаюся, красотю
Быв плененным, пел и жен.
Словом: жег любви коль пламень,
Падал я, вставал в мой век.
Брось, мудрец! на гроб мой камень,
Если ты не человек.*

Здесь изображены не героические подвиги, а обыкновенные дела человека, по которым и должно судить о его заслугах. И изображается это с помощью обычных слов, часто разговорных. В стихотворении мы видим индивидуальную, неповторимую личность поэта.

В том же направлении реформирует язык и Д. И. Фонвизин. Упражнение 5 рассчитано на самостоятельную исследовательскую работу учащихся. Читая отрывки из комедии «Недоросль», школьники увидят, что язык действующих лиц зависит не столько от жанра, сколько от того, кто из героев говорит и о чем они говорят. Отрицательные герои, погруженные в эгоистические расчеты, употребляют разговорный язык с оттенком просторечия. Это язык невежественных провинциальных помещиков. И совсем другой язык у поло-

жительных героев. Они говорят о значительных предметах, и этому соответствует книжная лексика и довольно сложный синтаксис.

Комизм у Фонвизина создается часто приемом квипрокво, с помощью которого раскрывается невежество Простаковых и Скотининых. Отрицательные герои произносят реплики, смысл которых, без намерения говорящих, оказывается двойным. Так, Скотинин говорит: свиньи *выше каждого из нас целой головою*, а читатель и зритель понимают эти слова в переносном смысле. Простаков говорит о родне, а мы понимаем, что Скотинин — родня свиньям. Простакова утверждает, что их род древний, древнее Адама, а читатель (зритель) знает, что прежде Адама Бог создал животных.

Широко использует Фонвизин и афоризмы. Афоризмом оказываются слова Простаковой в первой из приведенных реплик, слова Скотинина *люблю свиней*, сестрица и многие другие реплики отрицательных персонажей, причем сами они не подозревают об их втором значении. Афористичны и высказывания положительных героев, самое известное из которых — слова Стародума: *Вот злонравия достойные плоды!*

Фрагмент из книги Г. А. Гуковского (упражнение 8) позволит девятиклассникам понять своеобразие романтического стиля, а также выработать умение читать научный текст. В учебном пособии приведены пояснения некоторых слов, чтобы мысли ученого были адекватно восприняты школьниками.

Перед анализом стихотворения «Море» (упражнение 9) можно предложить учащимся проблемный вопрос: прав ли Белинский, утверждавший: «Изображаемая Жуковским природа — романтическая природа, дышащая таинственной жизнью души и сердца, исполненная высшего смысла и значения»? Или другой вариант: Белинский определял пафос поэзии Жуковского как «стремление к бесконечному. Эта поэзия вечно стремится, никогда не достигая». Можно ли подтвердить мысль критика анализом стихотворения «Море»?

Пусть школьники почувствуют особенную интонацию стихотворения и покажут, как благодаря стиху углубляется значение слов, возникает образ-символ. Подумают над значением антитезы: *земная неволя — небо, темные тучи — ясное небо, повторов, аллитерации (ты ЛьешьСя его Све-*

тоЗарной ЛаЗурью; ЛаСкаешь его облака ЗоЛотые), инверсии.

Приведем некоторые наблюдения над текстом стихотворения.

Читая его, мы сразу попадаем под обаяние медленной, размеренной интонации, передающей ощущение необычайной значительности того, о чем говорит поэт. Она создается размером стиха — четырехстопным амфибрахийем, его напевным характером. Здесь совпадают синтаксические и стиховые паузы, много параллелизмов, риторических вопросов и риторических обращений.

Что такое *безмолвное море*? Привыкшие к классицистическим произведениям читатели и критики того времени возмущались: как можно называть явление природы *безмолвным*, ведь ему не свойственно разговаривать! Но слово здесь употреблено в переносном смысле. *Безмолвное* — значит исполненное тайны, величавое, спокойное. И *лазурное* — не просто цвет. В словах возникает эмоциональное значение — восхищение от голубого цвета, ощущение красоты, гармонии, света. Недаром чуть позже будет сказано: *светозарной лазурью*. Эпитеты не столько создают картину, сколько передают эмоцию, чувство величественно-прекрасного и таинственного. На природу переносятся чувства воспринимającego ее человека, и море стало не только явлением природы, оно одухотворяется, наполняется психологическим содержанием, а образ превращается в многозначный символ.

Море остается морем, то спокойным, то бурным, но оно живет и дышит, мыслит и чувствует, радуется и тревожится. В таком одухотворении природы заключен глубокий смысл. «Мир существует только для души человеческой», — утверждал Жуковский и стремился проникнуть в тайны души и сердца. Благодаря тому, что душа и море связаны цепью тончайших аналогий, внутренний мир человека предстает как величественное, прекрасное, устремленное к идеалу, он вбирает в себя весь мир.

Поэт вопрошает море: *Открой мне глубокую тайну твою*. В стихотворении «Невыразимое» поэт утверждал, что главное в природе — ее внутреннее содержание, ее тайна, волнующая душу человека. Море полно тайны, которая недоступна поверхностному взгляду, а требует проникновения в глубину, она открывается не рационально-логическим путем, а эмоци-

ональным порывом, душевным волнением. Поэтому здесь создается неповторимая музыка стиха.

Стихотворение и построено как музыкальное произведение. Сначала — вступление, вопросы, возникающие у поэта при виде моря. Затем — ответ, состоящий из трех частей: первая — картина гармонии, вторая — вторжение тревоги и третья — восстановление гармонии. Эти части связаны не только причинно-следственной или временной последовательностью, но, как в музыке, здесь важны повторы и антитезы, замедление и ускорение темпа, градации и перебой ритма. Вот звучат два вопроса:

*Что движет твое необъятное лоно?
Чем дышит твоя напряженная грудь?*

Как полно охвачены эти строки параллелизмом! А вслед за ними идет еще один вопрос, содержащий ответ. Он звучит по-другому: веселее, медленнее.

*Иль тянет тебя из земных неволи
Далекое светлое небо к себе?*

Этот риторический вопрос построен иначе, и потому мы обратим на него особое внимание. Ведь здесь приоткрывается тайна моря — его любовь к небу.

Возникает картина гармонии: море и небо. Жизнь моря определяется эпитетами: *таинственная* и *сладостная*. Тайной исполнена у Жуковского вся природа, и эта тайна возвышенна и прекрасна. Слово *сладостный* у романтиков обозначает положительное отношение к миру — любовь, восторг, наслаждение, счастье. За словом *чисто* тоже встает эмоциональное содержание: свежесть, ясность, непосредственность, красота человеческих устремлений к высокому. Недаром эпитет относится даже не к небу, а к присутствию неба, отчего предметное значение слова ослабляется, а на первый план выдвигается эмоция, психологическое содержание.

В этом отрывке речь идет об идеале, поэтому все слова несут положительную эмоцию: *таинственной, сладостной полное жизни...* Море устремлено к небу, небо отражается в море — это и есть смысл жизни моря. Но ведь море — это и сама душа поэта. Этой картиной Жуковский говорит о смысле человеческой жизни: без устремления к высокому, к идеалу невозможно истинно человеческое существование.

Когда же в спокойствие моря вторгается тема тревоги, меняется звучание стиха, другими становятся аллитерации.

И вот спокойствие возвращается, но не совсем. Тревога осталась. Теперь эпитеты *сладостный блеск* относятся только к небу. Море вобрало в себя пережитое. Тайна моря как будто раскрылась, но *вид обманчив*, море опять скрывает в себе тайну.

В этих вопросах, в устремленности к идеалу, в неудовлетворенности будничным существованием и жажде высокого духовного содержания состоит непреходящее значение стихотворения Жуковского.

Тема своеобразия слова в реалистическом произведении требует пристального внимания. Девятиклассники особенно на примере реалистических произведений должны увидеть, как обогащается смысл слов, когда они становятся материалом словесности, а также понять значение субъекта речи. Сколько неверных толкований текста возникает только потому, что читатели не различают слова автора, рассказчика и героя! Как часто школьники не умеют увидеть глубины поэтического слова в реалистическом произведении! Еще в 8 классе мы говорили о разновидностях выражения авторской позиции, о способах речевой характеристики героев. Сейчас же учащиеся на примере отрывков из «Евгения Онегина», рассмотренных в § 49, увидят, как конкретно значимо различение слов автора и героев.

Эта работа продолжится при выполнении упражнения 11, где школьники должны самостоятельно различить слова автора и героя. Они поймут, что афоризм *Чем меньше женщину мы любим, тем легче нравимся мы ей* вовсе не выражает мысль автора, это суждение тех *старых обезьян хваленых дедовских времен*, которые развлекались *наукой любовной*, не зная истинной любви. В VII и VIII строфах переданы мысли Онегина, ведь Пушкин прямо говорит: *Так точно думал мой Евгений*. В его высказываниях, в эмоциональной окраске слов четко проявляется негативное отношение героя к взгляду на любовь как на забаву. Когда-то он сам придерживался таких понятий, и это убило его душу. О том, что такие забавы рождают скуку, он и говорит. А вслед за тем и автор выносит еще более жесткий приговор:

*Вот как убил он восемь лет,
Утратя жизни лучший цвет.*

Вот он, результат: душа Онегина не от природы холодна, она убита тем образом жизни, который был принят в светской среде. Лучший цвет жизни утрачен, герой теперь не способен к настоящему чувству. И хотя письмо Татьяны на миг напомнило ему о живом чувстве, он не поверил в возможность возрождения. Так показывает Пушкин причины трагедии Онегина.

К сожалению, читательский опыт девятиклассников не дает возможности показать на уроках словесности в полной мере полифоничности реалистического искусства слова, но в дальнейшем, при изучении произведений Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского на уроках литературы необходимо вернуться к этим вопросам, темам.

Проблема авторской индивидуальности рассматривается в учебном пособии на примере сопоставления произведений А. К. Толстого и М. Е. Салтыкова-Щедрина. Индивидуальность проявляется уже в выборе рода и жанра, и ряд свойств произведений определяется их жанрово-родовой принадлежностью и формой словесного выражения: «История...» А. К. Толстого — пародийные стихи, а Салтыков-Щедрин пишет тоже пародийную, но прозу, произведение эпическое. И то и другое — сатира, но эстетический идеал, в свете которого рисуется картина, совершенно различен у Толстого и Салтыкова-Щедрина. В приведенных текстах отчетливо проявляется своеобразие каждого из писателей: их взгляды и стиль.

Для самостоятельной работы можно предложить сравнение стихотворения Пушкина «Желание славы» и Лермонтова «К***» («Я не унижусь пред тобою...»). Пусть школьники увидят индивидуальный стиль поэтов, личности каждого из них. В этой работе в полной мере могут проявиться индивидуальность школьников, их эстетический вкус, их нравственные понятия. Результатом работы может стать сочинение-рассуждение — итог изучения первой части курса. А может — итоговый семинар, на котором девятиклассники покажут, как они усвоили понятие о языке как материале словесности.

Желание славы

*Когда, любовью и негой упоенный,
Безмолвно пред тобой коленапреклоненный,
Я на тебя глядел и думал: ты моя;*

Ты знаешь, милая, желал ли славы я;
Ты знаешь: удален от ветреного света,
Скучая суетным прозванием поэта,
Устав от долгих бурь, я вовсе не внимал
Жужжанью дальнему упреков и похвал.
Могли ль меня молвы тревожить приговоры,
Когда, склонив ко мне томительные взоры
И руку на главу мне тихо наложив,
Шептала ты: скажи, ты любишь, ты счастлив?
Другую, как меня, скажи, любить не будешь?
Ты никогда, мой друг, меня не позабудешь?
А я стесненное молчание хранил,
Я наслаждением весь полон был, я мнил,
Что нет грядущего, что грозный день разлуки
Не придет никогда... И что же? Слезы, муки,
Измены, клевета, всё на главу мою
Обрушилося вдруг... Что я, где я? Стою,
Как путник, молнией постигнутый, в пустыне,
И всё передо мной затмилося! И ныне
Я новым для меня желанием томим:
Желаю славы я, чтоб именем моим
Твой слух был поражен всечасно, чтоб ты мною
Окружена была, чтоб громкою молвою
Всё, всё вокруг тебя звучало обо мне,
Чтоб, гласу верному внимая в тишине,
Ты помнила мои последние моления
В саду, во тьме ночной, в минуту разлученья.

(А. С. Пушкин)

К***

Я не унижусь пред тобою;
Ни твой привет, ни твой укор
Не властны над моей душою.
Знай: мы чужие с этих пор.
Ты позабыла: я свободы
Для заблужденья не отдам;
И так пожертвовал я годы
Твоей улыбке и глазам,
И так я слишком долго видел
В тебе надежду юных дней
И целый мир возненавидел,
Чтобы тебя любить сильней.
Как знать, быть может, те мгновенья,
Что протекли у ног твоих,
Я отнимал у вдохновенья!

*А чем ты заменила их?
Быть может, мыслию небесной
И силой духа убежден,
Я дал бы миру дар чудесный,
А мне за то бессмертье он?
Зачем так нежно обещала
Ты заменить его венец,
Зачем ты не была сначала,
Какою стала наконец!
Я горд! — прости! люби другого,
Мечтай любовь найти в другом;
Чего б то ни было земного
Я не соделаюсь рабом.
К чужим горам, под небо юга
Я удалюсь, может быть;
Но слишком знаем мы друг друга,
Чтобы друг друга позабыть.
Отныне стану наслаждаться
И в страсти стану клясться всем;
Со всеми буду я смеяться,
А плакать не хочу ни с кем;
Начну обманывать безбожно,
Чтоб не любить, как я любил, —
Иль женщин уважать возможно,
Когда мне ангел изменил?
Я был готов на смерть и муку
И целый мир на битву звать,
Чтобы твою младую руку —
Безумец! — лишний раз пожать!
Не зная коварную измену,
Тебе я душу отдавал;
Такой души ты знала ль цену?
Ты знала: — я тебя не знал!*

(М. Ю. Лермонтов)

С той же целью — увидеть индивидуальный стиль — можно предложить учащимся сопоставить стихотворения современных поэтов: Н. А. Заболоцкого и Е. М. Винокурова на одну тему.

О красоте человеческих лиц

*Есть лица, подобные пышным порталам,
Где всюду великое чудится в малом.
Есть лица — подобия жалких лачуг,*

*Где варится печень и мокнет сычуг.
Иные холодные, мертвые лица
Закрыты решетками, словно темница.
Другие — как башни, в которых давно
Никто не живет и не смотрит в окно.
Но малую хижинку знал я когда-то,
Была неказиста она, небогата,
Зато из окошка ее на меня
Струилось дыханье весеннего дня.
Поистине мир и велик и чудесен!
Есть лица — подобья ликующих песен.
Из этих, как солнце, сияющих нот
Составлена песня небесных высот.*

(Н. А. Заболоцкий)

Лицо человеческое

*Сколько прелести есть
В человеческих лицах!
Все смотрел бы на них
И смотрел без конца.
Но в глухих городишках
И в громких столицах
Вдруг на улице встретишь
Лицо подлеца.
Отвращенье и ужас
Почти не скрывая,
Отшатнешься,
Стараясь с дороги свернуть.
Но запомнишь навеки:
Ухмылка кривая
И глаза, разбегающиеся, как ртуть.
...Берегите
Лицо человеческое!
Храните
Очи добрые и горделивые рты.
Словно с озера,
С глади лица не спугните
Выражение ясности
И чистоты!*

(Е. М. Винокуров)

ПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОВЕСНОСТИ

Т е м а 4. Произведение искусства слова как единство художественного содержания и его словесного выражения

С о д е р ж а н и е

Эстетическое освоение действительности в искусстве слова. Эстетический идеал.

Художественный образ. Различные виды художественного образа. Свойства художественного образа: наличие «внутренней формы» и авторской эстетической оценки, результат творчества.

Художественная действительность: объективное и субъективное начала в ней. Художественное содержание.

Словесная форма выражения художественного содержания. «Приращение смысла» слова. Отбор и организация словесного материала. Общая образность в произведении. Эстетическая функция языка.

Художественное время и художественное пространство (хронотоп) как один из видов художественного образа. Хронотоп в произведениях разных родов словесности как средство выражения художественного содержания.

Герой произведения словесности как средство выражения художественного содержания. Своеобразие изображения человека в эпическом, лирическом и драматическом произведениях.

В и д ы д е я т е л ь н о с т и у ч а щ и х с я

Восприятие произведения словесности как целостного явления, как формы эстетического освоения действительности. Понимание художественного содержания, выраженного в словесной форме произведения. Понимание значения художественного образа: героя произведения, художественного пространства и художественного времени. Умение при чтении произведения идти от слова — к идее, воспринять личностный смысл произведения и передать его в выразительном чтении, пересказе, в сочинении о произведении. Создание собственного произведения по жизненным впечатлениям. Сочинение, посвященное целостному анализу произведения.

Главная задача изучения этой темы — формирование у учащихся понимания эстетической природы искусства слова. Это важнейшая предпосылка адекватного восприятия художественного произведения, и мы решаем эту задачу начиная с 5 класса. Но теперь прежние знания и умения приобретают завершение, мы говорим и об особенностях эстетического освоения действительности, и об эстетической функции языка. С целью выработки этого понимания вводятся новые для учащихся понятия: эстетическая оценка изображаемого, эстетический идеал, словесный художественный образ, художественная действительность, художественное содержание, художественное время художественное пространство — хронотоп, эстетическая функция языка. И все стороны произведения словесности — язык, герой, сюжет, композиция — рассматриваются теперь в этом аспекте как средства выражения художественного содержания, форма эстетического освоения действительности художником слова.

На уроках литературы и словесности учащиеся к 9 классу привыкли рассматривать художественное произведение как создание автора, писателя. Однако при чтении конкретных произведений еще проявляются черты наивного реализма, например, в том, что нередко отождествляется правдивость и правдоподобие, не всегда различается речь героя и рассказчика, с трудом понимается авторская оценка изображаемого и др. Поэтому мы начинаем разговор о сущности словесного произведения с того, что роднит искусство слова с другими видами искусства, вводим важнейшее понятие — эстетический идеал. Школьники узнают теперь, что точка зрения автора, о которой они начали говорить еще в 6 классе, учились видеть ее при рассмотрении героя, сюжета, композиции в 7 классе, различали словесные формы выражения позиции автора в 8 классе, — это оценка изображаемого в свете эстетического идеала.

Центральное понятие, на котором основано понимание произведения, — художественный образ. Для понимания специфики словесного художественного образа необходимо пристально вчитаться в суждения Г. О. Винокура, приведенные в учебнике. Их надо не просто прочитать, но

вдуматься в каждое слово, предложить девятиклассникам подтвердить мысли ученого своими примерами.

О трех признаках художественного образа мы говорим с самого начала изучения словесности: 1) это результат творчества, 2) конкретная картина жизни, 3) изображенная в свете идеала автора. Важнейшая задача учителя при изучении темы — научить школьников видеть, как авторский идеал воплощен средствами языка. В учебном пособии дан пример такого анализа — описание жилища Плюшкина, где показано, какими языковыми средствами достигнуто впечатление объективности картины и передана авторская оценка изображаемого. Пусть школьники сами сделают вывод, что самое правдоподобное изображение на самом деле есть создание сознания автора, его мысль, принявшая форму картины жизни.

И еще очень важно помочь учащимся понять, что все, что есть в художественном произведении, — это словесные художественные образы. Пусть ребята приведут и прокомментируют примеры слова-образа, образа-персонажа, образа-картины, образа речи, образа рассказчика, лирического героя и образа-переживания, покажут, что автор тоже выступает в произведении как художественный образ.

Последнее потребует разъяснения учителя: автор выступает не как лицо, не как один из героев, он стоит над всем и проявляется в языке, в том, какой идеал утверждается в произведении, с какой точки зрения оценивается изображаемое. Это именно художественный образ, потому что создан из языка творчеством писателя, позиция автора конкретно предстает в отборе и организации как явлений действительности, так и словесного материала, и при этом слова несут эстетическую окраску. Образ автора — важная сторона художественного содержания и художественной формы произведения.

В одних произведениях идеал зримо предстает, таково стихотворение Лермонтова «Родина». Здесь, как и в любом лирическом произведении, создан образ лирического героя, но он не тождествен автору. А образ автора выражается в том, что поэт создал именно такого лирического героя, с чертами определенной личности, в том, что отобрал именно такие явления действительности для доказательства своей мысли и именно так их сопоставил, осветив изображаемое светом эстетического идеала, отобрал и определенным обра-

зом организовал словесный материал, использовал именно такие эпитеты, именно такой размер стиха, такие рифмы и другие средства — и тем самым выразил мысль.

В других произведениях изображаются явления, противоположные идеалу, например, комедия «Ревизор». Образ автора присутствует и здесь в том, что автор создал этих героев и воплотил в языке эстетическую оценку изображаемого. То есть образ автора стоит надо всем изображаемым как высшее сознание, как некий судия, который знает истину, знает, каким должен быть человек, и оценивает все изображаемое с этой высоты.

Пусть эта проблема пока не до конца будет освоена девятиклассниками (она и в науке не имеет однозначного решения), но важно, чтобы ученики понимали главное: в произведении есть образ автора, который выступает как воплощенная в языке эстетическая оценка изображаемого. И это именно художественный образ, не тождественный реальному писателю, а созданный им средствами языка. Между образом автора и реальным писателем такое же отношение, как между любым образом героя и его прототипом.

Для сведения учителя приведем глубокие суждения М. М. Бахтина о том, что такое образ автора, из его книги «Эстетика словесного творчества» (М., 1979). Эти мысли помогут также прояснить самую суть словесности как искусства слова, словесного творчества (об этом мы говорим начиная с 5 класса).

«Автор литературного произведения (романа) создает единое и целое речевое произведение (высказывание). Но он создает его из разнородных, как бы чужих высказываний. И даже прямая авторская речь полна осознанных чужих слов. <...>

Отношение автора к изображаемому всегда входит в состав образа. Это отношение чрезвычайно сложное. Его недопустимо сводить к прямолинейной оценке. <...>

Автора нельзя отделить от образов и персонажей, так как он входит в состав этих образов как их неотъемлемая часть (образы двуедины и иногда двуголосы). Но образ автора можно отделить от образов персонажей, но этот образ сам создан автором и потому тоже двуедин. <...>

Разные смысловые плоскости, в которых лежат речи персонажей и авторская речь. Персонажи говорят как участники изображенной жизни <...> (они знают меньше автора).

Автор вне изображенного (и в известном смысле созданного им) мира. Он осмысливает этот мир с более высоких и качественно иных позиций <...>. Именно она (речь автора. — Р. А.) определяет последнее единство произведения и его последнюю смысловую инстанцию, его, так сказать, последнее слово. <...>

Образы автора и образы персонажей <...> вступают в сложные динамические смысловые отношения особого типа. Этот тип отношений можно определить как диалогические отношения. Диалогические отношения носят специфический характер: они не могут быть сведены ни к чисто логическим (хотя и диалектическим), ни к чисто лингвистическим (композиционно-синтаксическим). Они возможны только между целыми высказываниями разных речевых субъектов. <...>

Высказывание никогда не является только отражением или выражением чего-то вне его уже существующего, данного и готового. Оно всегда создает нечто до него никогда не бывшее, абсолютно новое и неповторимое, притом всегда имеющее отношение к ценности (к истине, добру, красоте и т. п.). Но нечто созданное всегда создается из чего-то данного (язык, наблюдение действительности, пережитое чувство, сам говорящий субъект, готовое в его мировоззрении и т. п.). <...>

Целое высказывание — это уже не единица языка (и не единица «речевого потока» или «речевой цепи»), а единица речевого общения, имеющая не значение, а с м ы с л (т. е. целостный смысл, имеющий отношение к ценности — к истине, красоте и т. п. — и требующий ответного понимания, включающего в себя оценку). Ответное понимание речевого целого всегда носит диалогический характер. <...>

Это вытекает из природы слова, которое всегда хочет быть у с л ы ш а н н ы м, всегда ищет ответного понимания и не останавливается на б л и ж а й ш е м понимании, а пробивается все дальше и дальше (неограниченно).

Для слова (а следовательно, и для человека) нет ничего страшнее б е з о т в е т н о с т и.

Рассматривая понятие «художественная действительность», мы опираемся на уже освоенное понятие «словесный художественный образ». При этом важно понимать, что художественная действительность не простая сумма художественных образов, но определенная с и с т е м а образов,

созданная для воплощения художественной задачи. Наряду с приведенным примером — роли описания жилища Плюшкина для выражения идеи произведения — можно показать, как служат этой цели другие компоненты образного строя произведения: слова-образы, образы героев, образ рассказчика.

О «приращении» смысла слова мы говорили и прежде, теперь девятиклассники увидят это явление в системе свойств поэтического языка. Они и сами приведут примеры такого расширения значения слова средствами фонетики, лексики, словообразования, грамматики. Это свойство языка можно показать и при выполнении упражнения 1, где обнаруживается значение лексических и словообразовательных средств, и на других текстах.

В § 58 показано, какую роль в создании художественного содержания играет стилистическая окраска речи персонажа (на примерах из «Горя от ума») и рассказчика (на примерах из поэмы «Мертвые души»), как важно соотношение текстов с разной стилистической окраской для понимания идеи произведения. И завершением разговора будет понятие об общей образности языка в произведении, чрезвычайно важное для формирования восприятия искусства слова. Школьники и сами попытаются установить роль отбора и организации языковых средств для создания художественного образа при выполнении большинства приведенных в этой главе упражнений.

Нередко у учащихся существует неверное представление, будто художественность, образность возникают только тогда, когда в произведении использованы специальные изобразительные средства языка. Там же, где писатель пользуется обычными словами в их прямом значении, они не видят образного начала. Изучение § 59 и выполнение большинства заданий помогут школьникам понять, что образность — это обязательное, неременное свойство художественного произведения. Это свойство возникает тогда, когда язык выступает в особой роли, становится поэтическим языком, служит выражению художественного содержания. Если в произведении даны описание, повествование, рассуждение, диалог или монолог, то они несут в себе все свойства художественного образа: это результат творчества, изображение конкретного явления в свете эстетической оценки, независимо от того, есть ли в этом фрагменте эпитеты и мета-

форы. То есть назначение любого эпизода — не сообщение информации, это не средство общения, не побуждение к действию, а создание эстетически окрашенной картины мира. О том, зачем нужна такая картина, мы будем говорить в следующей главе.

Здесь же важно помочь школьникам увидеть ресурсы образности, заключенные в самом слове. Размышления об этом Паустовского дают богатый материал, а попытки собственного творчества помогут ребятам овладеть богатствами родного языка.

Одна из сложных проблем — понятие об эстетической функции языка. Для понимания этого явления важно вникнуть в суждение Г. О. Винокура (кроме цитат из работ ученого, приведенных в § 55 и 60 учебника, см. с. 69—72 настоящего пособия). Как понять слова ученого, что в поэтическом языке «вообще все стремится стать мотивированным со стороны своего значения»? Мы неоднократно показывали, что в произведении приобретают семантику, становятся значимыми, то есть художественно «мотивированными», все стороны языка. Что значит «язык означает сам себя, независимо от того, знаком каких вещей он служит»? Мы говорили и о том, что слова могут называть самые некрасивые предметы и делать это прекрасно. Вспомните, как изображен Денис Григорьев в рассказе «Злоумышленник» — картина некрасивая, но показана с таким совершенством, что мы видим героя как живого и чувствуем авторское отношение к нему. Слова стали совершенным воплощением содержания, независимо от того, что служат знаками далеко не прекрасных вещей. А в стихотворении «Зимнее утро» сами слова прекрасны и вещи, ими обозначенные, тоже прекрасны. И в том и в другом случае автор озабочен тем, чтобы язык наиболее совершенным образом служил выражению художественного содержания. То есть стремление к совершенству языковой формы — это и значит, что язык *означает сам себя*, направлен на себя, на поиски наиболее совершенного выражения художественного содержания, именно тех средств, которые необходимы для данного произведения. Это Г. О. Винокур и называет *рефлексией на слово, поэтической рефлексией*, что значит нацеленность на использование всех сторон языка, даже тех признаков, которые в обычной речи несущественны, для воплощения художественного содержания.

Язык в художественном произведении, используемый для изображения жизни, не утрачивает своей коммуникативной функции (общение, сообщение и побуждение), но к ней добавляется и даже становится главной функцией эстетическая. Это значит, что язык как материал словесности служит эстетическому освоению действительности, изображению ее в свете эстетического идеала, тем самым превращая картину жизни в явление искусства слова. А кроме того язык и сам становится эстетически значимым, стремится к своему совершенству.

Изучая эту тему, надо помочь учащимся преодолеть примитивное представление о том, что красота языка — это его украшенность, насыщенность изобразительными средствами. В действительности же эстетическое качество — это способность языка осуществлять эстетическую функцию, то есть наилучшим образом служить материалом, из которого создается художественная действительность. Для этого используются как слова, несущие возвышенную эмоциональную окраску, так и слова просторечные, как свойства какого-либо стиля книжного языка, так и свойства разговорного языка, как стиль, насыщенный изобразительными средствами, так и основанный на прямом значении слова. Важно, что все разнородные явления составляют единое целое, сцементированное образом автора, его представлением о прекрасном. А потому язык художественного произведения — это уже не материал словесности, а результат художественного творчества писателя, словесная образная форма, в которой существует художественное содержание. И все элементы этой формы несут эстетическое, образное значение.

Легче всего эстетическое качество языка можно увидеть в произведениях, где автор активно использует изобразительные средства языка, например многозначность слова. Поэтому школьники заметят в сказке Ф. Кривина «Полуправда» (упражнение 4), как писатель играет прямым и переносным значением слов: *ни в какие ворота не лезет, режут правду* и др.

Эстетическая природа языка художественного произведения проявляется и в тексте, где слова, употребленные в прямом значении, создают словесный художественный образ. В пейзаже Чехова (упражнение 15) ярко видна общая образность языка, эстетическая окраска, которая создается под-

бором эмоционально окрашенных эпитетов: *тихо, печальна, прекрасна, покой*, синтаксисом с его широким дыханием развернутых фраз и повторами, заставляющими читателя всматриваться в картину ночи.

Поэтическую рефлексию учащиеся увидят в тексте К. Г. Паустовского в упражнении 1. Писатель размышляет о значении слов и создает средствами языка рассуждение, в котором большую роль играют картины. А вдумываясь в эпитеты к слову *береза* (упражнение 3), школьники и сами попытаются создать словесные образы, то есть осознать и использовать эстетическую функцию языка.

Миниатюра Юрия Куранова «Бабье лето» (упражнение 3) интересна пристальным всматриванием в деталь. Писатель нарисовал словами волшебные переливы цвета в маленькой паутине и заставил нас восхититься чудесами природы, помог увидеть чудо в обыкновенном. А ведь это и есть важнейшая задача искусства: остановить прекрасное мгновение, запечатлеть навсегда мимолетную красоту. И здесь это сделано с помощью эстетически окрашенных слов, которые и обозначают прекрасное явление, и сами стали совершенными.

В этой главе учащиеся встречаются с новыми понятиями: «художественное время», «художественное пространство» и «хронотоп». Важно, чтобы они поняли, что это художественные образы и в них есть все признаки художественного образа: художественный вымысел, конкретность и эстетическая оценка. В учебнике показаны эти явления на примере сказки, романа Лермонтова «Герой нашего времени», стихотворения «Вновь я посетил...» и комедии «Недоросль».

Приведем для учителя суждения ученых об этой проблеме.

«Автор может изобразить короткий или длинный промежуток времени, может заставить время протекать медленно или быстро, может изобразить его протекающим непрерывно или прерывисто, последовательно или непоследовательно (с возвращениями назад, с «забеганиями» вперед и т. п.). Он может изобразить время произведения в тесной связи с историческим временем или в отрыве от него — замкнуто в себе; может изображать прошлое, настоящее и будущее в различных сочетаниях. <...>

Время в художественной литературе воспринимается благодаря связи событий — причинно-следственной или психо-

логической, ассоциативной. Время в художественном произведении — это не только и не столько календарные отсчеты, сколько соотношенность событий. В литературе есть свой «принцип относительности». События в сюжете предшествуют друг другу и следуют друг за другом, выстраиваются в сложный ряд, и благодаря этому читатель способен замечать время в художественном произведении, даже если о времени в нем ничего специально не говорится. <...>

Автор как монтажер в кинематографии: он может по своим расчетам не только замедлять или ускорять время своего произведения, но и останавливать его на какие-то определенные промежутки, «выключать» его из произведения. Это по большей части нужно для того, чтобы дать обобщение <...> размышление уводит читателя в иной мир, откуда читатель глядит на события с высоты философских раздумий (в «Войне и мире» Толстого) или с высоты вечной природы (в «Записках охотника» Тургенева). События кажутся читателю в этих отрывках мелкими, люди — пигмеями. Но вот действие продолжено, и люди и их дела снова приобретают нормальную величину, а время набирает свой нормальный бег <...> Большое количество событий, совершившихся за короткое время, создает впечатление быстрого бега времени. Напротив, малое количество создает впечатление замедленности. Останавливают время описания (описания природы, в частности) <...>

С чувством времени связано и чувство истории. У одних писателей это чувство истории сильнее, у других слабее... Даже в подходе к пейзажу, к быту может выражаться то большее, то меньшее чувство истории». (Д. С. Л и х а ч е в. Поэтика древнерусской литературы)

«Хронотоп мы понимаем как формально-содержательную категорию литературы. В литературно-художественном хронотопе имеет место слияние пространственных и временных примет в осмысленном и конкретном целом. Время здесь сгущается, уплотняется, становится художественно зримым; пространство же интенсифицируется, втягивается в движение времени, сюжета, истории. Приметы времени раскрываются в пространстве, и пространство осмысливается и измеряется временем. Этим пересечением рядов и слиянием примет характеризуется художественный хронотоп. <...>

Хронотоп в произведении всегда включает в себя ценностный момент, который может быть выделен из

целого художественного хронотопа только в абстрактном анализе. Все временно-пространственные определения в искусстве и литературе неотделимы друг от друга и всегда эмоционально-ценностно окрашены.

Такие мотивы, как встреча — расставание (разлука), потеря — обретение, поиски — нахождение, узнание — неузнание и другие, входят как составные элементы в сюжеты не только романов разных эпох и разных типов, но и литературных произведений других жанров (эпических, драматических, даже лирических). Мотивы эти по природе своей хронотопичны (правда, в разных жанрах по-разному)». (М. М. Бахтин. Формы времени и хронотопа в романе)

Остановимся на сложном теоретическом вопросе о роли стиха. В учебном пособии приводится формула Ю. Н. Тынянова из его работы «Проблема стихотворного языка» (1924 г.). Напомним учителю фрагмент из нее, конечно, не для того, чтобы приводить на уроке, но для более глубокого освещения проблемы.

«...Объективным признаком стихового ритма и является именно единство и теснота ряда; оба признака находятся в тесной связи друг с другом: понятие тесноты уже предполагает наличие понятия единства; но и единство находится в зависимости от тесноты рядов речевого материала... <...> Но оба эти признака — единство и теснота стихового ряда — создают третий его отличительный признак — динамизацию речевого материала. Единый и тесный речевой ряд здесь более объединен и более стеснен, чем в разговорной речи <...> Таким образом, тогда как единство и теснота стихового ряда перегруппировывают членения и связи синтактико-семантические (или — в случае совпадения стихового ряда с грамматическим единством — углубляют, подчеркивают моменты связей и членений синтактико-семантических), динамизация речевого материала проводит резкую границу между стиховым словом и словом прозаическим. Система взаимодействия между тенденциями стихового ряда и тенденциями грамматического единства, стиховой строфы и грамматического целого, слова речевого и слова метрического приобретает решающую роль. Слово оказывается компромиссом, результатом двух рядов; такой же результатной оказывается и предложение. В итоге — слово оказывается

з а т р у д н е н н ы м , с у к ц е с с и в н ы м (последовательной сменой речевых групп. — Р. А.)».

Ю. Н. Тынянов показывает, как благодаря закону единства и тесноты стихового ряда в слове может усиливаться как его основное значение, так и второстепенные: подчеркивание границ стиха, взаимодействие слов в стихе являются сильным семантическим средством выделения слов и даже изменения семантики слов.

«Л е к с и ч е с к и й признак значения находится также в своеобразных условиях в стихе. Единство и теснота стихового ряда, динамизация слова в стихе, сукцессивность стиховой речи совершенно отличают самую с т р у к т у р у стиховой лексики от структуры лексики прозаической.

Прежде всего ввиду стиховой значимости слова лексический признак выступает с и л ь н е е; отсюда — огромная важность каждой мимолетной лексической окраски, самых второстепенных слов в стихе. Можно сказать, что каждое слово является в стихе своеобразным л е к с и ч е с к и м т о н о м. Вследствие тесноты ряда увеличивается заражающая, ассимилирующая сила лексической окраски на весь стиховой ряд — создается некое единство л е к с и ч е с к о й т о н а л ь н о с т и, при развертывании стиха то усиливаемой, то ослабляемой и изменяемой.

Наконец, е д и н с т в о стихового ряда, подчеркивающее г р а н и ц ы, — сильное средство для выделения лексического тона.

Вместе с тем в стихе наблюдается своеобразное соотношение лексического признака значения как постоянного второстепенного признака, с одной стороны, с основным признаком значения, а с другой — со специфически стиховыми ко-леблющимися признаками».

Покажем это на примере пушкинского стихотворения. Первая строка: *Вновь я посетил* замечает целый стиховой ряд, и в ней проявляются все три признака: единство стиха, отделенного от других стихов паузой, тесная связь слов внутри стиха друг с другом, последовательное развертывание речи от слова к слову — динамика. Пауза, отделяющая строку от следующей строки, диктуется только стихом, а не синтаксисом, стих перегруппировывает синтаксические связи благодаря тому, что слова в строке тесно связаны между собой. И вторая строка: *Тот уголок земли, где я провел* — тоже представляет собой единство, хотя синтаксически это части

двух предложений, главного и придаточного. В стихе важно взаимодействие синтаксического строения речи и ее членения на соизмеримые отрезки — стихи, именно это взаимодействие и придает стихотворной речи особую содержательность. Если прочитать эти строки, не соблюдая стиховых пауз, они превратятся в прозу и потеряют значительность своего смысла.

Вследствие того, что слова подчинены ритму (пятистопному ямбу), каждое слово становится единицей последовательно развертывающейся стиховой речи. И в нем обретают семантику все его свойства: и лексическое значение, и стилистическая и эмоциональная окраска, и звучание, и морфемы, из которых оно состоит, и грамматические свойства. Например, мы ясно чувствуем поэтическую стилистическую окраску глагола *посетил* (а не *побывал*), значение прошедшего времени, которое говорит о происходящем сейчас. Это можно увидеть с помощью простейшего эксперимента: разрушите ритм, переставив слова: «Я вновь посетил тот уголок земли, где я провел два незаметных года изгнанником», — вы почувствуете, как те же самые слова утратили свою значимость, стали обыкновенными.

Так, в результате взаимодействия слова речевого и слова метрического, взаимодействия стихового и синтаксического членения речи осуществляется особая форма словесного выражения — стихи, ритм которых отличается от прозы, по утверждению Ю. Н. Тынянова, следующими признаками: единство и теснота стихового ряда, динамизация, последовательное развертывание речевого материала.

Рассматривая пушкинское стихотворение, интересно сравнить изображенное в нем пространство с реальным пространством, запечатленным на литографии Михайловского (упражнение 13). Это поможет увидеть, как художник преобразует действительность.

Если в данном классе необходимо больше внимания уделить проблеме художественного пространства и художественного времени, целесообразно предложить для анализа известный отрывок из поэмы Гоголя, начинающийся словами: «*Не так ли и ты, Русь, что бойкая необгонимая тройка несешься?*» При этом школьники осуществляют перенос полученных знаний на самостоятельное рассмотрение отрывка из поэмы «Мертвые души». Они увидят здесь преобразованное воображением художника пространство, превратившееся в

нечто фантастическое, благодаря эмоциональным эпитетам (*неведомая сила, неведомых светом конях* и др.), развернутому сравнению (*Русь — тройка*), гиперболам (*необгонимая, все отстает и остается позади* и др.), метонимиям (*вихри в гривах* — развевающиеся гривы связаны с представлением о вихре), риторическим вопросам и риторическим восклицаниям, повторам, ритмическому рисунку, возвышенной интонации. И время в этом тексте — не реальное время прошлого века, а прозрение вневременной сущности Руси, воплощенной в символическом образе тройки. На примере этого текста можно показать не только хронотоп, но и эстетическую сущность языка: его направленность изображение действительности в свете эстетического идеала и на совершенное выражение мысли автора благодаря значимости всех языковых средств.

Упражнение 5 предлагает рассмотреть хронотоп в стихотворении Пушкина «Я памятник себе воздвиг...». Реальные пространственные предметы превратились здесь в глубокие символы: *памятник, тропа, Александрійский столп*. Последний образ — памятник победе Александра I над Наполеоном — вобрал в себя смыслы, связанные с этим событием (государственная власть, победа в войнах). А величественный памятник, к которому *не зарастет народная тропа* и который *вознесся выше Александрійского столпа*, — образ-символ, говорящий о том, что миссия поэта выше, значительней миссии государственного деятеля, это выраженная в пространственном образе эстетическая оценка, мысль о роли поэзии в жизни народа, нации.

Художественным образом стало и пространство *Руси великой*, поэт охватывает взором далекие окраины страны: финн — на севере, тунгус — на востоке, калмык — на юге. Пространство слито со временем, речь идет не о теперешнем состоянии народов, а об их потомках, свободных и просвещенных (*гордый внук славян, потомки ныне диких племен*). А то, что здесь употреблено единственное число вместо множественного — *внук, тунгус, калмык*, — говорит об обращенности поэзии к сердцу каждого человека. Взор поэта устремлен в будущее, которое предстает гармоничным (*подлунный мир*), а эстетическое начало — вечным (*жив будет хоть один пиит*). Мысль о бессмертии поэзии передана и сменой форм глаголов: прошедшее время выступает в значении свершившегося события, результаты которого суще-

ствуют в настоящем и вечно (*воздвиг, вознесся, пробуждал, восславил, призывал*), оно сменяется будущим (*не зарастет, не умру, переживет, убежит* и др.), а затем повелительным наклоном (*будь послушна, приемли, не оспоривай*). Свободное будущее противопоставлено нынешнему жестокому веку, но и связано с ним. Ведь свобода восторжествует потому, что поэт в свой жестокий век ее восславил, потому что он *чувства добрые... лирой пробуждал и милость к падшим призывал*. Так, хронотоп помогает передать мысли поэта об эстетической сущности поэзии, ее гуманистической миссии и непреходящем значении.

При изучении проблемы героя произведения словесности как средства эстетического освоения действительности интересным может оказаться обсуждение образа Максима Максимыча (упражнение 6). Эта работа может быть организована в форме семинара, потому что образ вызывает разные мнения и это требует обсуждения. Выделенные ситуации, в которых проявляется характер героя, помогут школьникам не только понять этот характер, но главное — уяснить лермонтовскую оценку героя, понять мысль автора, сопоставившего штабс-капитана с Печориным. Аргументом в споре должны стать наблюдения над языком произведения.

С одной стороны, Максим Максимыч добр и гуманен: трезвым взглядом глядя на жизнь горских народов, он с уважением относится к их обычаям, способен полюбить всей душой Бэлу. С другой — он высказывает суждения в духе официальной точки зрения на горцев, с которыми Россия вела войну. Это говорит о некритическом отношении Максима Максимыча к действительности и решительно отличает его от Печорина, не приемлющего общепринятых понятий.

С одной стороны, Максим Максимыч понимает, что похищение Бэлы — *нехорошее дело*. А с другой — соглашается с позорным пари, которое предложил Печорин, и тем самым становится как бы соучастником нехорошего дела.

С одной стороны, Максим Максимыч любит Печорина. Это проявляется в том, как он рассказывает о нем, как он ждет встречи. А с другой — проявляет удивительную нечуткость, когда напоминает Печорину о Бэле.

Противоречия характера штабс-капитана не случайны: этот образ помогает Лермонтову показать, какая пропасть отделяет мыслящего и протестующего Печорина от массы

хороших простых людей. Оценивая Максима Максимыча с точки зрения эстетического идеала, Лермонтов открывает в простом человеке своей эпохи, с одной стороны, следование народным этическим принципам, честность, ответственность, доброту, любовь и уважение к ближним, а с другой — склонность к конформизму, отсутствие личной активности, поисков высокой цели. И потому не добрый Максим Максимыч, а Печорин, мечтающий об осмысленной деятельности, способный к борьбе, не приемлющий существующих норм, оказывается героем своего времени.

В том, как многопланов образ героя произведения словесного искусства, можно убедиться, выполняя упражнения 12 и 14; в них предложено сравнить портреты Плюшкина и Чичикова, созданные разными художниками. В произведениях изобразительного искусства воплотился эстетический идеал художников, с точки зрения которого нарисован гоголевский персонаж. Художники выделяют в образе Чичикова его стремление выглядеть солидно, внимание к своей внешности, приобретательство, способность быть таким, каким его хочет видеть собеседник, показывают хищническую натуру героя. И все они опираются на текст гоголевской поэмы, к каждому рисунку можно подобрать цитату из «Мертвых душ». Так же различны и портреты Плюшкина. Это может быть предметом самостоятельной работы учащихся.

Выполняя упражнение 8, школьники поймут художественное содержание стихотворения «Как часто, пестрою толпою окружен...», выраженное многими средствами языка, увидят, каков эстетический идеал Лермонтова. Одним из средств воплощения эстетического идеала является хронотоп. В картине бала светская толпа *окружила* человека, словно стеной, блеском и суетой, здесь нет живых чувств, лирический герой противостоит этому обществу, мечтает вырваться из тесного круга, испытывает чувства горечи и злости. Совсем другое пространство нарисовано в средней части стихотворения, там царит свобода, есть настоящие чувства, человек живет полной жизнью в гармонии с миром.

В языке это выражено антитезой, которая заметна в лексике: *окружен — лечу вольной птицей*, отвлеченные существительные в картине бала и предметные в средней части, где появляются свет, цвет, даль, высь. А также в синтаксических особенностях языка: предельно затрудненный синтаксис первой части помогает передать ощущение сдав-

ленности, несвободы и, напротив, короткие фразы средней части, обилие пауз и переносов создают свободное дыхание.

И мы видим, что эстетический идеал Лермонтова связан с такими ценностями, как свобода, полнота жизни и гармония. Они отсутствуют в светском обществе и живут в прекрасном, но хрупком царстве мечты. Метафорический образ *железный стих, облитый горечью и злостью*, говорит об эстетической оценке изображаемого, о несоответствии действительности мечте. И вместе с тем он свидетельствует о поэтической рефлексии, поэт сознательно создает особый характер речи для выражения содержания.

Так, выполняя упражнения, предложенные в этой главе, девятиклассники используют знания и умения, имевшиеся ранее и приобретенные теперь, для целостного анализа художественных произведений разных родов и жанров. Их понимание произведения должно подняться на новую ступень: это осознание произведения как единства художественного содержания и языковых средств его выражения, как явления искусства слова.

Т е м а 5. Произведение словесности в истории культуры

С о д е р ж а н и е

Взаимосвязь разных национальных культур. Значение перевода произведения словесности на другой язык. Индивидуальность переводчика.

Развитие словесности. Традиции и новаторство, использование традиций в произведениях словесности. Пародия как средство литературной борьбы. Обращение к «вечным» образам и мотивам, новая жизнь типических героев, созданных в прошедшую эпоху.

Роль словесности в развитии общества и в жизни личности. Значение художественной словесности для развития языка. Значение произведения словесности для его времени. Познание мира средствами искусства слова. Нравственные проблемы в произведениях словесности. Очеловечивание мира. Главное назначение искусства — помочь совершенствованию мира и человека.

Виды деятельности учащихся

Понимание эстетической природы искусства слова. Выявление личностного смысла произведений словесности, умение передать его в выразительном чтении произведения, в устных и письменных рассуждениях о нем. Умение видеть главное значение произведений русской словесности. Использование «вечных» образов, жанров и стилей произведений прошлого в собственном творчестве.

В этой теме произведения искусства слова рассматриваются в их взаимосвязях с эпохой, историей литературы, другими произведениями. Здесь обобщается все то, что узнали за время изучения учащиеся о значении словесности в жизни общества и личности. О взаимовлиянии и взаимосвязях произведений словесности школьники уже говорили в 7 и 8 классах. Теперь вводится понятие о т р а д и ц и я х и н о в а т о р с т в е как законе развития искусства. И существенно новой задачей является выработка понимания эстетического назначения искусства. Завершая курс, школьники должны ясно осознать эстетическую природу искусства слова и уметь воспринять личностный смысл любого произведения, понять, что оно значит лично для них.

В разделе первом говорится о некоторых теоретических проблемах художественного перевода. Это делается для того, чтобы школьники ясно понимали, что переведенное произведение не тождественно оригиналу, это разные художественные произведения.

Задание упражнения 1 в разделе «Проверьте себя!» предлагает ученикам сравнить различные переводы древнерусского текста на современный язык. В переводах ребята увидят, что смысл передается разными языковыми средствами, здесь есть возможность поработать над синонимами, над изобразительными средствами языка, над синтаксисом. В прозаическом переводе Д. С. Лихачева «Слова о полку Игореве» школьники заметят наиболее точное воспроизведение каждой детали, каждого образа. А поэты, начиная с В. А. Жуковского, стремились передать прежде всего эмоциональный колорит текста, и каждый из них находил для этого свои художественные средства.

Например, в подлиннике сказано: *утру князю кровавыя его раны на жестоцѣмъ* его тѣль. Эпитет *жестоцѣмъ* Д. С. Лихачев переводит: *могучем*. А Жуковский переводит этот эпитет словом *отвердешем*, и это вызывает иные пред-

ставления, это скорее мертвое тело. Н. Рыленков вообще обошелся без тела, а эпитет *кровавыя* заменил словом *запекши-ся*, создав конкретный образ. Н. Заболоцкий нарисовал целую картину, где представлено, как облегчит страдания князя ласка жены. И в духе всего образного строя «Слова...» в этом свидании участвует и природа: *улетят, развеются туманы*.

Выполняя упражнение 3, учащиеся должны будут подумать над словами Белинского и решить, прав ли критик в своем понимании сходства и различия между искусством и наукой. Обычно школьники привыкают считать авторитетное суждение истинным. Здесь же они увидят неточность мысли Белинского. В сравнении с тем, как раскрывается специфика искусства слова в учебном пособии (а это изложение мыслей современных исследователей), суждение Белинского отличается явной односторонностью. Она вызвана тем, что критик решал задачи, стоящие перед литературой в ту эпоху, и его мысли были тогда новыми и верными.

Это была эпоха зарождения натуральной школы, деятели которой считали своей задачей исследование действительности. Вот об этих возможностях искусства и говорит Белинский. Критик прав: искусство и в самом деле познает процессы, происходящие в обществе. И делает оно это, показывая картину жизни, в отличие от науки, которая доказывает мысли путем логических суждений и умозаключений. Но филологическая наука со времени Белинского прошла значительный путь, выработала более точное понимание сущности искусства. И с современной точки зрения Белинский в этом высказывании недостаточно учитывает эстетическую природу искусства. Мы теперь знаем, что познание в искусстве иное, чем познание научное. Не только средства, с помощью которых искусство осваивает жизнь, но и сам предмет его познания совсем не тот, что у науки: искусство открывает нам эстетический идеал и в его свете всю действительность.

Не прав критик, утверждающий, что различие между искусством и наукой не в содержании, а только в способе обрабатывать содержание, то есть в форме. Во-первых, содержание и форма неразрывны, поэтому не бывает одинакового содержания в разной форме. Во-вторых, содержание искусства не менее своеобразно, чем его форма. Содержание художественного произведения — это художественная действитель-

ность, и в словесности оно воплощено в языковой форме. Смысл произведения вовсе не сводится к утверждению, что *положение такого-то класса в обществе действительно много улучшилось или ухудшилось от таких-то и таких-то причин*. Произведение может содержать эту мысль, но она не главное в его содержании. А главное — картина жизни, освещенная светом эстетического идеала.

При этом, работая над словами Белинского, важно не «перегнуть палку». Ведь нельзя не заметить, что критик обращает внимание на важные стороны искусства, отчетливо видит его образную природу. Он говорит о *живом и ярком изображении действительности, о верной картине*, о том, что художник воздействует на *фантазию своих читателей*.

При выполнении упражнения 4 девятиклассники подумают над пушкинским стихотворением, в котором высказаны в форме полемики между толпой и поэтом глубокие мысли о сущности искусства. Это стихотворение обычно не входит в школьное изучение, потому что понимается в духе критики 60-х годов XIX в. как защита «чистого искусства». В действительности же оно не имеет никакого отношения к этой теории, а выражает глубокую и верную мысль о специфике искусства.

Чтобы ее понять, надо прежде всего вдуматься, что такое народ, о котором говорится в стихотворении. Это слово употреблено не в смысле социальном: «трудящиеся», «простонародье» или «крестьяне». Такое понимание исключено, потому что поэт говорит: *имели вы до сей поры бичи, темницы, топоры*. Трудовой народ не имеет орудий казни, это прерогатива власти. И когда поэт называет толпу *черню*, это тоже не означает людей низкого происхождения, так же, как и знатных дворян, светского общества. Толпа — это вообще не социальная группа. Это люди, не понимающие сущности искусства, та же толпа, которая в сонете «Поэту» *бранит* создания поэта, *плюет на алтарь, где твой огонь горит, и в детской резвости колеблет твой треножник*, те же глупцы, которых незачем *оспоривать* («Памятник»).

В стихотворении раскрыты мысли этих людей о поэзии. Они хотели бы видеть в искусстве утилитарную вещь, приносящую пользу. Если не материальную, то хотя бы нравственную, поучение. Им кажется, что поэзия сама собой ис-

правит их сердца, стоит только послушать поэта. Но поэт знает, что само собой это не делается; чтобы выпрямиться под воздействием искусства, надо понимать искусство, надо совсем по-другому относиться к нему, открыть ему свое сердце. Толпа же не хочет работы души. В этом ее главный порок, и поэтому поэт гневно восклицает: *Не оживит вас лиры глас!*

В заключительном четверостишии Пушкин формулирует мысль о назначении поэзии:

*Не для житейского волненья,
Не для корысти, не для битв,
Мы рождены для вдохновенья,
Для звуков сладких и молитв.*

Понятно, что поэзия не должна служить *корысти* и *житейским* заботам. Но почему *не для битв*? Потому что в конечном счете поэзия должна пробуждать в людях стремление к миру, гармонии, а вовсе не к битвам за мелкие цели. Об этом и говорят слова: *вдохновенье, звуки сладкие и молитвы*. Это те высокие духовные ценности, на которые ориентирует человека искусство, — речь здесь идет об эстетическом идеале, открыть который поэт может только силой вдохновения, а не корыстными соображениями, не участием в житейских волнениях и битвах. Слово *молитвы* надо понимать не в прямом значении, это образ-символ, вобравший в себя мысль о возвышенной цели, о стремлении к прекрасному. *Звуки сладкие* — тоже образ-символ, говорящий об эстетическом качестве языка поэзии. Так, отвергая примитивное, утилитарное понимание назначения искусства, Пушкин показывает его истинную роль в жизни человечества.

Можно обратиться к стихотворению Н. А. Некрасова «Поэту» (Памяти Шиллера).

Пусть учащиеся увидят, что Некрасов, который в школьном изучении всегда представлялся односторонне, только певцом страданий народа, революционером-демократом, глубоко и верно понимает назначение искусства как служение идеалу истины, добра, любви и красоты. Поэт говорит о способности искусства внести в мир гармонию, пробудить в человеке веру в высокое призвание. И если под таким углом зрения смотреть на творчество Некрасова, можно по-другому понять известные его произведения «Мороз, Красный нос», «Железная дорога» и др.

В самостоятельном анализе стихотворения Анны Ахматовой «Родная земля» должны проявиться знания учащихся по теории словесности и их умения применить эти знания при чтении произведения.

Заключительные уроки

Завершая изучение словесности в 9 классе, необходимо подвести итоги, вспомнить и обобщить главное, что узнали учащиеся на уроках словесности в 7—9 классах. Здесь может состояться разговор на материале двух последних параграфов учебника о значении искусства слова. Перед чтением § 83 ставится проблемный вопрос, например: «Как вы понимаете определение «язык — материал словесности»?» или: «Объясните, почему язык может служить материалом словесности». Вопросы, которые предварят чтение § 84, могут быть такие: «Почему словесность называется искусством слова, словесным искусством?», «В чем специфика словесности, ее отличие от других видов искусства?» и т. п. После чтения должно состояться обсуждение ответов.

Интересно сравнить то, что писали об этом девятиклассники в начале учебного года и что они думают теперь. На уроке могут быть выразительно прочитаны стихи разных поэтов о назначении поэзии, приведены подобранные школьниками суждения писателей и ученых. Пусть ученики подумают над этими высказываниями, согласятся или поспорят с ними.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Предмет «Русская словесность» составляет единое целое с традиционными школьными предметами — русским языком и литературой. На уроках словесности изучаются те же русский язык и литература, только в особом аспекте и в их единстве. Здесь, опираясь на знания о строе, категориях и нормах русского языка, полученные на уроках русского языка, школьники постигают законы употребления языка в разных сферах и ситуациях общения, в том числе и в художественной литературе, и учатся практическому использованию языка для создания устных и письменных высказываний. А также, рассматривая любой (устный и письменный, нехудожественный и художественный) текст как единство содержания и словесной формы его выражения, школьники учатся открывать его смысл через его словесную ткань. Для этого учащиеся осваивают систему языковых средств, позволяющих языку выполнять его коммуникативную и изобразительно-выразительную функции, служить материалом, из которого создается все, выраженное словом, а изучаемые на уроках литературы художественные произведения рассматривают как явления одного из видов искусства — искусства слова.

Такой подход к языку и литературе и называется словесностью. Это слово означает словесное творчество, использование языка как материала, посредством которого создается описание предметов, повествование о событиях, передаются мысли и чувства в разговоре и письменно, в нехудожественных и художественных текстах. Вместе с тем словесность — это искусство слова, совокупность художественных произведений устной народной словесности и произведений, созданных писателями. Словесностью называют также все науки о языке и литературе. Говоря «русская словесность», мы имеем в виду все произведения устного народного творчества и письменные произведения, созданные на русском языке.

Программа «Русская словесность. 5—9 классы» соответствует важнейшим требованиям, обозначенным в современных документах об образовании — Федеральном государственном образовательном стандарте и Примерной основной образовательной программе основного общего образования по русскому

языку и литературе. Освоение программы должно реализовать требования к знаниям и умениям учащихся по русскому языку и литературе в личностном, предметном и метапредметном планах, намеченные Федеральным государственным образовательным стандартом.

Назовем важнейшие задачи изучения русского языка и литературы на уроках словесности.

1. Воспитание уважительного и бережного отношения к русскому языку и литературе как величайшим духовным, нравственным и культурным ценностям русского народа.

2. Освоение знаний о законах функционирования языка, о разновидностях употребления языка и стилистической окраске слов и выражений, о стилистических возможностях различных языковых средств — лексических, фонетических, грамматических — и форм словесного выражения содержания, о тексте и его качествах, о значении средств художественной образности, о правилах речевого общения в разных ситуациях.

3. Овладение на основе этих знаний русским языком как средством общения и материалом словесности, культурой устной и письменной речи, различными видами речевой деятельности. Освоение умений творческого употребления литературного русского языка для выражения собственных мыслей и чувств, для создания в соответствии со сферой и ситуацией общения устных и письменных высказываний, не только соответствующих нормам литературного языка, но и обладающих такими качествами, как убедительность и выразительность.

4. Осознание эстетической ценности русского языка, развитие потребности в речевом самосовершенствовании на основе изучения языка выдающихся произведений словесности.

5. Понимание специфики языка художественной словесности, своеобразия словесного выражения содержания в произведениях разных родов и видов. Восприятие произведения как органического единства идейно-художественного содержания и словесной формы выражения содержания, как целостного явления искусства слова. Овладение умением самостоятельно постигать идейно-художественный смысл произведения в его родовой и видовой специфике через его языковую ткань.

6. Осознание значимости чтения для развития личности; формирование потребности в систематическом чтении. Воспитание квалифицированного читателя со сформированным эстетическим вкусом, способного творчески воспринимать, анали-

зировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное.

Методической основой курса русской словесности, заложенной в данной программе, является системно-деятельностный подход к изучению русского языка и литературы на уроках словесности. При изучении словесности язык рассматривается как система, нацеленная на воплощение замысла, как материал словесности, а его свойства раскрываются в различных текстах, в том числе в произведениях искусства слова, где он предстает в концентрированной и наиболее совершенной форме. Все это постигается школьниками в соответствии с их возрастными возможностями в интеллектуальной и речевой деятельности. Поэтому в программе каждая тема содержит два раздела: «Содержание» и «Виды деятельности учащихся». В разнообразных упражнениях учащимся предлагается использовать систему языка для создания собственных текстов, а также непосредственно во время чтения постигать богатство и красоту русского языка, духовные сокровища русской словесности, выявлять в прочитанном тексте личностно-значимое.

Практика показывает, что изучать словесность необходимо с 5 класса, когда учащиеся начинают систематически осваивать важнейшие законы и категории русского языка, а также анализировать художественные произведения в их жанрово-родовой специфике. Изучение русского языка и литературы в их органическом единстве дает богатые возможности для развития творческих способностей учащихся, воспитания у них осмысленного, бережного отношения к языку, любви к чтению.

Программа по основам русской словесности для 5—9 классов соотнесена с программами по русскому языку и литературе. Вместе с тем в данной программе осуществляется специфический подход к явлениям. Если программа по русскому языку определяет изучение строя языка и его норм, то программа по словесности — изучение употребления языка. Если программа по литературе рассматривает произведение как создание определенного писателя, то программа по словесности — прежде всего как явление искусства слова.

Программа «Русская словесность» предлагает последовательное освоение материала от класса к классу в соответствии с возрастными возможностями школьников, с уровнем их языкового и литературного развития. В программе выделяются два концентра: первый — начальный этап, первоначаль-

ч а л ь н ы е сведения о словесности (5—6 классы), второй — более глубокий, о с н о в ы словесности, важнейшие, базовые категории искусства слова (7—9 классы).

В 5 классе учащиеся знакомятся с богатством лексики русского языка, с прямым и переносным значением слов; с начальным понятием о тексте. Они получают первоначальное представление о произведениях разных родов и видов и об особенностях словесного выражения содержания в них. В 6 классе в центре внимания понятия о значении стилистической окраски слов и выражений и средств художественной изобразительности, здесь вырабатывается умение применять эти свойства языка в собственных высказываниях, развивается представление о законах употребления языка в каждом из родов и видов словесности. В 7 классе школьники изучают разновидности употребления языка, его функциональные стили, формы словесного выражения, понятия о стиле и о стилистических возможностях лексики, фразеологии и морфологии, учатся не только понимать значение этих явлений в произведении, но и создавать собственные тексты, используя для выражения мысли средства стилистической окраски. В 8 классе школьники осваивают понятие о семантике средств языка во всех его сферах; учатся оценивать качества текста, воспринимать произведения в соответствии с их жанрово-родовой природой, видеть авторское отношение к изображаемому, выраженное средствами языка. В 9 классе учащиеся получают представление о системе средств художественной изобразительности языка, о специфике поэтического слова в его историческом развитии и таким образом приобретают умение воспринимать произведения, созданные в разные эпохи, как единство художественного содержания и его словесного выражения.

Предлагаемая программа представляет основы русской словесности, т. е. главные, исходные сведения о словесности, основные приемы словесного выражения содержания. Теоретические сведения рассматриваются в определенной системе; сущность этой системы составляет единство языка, выражающего определенное содержание, и произведения, содержание которого выражено посредством языка. Естественно, что в программу по словесности вошел ряд понятий, которые изучаются в школе в соответствии с действующими программами по литературе и русскому языку. Но это не повторение и не механическое соединение сведений, изученных на уроках русского языка и литературы, на уроках словесности

осуществляется особый подход к явлениям языка и литературы, рассмотрение их в новой системе.

Так, в программе по русскому языку обозначены понятие «диалог» и правила постановки знаков препинания при прямой речи. В программе по словесности диалог рассматривается как одна из форм словесного выражения содержания, которая употребляется в разговорном и книжном языке, в эпическом и драматическом произведениях. В программах по литературе изучаются басни Крылова. В программе по словесности басня рассматривается как вид эпического произведения, в котором содержание выражается определенными языковыми средствами.

Кроме известных учащимся понятий, в программу по словесности включен ряд новых понятий. Например, понятия о словесности и ее материале, о различных видах авторского повествования, о стилизации, сказе и др. При этом особо следует отметить, что теоретические сведения служат инструментом постижения смысла произведений и опыт изучения употребления различных средств языка в произведениях должен использоваться учениками в их собственных высказываниях.

В освоении учебного предмета «Русская словесность» учащиеся идут «от слова к словесности»: сначала рассматриваются ресурсы языка, которые позволяют ему служить материалом словесности, а затем — произведение как результат употребления языка. Поэтому в каждом классе сначала изучаются свойства языка как материала словесности, а затем речь идет о произведении словесности, которое осваивается через его словесную ткань. Это естественный путь читателя: от наблюдений над языком — к смыслу, идее произведения словесности.

Каждый раздел программы по словесности включает в себя не только теоретические сведения, но и перечень умений, которыми должны овладеть учащиеся при изучении раздела, и некоторые виды работы над языком произведений. Практическая направленность изучения словесности служит выработке у учащихся умений самостоятельно постигать смысл, выраженный в тексте средствами языка, а также правильно и творчески употреблять язык в собственных высказываниях.

В программе предлагается и создание учащимися собственного произведения — сказки, рассказа, сценки и др. Цель такого практического освоения словесности двоякая. Во-первых, совершенствуются читательские умения: пробуя свои силы в творчестве, стараясь найти самые яркие языковые средства вы-

ражения мысли, школьники учатся ценить художественные качества произведений, созданных писателями. Замечательный словесник-методист М. А. Рыбникова так называла этот путь: «От маленького писателя — к большому читателю». Во вторых, школьники учатся наиболее точно и ярко выражать средствами языка собственные мысли и чувства. Таким образом, у них формируется эстетический вкус.

Изучение словесности в 5—9 классах должно помочь формированию умений учащихся адекватно воспринимать чужое устное или письменное высказывание, самостоятельно понимать смысл художественного произведения, исходя из его словесной формы, а также творчески употреблять язык, применяя в собственных высказываниях изученные приемы языкового выражения содержания. Овладение богатствами родного языка и освоение духовного опыта человечества послужат развитию личности школьника.

ТРЕБОВАНИЯ К РЕЗУЛЬТАТАМ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТА «РУССКАЯ СЛОВЕСНОСТЬ»

Личностными результатами выпускников основной школы являются:

1) понимание русского языка как одной из основных национально-культурных ценностей русского народа, определяющей роли родного языка в развитии интеллектуальных, творческих способностей и моральных качеств личности, его значения в процессе получения школьного образования;

2) осознание эстетической ценности русского языка; уважительное отношение к родному языку, гордость за него; потребность сохранить чистоту русского языка как явления национальной культуры; стремление к речевому самосовершенствованию;

3) достаточный объем словарного запаса и усвоенных грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств в процессе речевого общения; способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью;

4) формирование общей культуры и мировоззрения, соответствующего практике сегодняшнего дня;

5) совершенствование духовно-нравственных качеств личности;

6) использование коммуникативно-эстетических возможностей русского языка, основанных на изучении выдающихся произведений российской культуры, мировой культуры;

7) формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность.

Метапредметные результаты расширяют сферу практического применения сведений и навыков, сопутствующих изучению слесенности. Они включают:

1) владение всеми видами речевой деятельности:

аудирование и чтение:

- адекватное понимание информации устного и письменного сообщения (коммуникативной установки, темы текста, основной мысли; основной и дополнительной информации);
- владение разными видами чтения (поисковым, просмотровым, ознакомительным, изучающим) текстов разных стилей и жанров;
- адекватное восприятие на слух текстов разных стилей и жанров; владение разными видами аудирования (выборочным, ознакомительным, детальным);
- способность извлекать информацию из различных источников, включая средства массовой информации, компакт-диски учебного назначения, интернет-ресурсы; свободно пользоваться словарями различных типов, справочной литературой, в том числе и на электронных носителях;
- овладение приемами отбора и систематизации материала на определенную тему; умение вести самостоятельный поиск информации; способность к преобразованию, сохранению и передаче информации, полученной в результате чтения или аудирования;
- умение сопоставлять и сравнивать речевые высказывания с точки зрения их содержания, стилистических особенностей и использованных языковых средств;

говорение и письмо:

- способность определять цели предстоящей учебной деятельности (индивидуальной и коллективной), последовательность действий; оценивать достигнутые результаты и адекватно формулировать их в устной и письменной форме;
- умение воспроизводить прослушанный или прочитанный текст с заданной степенью свернутости (план, пересказ, конспект, аннотация);
- умение создавать устные и письменные тексты разных типов, стилей речи и жанров с учетом замысла, адресата и ситуации общения;
- способность свободно, правильно излагать свои мысли в устной и письменной форме, соблюдать нормы построения тек-

ста (логичность, последовательность, связность, соответствие теме и др.), адекватно выражать свое отношение к фактам и явлениям окружающей действительности, к прочитанному, услышанному, увиденному;

- владение различными видами монолога (повествование, описание, рассуждение; сочетание разных видов монолога) и диалога (этикетный, диалог-расспрос, диалог-побуждение, диалог — обмен мнениями и др.; сочетание разных видов диалога);
- соблюдение в практике речевого общения основных орфоэпических, лексических, грамматических, стилистических норм современного русского литературного языка; соблюдение основных правил орфографии и пунктуации в процессе письменного общения;
- способность участвовать в речевом общении, соблюдая нормы речевого этикета; адекватно использовать жесты, мимику в процессе речевого общения;
- способность осуществлять речевой самоконтроль в процессе учебной деятельности и в повседневной практике речевого общения; способность оценивать свою речь с точки зрения ее содержания, языкового оформления; умение находить грамматические и речевые ошибки, недочеты, исправлять их; совершенствовать и редактировать собственные тексты;
- умение выступать перед аудиторией сверстников с небольшими сообщениями, докладом, рефератом; участие в спорах, обсуждениях актуальных тем с использованием различных средств аргументации;

2) применение приобретенных знаний, умений и навыков в повседневной жизни; способность использовать родной язык как средство получения знаний по другим учебным предметам; применение полученных знаний, умений и навыков анализа языковых явлений на межпредметном уровне (на уроках иностранного языка, литературы и др.);

3) коммуникативно целесообразное взаимодействие с окружающими людьми в процессе речевого общения, совместного выполнения какого-либо задания, участия в спорах, обсуждениях актуальных тем; овладение национально-культурными нормами речевого поведения в различных ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения.

Предметные результаты изучения словесности предполагают:

1) представление об основных функциях языка, о роли русского языка как национального языка русского народа, как го-

сударственного языка Российской Федерации и языка межнационального общения, о связи языка и культуры народа, о роли родного языка в жизни человека и общества;

2) понимание места русского языка и литературы в системе гуманитарных наук и его роли в образовании в целом;

3) освоение базовых понятий лингвистики: лингвистика и ее основные разделы; язык и речь, речевое общение, речь устная и письменная; монолог, диалог и их виды; ситуация речевого общения; разговорная речь, научный, публицистический, официально-деловой стили, язык художественной литературы; жанры научного, публицистического, официально-делового стилей и разговорной речи; функционально-смысловые типы речи (повествование, описание, рассуждение); текст, типы текста; основные единицы языка, их признаки и особенности употребления в речи;

4) овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии русского языка, основными нормами русского литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными), нормами речевого этикета и использование их в своей речевой практике при создании устных и письменных высказываний;

5) опознавание и анализ основных единиц языка, грамматических категорий языка, уместное употребление языковых единиц адекватно ситуации речевого общения;

6) понимание коммуникативно-эстетических возможностей лексической и грамматической синонимии и использование их в собственной речевой практике;

7) осознание эстетической функции родного языка, способность оценивать эстетическую сторону речевого высказывания при анализе текстов художественной литературы;

8) овладение процедурами смыслового и эстетического анализа текста на основе понимания принципиальных отличий литературного художественного текста от научного, делового, публицистического и т. п., формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознать художественную картину жизни, отраженную в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления.

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ, РЕАЛИЗУЕМОЕ С ПОМОЩЬЮ ЛИНИИ УЧЕБНИКОВ

5 КЛАСС

ЧТО ТАКОЕ СЛОВО

СОДЕРЖАНИЕ

Слово как единица языка и как словесное высказывание. Начальные сведения о происхождении слов.

Назначение языка: средство общения и взаимопонимания людей, средство сообщения информации и средство побуждения к чему-либо.

Закрепление в словесных произведениях результатов познания мира и самопознания человека, нравственных устоев общества. Значение языка для жизни общества. Слово-заповедь.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Выразительное прочтение текстов, различных по теме высказывания и эмоциональной окраске. Знакомство с этимологическим словарем. Размышление о значении языка. Выработка умения отвечать на вопросы по рассмотренной картине. Формирование умения сочинять небольшой рассказ по определенному заданию.

СЛОВЕСНОСТЬ

СОДЕРЖАНИЕ

Словесность как словесное творчество, словесное искусство. Письменная и устная формы словесности.

Разговорный язык и литературный язык, их свойства. Диалог и монолог. Просторечие.

Язык художественной словесности. Отличие значения языка в жизни от значения языка в произведении.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Различение разговорного и литературного языка, выработка умения употреблять их в соответствующих условиях. Умение различать разговорную и книжную окраску выражений. Различение понятий: устная речь и разговорный язык; письменная речь и литературный язык. Обогащение разговорного языка школьника. Умение построить диалог. Выработка умения со-

ставлять рассказ по картине. Уместное употребление просторечия. Формирование умения, идя от слов к смыслу, понимать художественное произведение.

БОГАТСТВО ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА

СОДЕРЖАНИЕ

Лексическое значение слова. Способы определения значения слова. Слова однозначные и многозначные. Использование многозначных слов в произведениях словесности.

Слова-термины, способы определения понятия.

Омонимы, их отличие от многозначных слов. Роль омонимов в художественных произведениях.

Синонимы, их роль в художественных произведениях.

Антонимы, их роль в художественных произведениях.

Неологизмы, их роль в художественных произведениях.

Устаревшие слова: архаизмы и историзмы, их значение в произведении.

Фразеологизмы, их способность придавать произведению разговорную или книжную окраску.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Работа с толковыми словарями. Умение читать словарную статью. Выработка умения определять лексическое значение слова, давать определение понятия. Умение находить в тексте художественного произведения многозначные слова, омонимы, синонимы, антонимы, неологизмы, архаизмы, историзмы, фразеологизмы, понимать их роль и передавать свое понимание в выразительном чтении. Использование лексических ресурсов языка в собственных высказываниях.

ПРЯМОЕ И ПЕРЕНОСНОЕ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА

СОДЕРЖАНИЕ

Прямое значение слова.

Использование слова в переносном значении.

Сравнение. Эпитет. Аллегория.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание прямого и переносного значений слова. Нахождение в произведении эпитетов и сравнений, понимание их значения, понимание смысла аллегории. Выразительное чтение произведений, в которых употреблены средства художественной

изобразительности: эпитет, сравнение, аллегория. Употребление в собственных высказываниях эпитетов, сравнений, аллегорий.

ТЕКСТ

СОДЕРЖАНИЕ

Текст как результат употребления языка, связанное законченное письменное или устное высказывание.

Тема и основная мысль (идея) текста.

Способы связи предложений в тексте: смысловые, грамматические; последовательные, параллельные.

Формы словесного выражения: повествование, описание, рассуждение, диалог, монолог.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Определение темы и основной мысли текста. Устное и письменное изложение повествовательного текста. Создание собственного повествовательного текста на предложенную тему. Выразительное чтение текста-описания. Создание словесного описания предмета. Понимание причинно-следственных отношений в рассуждении. Выразительное чтение научного и художественного текста-рассуждения. Выразительное чтение диалога. Создание собственного рассуждения, диалога, монолога.

СТИХИ И ПРОЗА

СОДЕРЖАНИЕ

Понятие о стихотворной и прозаической формах словесного выражения.

Ритм.

Интонация. Цель высказывания и интонации. Повествовательные, вопросительные и побудительные предложения в прозаическом тексте, интонация в них. Восклицательные предложения и их интонация.

Особенности интонации в стихотворной речи: стиховая пауза.

Рифма в стихах.

Строфа как единица композиции стихотворной речи.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Различение стихотворной и прозаической речи. Различение видов интонации в повествовательных, вопросительных и побудительных предложениях, их чтение. Чтение предложений с

восклицательной интонацией. Чтение стихов с соблюдением стиховой паузы. Выразительное чтение стихотворного и прозаического произведений: определение основного тона, пауз, ударений, повышений и понижений голоса. Подбор рифм к подобранным словам.

УСТНАЯ НАРОДНАЯ СЛОВЕСНОСТЬ

СОДЕРЖАНИЕ

Понятия о произведении устной народной словесности.

Знакомство со сказками. Виды сказок. Особенности словесного выражения содержания в сказках. Правдивость сказки.

Другие виды народной словесности: небылицы, пословицы, поговорки, загадки, скороговорки, считалки.

Использование в произведениях устной народной словесности языковых средств выражения содержания.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Различение видов устной народной словесности. Рассказывание сказки, небылицы. Произнесение скороговорки и считалки. Отгадывание загадок. Сочинение собственных загадок. Использование пословиц и поговорок, понимание их аллегорического значения.

ЛИТЕРАТУРНОЕ ЭПИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ

Произведение, созданное писателем. Эпическое, лирическое и драматическое произведения.

Эпическое произведение — произведение, в котором рассказчик повествует о героях и событиях.

Литературная сказка. Ее сходство с народной сказкой и отличие от нее.

Басня. Басенные герои и сюжеты. Особенности языка и построения басен. Повествование и диалог в басне. Басенная «мораль».

Рассказ и повесть, роман.

Особенности языка эпического произведения: повествование, описание и диалог в эпическом произведении.

Понятие о сюжете и эпизоде эпического произведения.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание того, что эпическое произведение — результат творчества писателя, произведение, созданное из языкового ма-

териала. Различение литературной сказки, басни, рассказа и повести. Пересказ литературной сказки. Выразительное чтение эпизода рассказа, басни. Создание устного рассказа по собственным впечатлениям.

ЛИТЕРАТУРНОЕ ЛИРИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ

Лирическое произведение — произведение, в котором главное — выражение мыслей и чувств поэта, вызванных различными явлениями жизни.

Стихи о родине и о природе. Стихи о животных. Стихи, рассказывающие о событии.

Значение стихотворной речи в лирическом произведении.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание главного свойства лирических произведений — выражения мыслей и чувств автора. Выразительное чтение стихов. Соблюдение стиховых пауз, логических и стиховых ударений, определение основного тона.

ЛИТЕРАТУРНОЕ ДРАМАТИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ

Драматическое произведение — произведение, предназначенное для постановки на сцене театра.

Особенности языкового выражения содержания в драматическом произведении.

Диалогическая форма изображения жизни в драматическом произведении, реплики героев. Использование разговорного языка в диалоге. Авторские ремарки.

Отличие пьесы-сказки от эпической литературной сказки.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Умение отличить драматическое произведение от произведений других родов словесности. Понимание роли авторских ремарок. Чтение пьесы по ролям. Определение основного тона высказывания героя, правильное интонирование реплик. Сочинение собственной сценки, инсценировка эпического произведения.

6 КЛАСС

УПОТРЕБЛЕНИЕ ЯЗЫКА

СОДЕРЖАНИЕ

Стилистическая окраска слов и предложений. Употребление языковых средств в зависимости от условий и цели высказывания.

Стилистические возможности лексики. Общеупотребительная лексика, диалектизмы, профессионализмы, заимствованные слова, неологизмы.

Стилистические возможности имени существительного, имени прилагательного и глагола.

Употребление стилистических средств лексики и грамматики в разговорном языке и в художественных произведениях.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Обогащение словарного запаса: работа со словарями. Различение слов по их стилистической окраске.

Понимание роли общеупотребительных слов, областных, специальных и заимствованных слов в произведениях словесности.

Понимание роли грамматической формы существительного, прилагательного и глагола в произведениях словесности.

Выразительное чтение текстов с различной стилистической и эмоциональной окраской.

Выбор стилистических средств языка в собственных высказываниях в соответствии с условиями и поставленной целью.

СРЕДСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Понятие о средствах художественной изобразительности.

Сравнение, аллегория, эпитеты.

Метафора, олицетворение, метонимия, синекдоха, гиперболо.

Порядок слов в предложении, инверсия, повтор, риторический вопрос и риторическое восклицание, антитеза.

Употребление средств художественной изобразительности в произведениях словесности.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Нахождение в тексте средств художественной изобразительности и понимание их значения. Выразительное чтение произведений, в которых имеются средства художественной изобразительности. Применение средств художественной изобразительности в собственных высказываниях.

ЮМОР В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ СЛОВЕСНОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Юмор в жизни и в произведениях словесности.

Средства создания юмора: комическая неожиданность в развитии сюжета, в поступках и высказываниях героев; нарушение смысловой сочетаемости слов; соединение несоединимых явлений, предметов, признаков; употребление в одном тексте слов с разной стилистической окраской; юмористические неологизмы и др.

Значение употребления средств создания юмора в произведениях.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Развитие чувства юмора. Выразительное чтение юмористического произведения. Устное и письменное изложение юмористического произведения. Создание собственного юмористического рассказа или сценки, употребление в нем средств создания комического.

ПРОИЗВЕДЕНИЯ УСТНОЙ НАРОДНОЙ СЛОВЕСНОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Былина как героический эпос русского народа. Былинные герои и сюжеты.

Особенности словесного выражения содержания в былине. Былинный стих.

Легенда как создание народной фантазии.

Предание о реальных событиях.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Выразительное чтение былины. Художественные пересказы, предания, легенды. Нахождение в тексте средств художественной выразительности и понимание их значения. Выработка умения составлять рассказ по картине.

ЭПИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ, ЕГО ОСОБЕННОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Отличие эпического произведения от лирического и драматического.

Литературный герой. Изображение средствами языка характера литературного героя. Раскрытие характера героя в сюжете произведения.

Герой произведения и автор произведения.

Особенности языкового выражения содержания в эпическом произведении. Повествование, описание, рассуждение, диалог и монолог в эпическом произведении.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Умение отличить эпическое произведение от лирического и драматического. Формирование понимания роли повествования, описания, рассуждения, диалога и монолога в эпическом произведении для изображения характера героя и передачи авторского отношения к герою. Различение героя, автора и рассказчика. Выразительное чтение и пересказ эпических произведений. Сочинение рассказа по собственным впечатлениям, использование в нем повествования, описания, рассуждения, диалога и монолога.

ЛИРИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ, ЕГО ОСОБЕННОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Лирическое произведение.

Особенности языка лирического произведения. Ритм и стих как средства выражения мысли и чувства в лирическом произведении.

Двусложные и трехсложные размеры стиха.

Роль аллитерации в стихотворном тексте.

Рифма, ее значения: смысловое (выделение главного слова), эстетическое (красота звучания), ритмообразующее (сигнал завершения строки), композиционное (связывание строк в строфу). Мужские, женские и дактилические рифмы.

Стиховая пауза.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Умение отличить лирическое произведение от эпического и драматического. Различение размеров стихов. Понимание вы-

разительного значения ритма, рифмы и аллитерации. Выразительное чтение лирического произведения.

ДРАМАТИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ, ЕГО ОСОБЕННОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Особенности языка драматического произведения.

Языковые средства изображения характеров в драматическом произведении. Роль диалога и монолога. Реплика. Авторская ремарка. Способы повествования и описания в пьесе. Сюжет драматического произведения.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Умение отличать драматическое произведение от эпического и лирического.

Понимание роли авторской ремарки, реплик героев в диалоге, монологов героев. Выразительное чтение по ролям драматического произведения. Сочинение сценки по собственным впечатлениям, употребление в ней ремарки, диалога и монолога.

7 КЛАСС

Материал словесности

СЛОВО И СЛОВЕСНОСТЬ

СОДЕРЖАНИЕ

Язык и слово. Значение языка в жизни человечества. Многогранность понятия «слово».

Словесность как словесное творчество, способность изображать посредством языка различные предметы и явления, выражать мысли и чувства. Словесность как произведение искусства слова, совокупность всех словесных произведений — книжных и устных народных. Словесность как совокупность наук о языке и литературе.

Русская словесность, ее происхождение и развитие.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Работа со словарями различного типа; обогащение словарного запаса; определение темы и основной мысли произведения;

выразительное чтение произведений. Сочинение рассказа, сказки. Умение создавать словесное изображение и отличать его от графического.

РАЗНОВИДНОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЯЗЫКА

СОДЕРЖАНИЕ

Разговорный язык, его назначение. Свойства разговорного языка, его использование в художественных произведениях.

Разновидности разговорного языка: «общий» разговорный язык, просторечие, территориальные и профессиональные диалекты, жаргоны, арг. Использование разговорного языка в общении людей и в литературе.

Литературный язык и его разновидности. Нормы употребления языка, их обязательность для всех, кто говорит и пишет на данном языке. Употребление литературного языка в разных сферах жизни. Разновидности литературного языка: официально-деловой, научный и публицистический стили.

Язык художественной литературы как особая разновидность употребления языка. Язык как материал, из которого строится художественное произведение, и язык как результат художественного творчества, важнейшая сторона произведения словесности.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Работа со словарями. Различение разговорного языка и разновидностей литературного языка, их употребление. Создание текстов официально-делового, научного и публицистического стилей. Понимание роли употребления разновидностей языка в художественном произведении.

ФОРМЫ СЛОВЕСНОГО ВЫРАЖЕНИЯ

СОДЕРЖАНИЕ

Устная и письменная формы словесного выражения. Возможность употребления разговорного и литературного языка в устной и письменной формах.

Диалог и монолог в нехудожественных видах письменности. Формы словесного выражения в художественном произведении. Повествование, описание и рассуждение в произведении словесности.

Изображение разговорного языка в художественном произведении. Диалог и монолог героя. Сказ.

Стихотворная и прозаическая формы словесного выражения. Особенности словесного выражения в стихах и в прозе. Ритм и интонация в стихах и в прозе. Стих и смысл.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Выразительное чтение повествования, описания, рассуждения, диалога в художественном произведении. Рассказывание о событии с использованием диалога. Выразительное чтение сказа. Создание собственного сказа (рассказ о событии от лица героя с сохранением особенностей его речи). Выразительное чтение стихов и прозы. Создание устного монолога в научном стиле.

СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ОКРАСКА СЛОВА. СТИЛЬ

СОДЕРЖАНИЕ

Стилистические возможности лексики и фразеологии. Слова и выражения нейтральные и стилистически окрашенные. Зависимость смысла высказывания от стилистической окраски слов и выражений.

Стилистические возможности грамматики: имени существительного, имени прилагательного, глагола.

Стиль как разновидность употребления языка и стиль художественной литературы как идейно-художественное своеобразие произведений.

Стилизация как воспроизведение чужого стиля: иной эпохи, иной национальной культуры, народной поэзии, иного автора, определенного жанра.

Пародия — воспроизведение чужого стиля с целью его осмеяния.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Работа со словарями. Употребление стилистически окрашенных слов. Понимание стилистической выразительности различных средств языка и умение передать свое понимание в выразительном чтении произведения. Создание стилизации и пародии.

Произведение словесности

РОДЫ, ВИДЫ И ЖАНРЫ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СЛОВЕСНОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Три рода словесности: эпос, лирика и драма. Предмет изображения и способ изображения жизни в эпических, лирических и драматических произведениях. Понятия рода, вида и жанра.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Различение родов словесности. Определение вида и жанра произведения.

УСТНАЯ НАРОДНАЯ СЛОВЕСНОСТЬ, ЕЕ ВИДЫ И ЖАНРЫ

СОДЕРЖАНИЕ

Эпические виды народной словесности: сказка, легенда, небылица, поговорка, загадка, предание, былина, анекдот.

Особенности словесного выражения содержания в эпических произведениях устной народной словесности.

Лирические виды народной словесности: песня, частушка.

Особенности словесного выражения содержания в лирических произведениях устной народной словесности.

Драматические виды народной словесности: народная драма, театр Петрушки.

Особенности языка и стиха (раёк) драматических произведений устной народной словесности.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Умение видеть особенности словесного выражения содержания в разных родах и видах народной словесности, понимание их идейно-художественного своеобразия. Выразительное чтение произведений разных видов народной словесности.

ДУХОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА, ЕЕ ВИДЫ И ЖАНРЫ

СОДЕРЖАНИЕ

Библия: уникальность жанра этой Книги. Библия как Откровение, как история духовного восхождения человечества и как произведение словесности.

Жанры библейских книг: повесть, житие, притча, молитва, проповедь, послание, псалом.

Своеобразие стиля Библии.

Использование библейских жанров и стиля в русской литературе.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Чтение Библии. Понимание библейских текстов в соответствии с их жанровой спецификой. Понимание обобщенного смысла библейского повествования. Умение видеть своеобразие стиля в различных библейских текстах. Умение заметить использование жанров и стиля Библии в различных произведениях словесности.

ЭПИЧЕСКИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ, ИХ СВОЕОБРАЗИЕ И ВИДЫ

СОДЕРЖАНИЕ

Виды и жанры эпических произведений, литературная сказка, былина, загадка, скороговорка, басня, рассказ, повесть, роман.

Литературный герой в эпическом произведении.

Языковые средства изображения характера: описание (портрет, интерьер, пейзаж), повествование о поступках героя и о происходящих с ним событиях, монолог-рассуждение героя и автора, диалоги героев.

Сюжет эпического произведения, созданный средствами языка. Этапы и назначение сюжета.

Композиция эпического произведения, созданная средствами языка. Внесюжетные элементы. Система образов. Сопоставление эпизодов, картин, героев. Художественная деталь: повествовательная, описательная.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание характера литературного героя с учетом всех средств его изображения.

Выразительное чтение и пересказ эпизода с употреблением различных средств изображения характера. Сочинение: характеристика героя и сравнительная характеристика нескольких героев. Использование в сочинении различных средств словесного выражения содержания.

ЛИРИЧЕСКИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ, ИХ СВОЕОБРАЗИЕ И ВИДЫ

СОДЕРЖАНИЕ

Виды лирических произведений: ода, элегия.

Своеобразие языка лирического произведения, изображение явлений и выражение мыслей и чувств поэта средствами языка в лирике.

Композиция лирического произведения, созданная средствами языка.

Герой лирического произведения. «Ролевая» лирика.

Образ-переживание в лирике, созданный средствами языка.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание смысла лирического произведения на основе наблюдений над словесными средствами выражения его содержания. Умение передать в выразительном чтении идейно-художественное своеобразие стихотворения. Сочинение-эссе, раскрывающее личное впечатление о стихотворении. Рассуждение об использовании специфических языковых средств изображения и выражения, присущих лирическому произведению.

ДРАМАТИЧЕСКИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ, ИХ СВОЕОБРАЗИЕ И ВИДЫ

СОДЕРЖАНИЕ

Виды драматического рода словесности: трагедия, комедия, драма.

Герои драматического произведения и языковые способы их изображения: диалог и монолог героя, слова автора (ремарки).

Особенности драматического конфликта, сюжета и композиции. Роль художественной детали в драматическом произведении.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание характера героя драматического произведения с учетом различных языковых средств его изображения. Выразительное чтение драматического произведения. Создание режиссерского плана эпизода. Создание сценки с использованием специфических языковых средств драматического рода словесности. Сочинение: анализ эпизода пьесы.

ЛИРО-ЭПИЧЕСКИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ, ИХ СВОЕОБРАЗИЕ И ВИДЫ

СОДЕРЖАНИЕ

Взаимосвязи родов словесности. Лиро-эпические виды и жанры: баллада, поэма, повесть и роман в стихах, стихотворение в прозе.

Черты эпического рода словесности в балладе и поэме: объективное изображение характеров, наличие сюжета. Черты лирики в балладе и поэме: непосредственное выражение чувств и мыслей автора, стихотворная форма.

Повести и романы в стихах и стихотворения в прозе — соединение в них признаков лирики и эпоса.

Значение стихотворной или прозаической формы словесного выражения содержания произведения. Использование в лиро-эпических произведениях форм словесного выражения содержания, свойственных лирике и эпосу.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание смысла произведений лиро-эпических жанров: их героев и сюжета, созданных посредством языка, стихотворной или прозаической формы выражения.

Выразительное чтение лиро-эпических произведений. Сочинение-рассуждение о героях баллады и поэмы.

ВЗАИМОВЛИЯНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СЛОВЕСНОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Использование чужого слова в произведении: эпитафия, цитата, реминисценция.

Использование пословицы и загадки, героев и сюжетов народной словесности в произведениях русских писателей.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание смысла использования чужого слова в произведениях словесности. Умение передать это понимание в выразительном чтении произведений. Использование мотивов народной словесности в собственном литературном творчестве.

8 КЛАСС

Материал словесности

СРЕДСТВА ЯЗЫКА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ СЛОВЕСНОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Многообразие языковых средств и их значение.

Лексическое значение слова, определяемое в словаре, и семантика слова, словосочетания, оборота речи, которая возникает при употреблении языка. Способность языка изобразить предмет и выразить авторскую точку зрения.

Семантика фонетических средств языка. Значение интонации: роль лексики и синтаксиса, логического и эмоционального ударения, паузы, мелодики (повышения и понижения голоса). Значение звуковых повторов: аллитерации и ассонанса.

Семантика словообразования. Значение сопоставления морфем, создания новых сложных слов.

Семантика средств лексики. Роль синонимов, омонимов, паронимов, антонимов. Роль архаизмов, историзмов, славянизмов. Роль неологизмов и заимствованных слов. Аккационализмы и их назначение. Употребление переносного значения слов — тропов. Художественное значение метафоры, сравнения, олицетворения, метонимии, синекдохи.

Семантика изобразительных средств синтаксиса. Употребление различных типов предложений. Употребление поэтических фигур: инверсии, антитезы, оксюморона, повтора, анафоры, эпифоры, рефрена, умолчания, эллипсиса.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Умение видеть в тексте языковые способы изображения явления и выражения отношения автора к предмету изображения. Понимание значения лексических, фонетических, словообразовательных, грамматических средств языка в произведениях словесности. Выразительное чтение текстов различной эмоциональной окраски. Применение различных языковых способов выражения мысли и чувства в собственных устных и письменных высказываниях.

СЛОВЕСНЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОМИЧЕСКОГО

СОДЕРЖАНИЕ

Возможность выразить в слове авторскую оценку явления. Комическое как вид авторской оценки изображаемого. Несоответствие как основа комического.

Юмор и сатира, их сходство и различие. Роль смеха.

Языковые средства создания комического эффекта: несоответствие стилистической окраски высказывания предмету изображения, гипербола, фантастика, прения, речь героя. Своеобразие речи героев в юмористическом и сатирическом произведениях, использование «говорящих» имен и фамилий, парадокса, каламбура, остроумия, алогизма, «перевертышей».

Малые жанры комического: афоризм и эпиграмма.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание сущности комического, развитие чувства юмора. Умение видеть авторский идеал в сатирическом и юмористическом произведениях. Выразительное чтение и рассказывание сатирических и юмористических произведений. Использование языковых средств комического изображения в собственных сочинениях.

КАЧЕСТВА ТЕКСТА И ХУДОЖЕСТВЕННОСТЬ ПРОИЗВЕДЕНИЯ СЛОВЕСНОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Основные требования к языку художественного и нехудожественного текста: правильность, точность, последовательность, непротиворечивость, соответствие стиля цели высказывания. Высказывание как выражение мысли.

Художественность произведения. Особая роль языка в художественном произведении. Соответствие языка художественной задаче.

Выбор необходимых языковых средств, соответствие стилистической окраски высказывания его цели.

Богатство лексики и емкость слова в художественном произведении.

Стройность композиции, последовательность изложения, соразмерность частей.

Выражение авторской индивидуальности, оригинального взгляда на мир. Открытие нового.

Великие художественные произведения.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Развитие чувства стиля. Умение оценить качество текста: его правильность, точность, стройность композиции, соответствие стиля цели высказывания. Различение удачных и неудачных выражений. Редактирование и совершенствование чужого и собственного текста. Умение увидеть своеобразие художественного текста, его достоинства и недостатки. Создание собственного высказывания, отвечающего требованиям к тексту.

Произведение словесности

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ИЗОБРАЖЕНИЯ ЖИЗНИ И ВЫРАЖЕНИЯ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ АВТОРА В ЭПИЧЕСКОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

СОДЕРЖАНИЕ

Своеобразие языка эпического произведения. Значение и особенности употребления описания, повествования, рассуждения, диалога и монолога в эпическом произведении. Прямая речь в диалоге, включенном в повествование, и несобственно-прямая речь в монологе.

Понятия: «образ героя», «литературный герой», «характер», «типический герой». Литературный герой, изображенный средствами языка, как способ воплощения мыслей автора о человеке и мире.

Сюжет и композиция эпического произведения, созданные средствами языка, как способ выражения авторской идеи.

Рассказчик и автор в эпическом произведении. Разновидности авторского повествования: от лица рассказчика — участника или свидетеля событий, повествование от лица «всеядущего автора». Точка зрения рассказчика и точка зрения автора.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Умение понять авторскую мысль, учитывая все средства ее выражения в эпическом произведении. Умение различать героя, рассказчика и автора, видеть разные виды авторского повествования и способы передачи речи героя. Создание собственного произведения, употребление в нем различных средств словесного выражения идеи. Сочинение-рассуждение об идейно-художественном своеобразии эпического произведения.

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ИЗОБРАЖЕНИЯ ЖИЗНИ И ВЫРАЖЕНИЯ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ АВТОРА В ЛИРИЧЕСКОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

СОДЕРЖАНИЕ

Своеобразие языка лирического произведения. Средства языкового выражения мысли и чувства автора в лирическом произведении.

Семантика слова в лирике. Сверхзначение слова. Роль стиха. Ритм как способ сопоставления и противопоставления слов, словосочетаний, предложений для выражения мысли и чувства автора. Значение соотношения ритма и синтаксиса, перенос как выразительное средство в стихах.

Значение звуковой организации стихотворной речи для выражения мысли автора. Рифма в лирическом произведении. Звукопись.

Стихотворные забавы: монорим, акростих, фигурные стихи, палиндром.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание значения средств языкового выражения содержания при чтении лирического произведения. Умение почувствовать и передать в чтении своеобразие образа-переживания в лирическом произведении. Создание стихов, использование в них различных способов выражения идеи. Сочинение — анализ отдельного стихотворения.

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ИЗОБРАЖЕНИЯ ЖИЗНИ И ВЫРАЖЕНИЯ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ АВТОРА В ДРАМАТИЧЕСКОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

СОДЕРЖАНИЕ

Своеобразие языка драматического произведения. Значение диалога и монолога как главных средств изображения жизни и выражения авторской точки зрения в драматическом произведении. Отличие этих форм словесного выражения содержания в драматическом произведении от их употребления в эпическом и лирическом произведениях.

Выражение отношения автора к изображаемому в выборе жанра.

Характеры героев, созданные посредством языка, как способ выражения авторской позиции в драматическом произведении.

Значение сюжета и конфликта драматического произведения для выражения авторской позиции.

Значение композиции драматического произведения, роль диалога и авторских ремарок, художественной детали, подтекста для выражения идеи произведения.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание значения языковых средств для выражения содержания драматического произведения. Умение понять идею драматического произведения и передать ее в чтении по ролям и в режиссерском решении сцены. Создание собственного драматического произведения с использованием различных способов выражения идеи. Сочинение-рассуждение об идейно-художественном своеобразии драматического произведения.

ВЗАИМОСВЯЗИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СЛОВЕСНОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Взаимовлияние произведений словесности — закон ее развития. Взаимосвязи произведений словесности в качестве реминисценций или на уровне языка, образа, сюжета, композиции, темы, идеи, рода, вида, жанра, стиля.

Воздействие Библии на русскую литературу. Черты влияния Библии в летописи, произведениях древней русской литературы, словесности Нового времени. Притча о блудном сыне и ее влияние на новую русскую литературу.

Мифологические образы в русской литературе. Значение использования мифологических образов.

Влияние народной словесности на литературу. Использование жанров народной словесности, тем, мотивов. Переосмысление сюжетов и образов фольклора с целью решения современных автору проблем. Использование стиля народной поэзии.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание идейно-художественного смысла использования традиций духовной литературы, мифологии, фольклора. Умение видеть авторскую позицию в произведениях, в которых используются идеи, образы, стиль произведений прошлого. Создание собственных произведений с использованием народно-поэтических средств языка.

9 КЛАСС

Материал словесности

СРЕДСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОСТИ

СОДЕРЖАНИЕ

Значение и многообразие средств художественной изобразительности языка. Семантика различных средств языка. Использование их в разговорном языке и в художественном произведении. Индивидуально-авторские особенности применения средств художественной изобразительности.

Понятие об эпитете. Эпитет и стиль писателя.

Сравнение и параллелизм, развернутое сравнение, их роль в произведении.

Олицетворение. Олицетворение и стиль писателя.

Аллегория и символ. Использование в произведении этих средств художественной изобразительности.

Гипербола. Гипербола в разговорном языке, в диалогах пьесы, в эпическом и лирическом произведениях. Значение гиперболы.

Фантастика.

Парадокс и алогизм, их роль в произведении.

Гротеск и его значение в произведении. Различная эмоциональная окраска гротеска.

Бурлеск как жанр и как изобразительное средство языка.

«Макаронический» стиль. Значение употребления этого средства в произведении словесности.

Этимологизация и внутренняя форма слова. Ложная (народная) этимология. Игра слов.

Ассоциативность сюжетов, образов, тем. Явные и скрытые ассоциации.

Квипрокво как изобразительное средство языка и как способ построения сюжета.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание идейно-художественного значения средств художественной изобразительности. Умение выразить понимание идеи произведения, в котором употреблены средства художественной изобразительности, в чтении произведения и в рассуждении о нем. Использование средств художественной изобразительности языка в собственных устных и письменных высказываниях.

ЖИЗНЕННЫЙ ФАКТ И ПОЭТИЧЕСКОЕ СЛОВО

СОДЕРЖАНИЕ

Прямое и поэтическое значение словесного выражения. Направленность высказывания на объект и субъект.

Предмет изображения, тема и идея произведения.

Претворение жизненных впечатлений в явление искусства слова. Прототип и литературный герой.

Способы выражения точки зрения автора в эпическом и лирическом произведениях.

Художественная правда. Правдоподобное и условное изображение.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание поэтического значения словесного выражения. Умение определить тему и идею произведения, исходя из внимания к поэтическому слову. Сопоставление документальных сведений о реальных событиях и лицах с их изображением в художественном произведении в целях понимания специфики искусства слова. Сопоставление изображения реального факта в произведениях разных родов и жанров, разных авторов с целью понимания точки зрения автора. Развитие умения воспринимать художественную правду в произведениях, написанных как в правдоподобной, так и в условной манере. Создание произведения, основанного на жизненных впечатлениях.

ИСТОРИЧЕСКАЯ ЖИЗНЬ ПОЭТИЧЕСКОГО СЛОВА

СОДЕРЖАНИЕ

Принципы изображения действительности и поэтическое слово.

Изображение действительности и поэтическое слово в древнерусской литературе. Принципы отбора явлений жизни, их изображения и оценки. Значение этикета и канона. Старославянский, древнерусский и церковнославянский языки. Своеобразие средств художественной изобразительности.

Изображение действительности и поэтическое слово в литературе XVIII в. Повести петровского времени. Система жанров и особенности языка произведения классицизма. Теория «трех штилей» М. В. Ломоносова и ее применение в произведениях поэта. Новое отношение к поэтическому слову в творчестве Г. Р. Державина.

Изображение действительности и поэтическое слово в произведениях сентиментализма и романтизма. Поэтические

открытия В. А. Жуковского. Романтический стиль А. С. Пушкина.

Изображение действительности в искусстве реализма. Поэтическое слово в реалистическом произведении: эпическом, лирическом, лиро-эпическом. Субъект речи. Полифония.

Авторская индивидуальность. Проявление художественной одаренности, мировоззрения, жизненного опыта, личности писателя в произведении. Стиль писателя как единство всех элементов художественной формы произведений, своеобразие творчества писателя.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Чтение произведений древнерусской литературы и произведений литературы XVIII и XIX вв. Умение видеть и передать в выразительном чтении художественные достоинства произведений прошлого, исходя из понимания своеобразия языка этих произведений. Сочинение-рассуждение, посвященное раскрытию своеобразия стиля произведения, а также сопоставлению произведений. Определение авторской позиции в произведении. Понимание способов выражения авторской позиции в произведениях разных эпох и литературных направлений, разных родов и жанров словесности.

Произведение словесности

ПРОИЗВЕДЕНИЕ ИСКУССТВА СЛОВА КАК ЕДИНСТВО ХУДОЖЕСТВЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ И ЕГО СЛОВЕСНОГО ВЫРАЖЕНИЯ

СОДЕРЖАНИЕ

Эстетическое освоение действительности в искусстве слова. Эстетический идеал.

Художественный образ. Различные виды художественного образа. Свойства словесного художественного образа: наличие «внутренней формы» и авторской эстетической оценки, результат творчества.

Художественная действительность: объективное и субъективное начала в ней. Художественное содержание.

Словесная форма выражения художественного содержания. «Приращение смысла» слова. Отбор и организация словесного материала. Общая образность языка в произведении. Эстетическая функция языка.

Художественное время и художественное пространство (хронотоп) как один из видов художественного образа. Хронотоп в произведениях разных родов словесности как средство выражения художественного содержания.

Герой произведения словесности как средство выражения художественного содержания. Своеобразие изображения человека в эпическом, лирическом и драматическом произведениях.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Восприятие произведения словесности как целостного явления, как формы эстетического освоения действительности. Понимание художественного содержания, выраженного в словесной форме произведения. Понимание значения художественного образа: героя произведения, художественного пространства и художественного времени. Умение при чтении произведения идти от слова к идее, воспринимать личностный смысл произведения и передавать его в выразительном чтении, пересказе, в сочинении о произведении. Создание собственного произведения по жизненным впечатлениям. Сочинение, посвященное целостному анализу произведения.

ПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОВЕСНОСТИ В ИСТОРИИ КУЛЬТУРЫ

СОДЕРЖАНИЕ

Взаимосвязь разных национальных культур. Значение перевода произведения словесности на другой язык. Индивидуальность переводчика.

Развитие словесности. Традиции и новаторство, использование традиций в произведениях словесности. Пародия как средство литературной борьбы. Обращение к «вечным» образам и мотивам, новая жизнь типических героев, созданных в прошедшую эпоху.

Роль словесности в развитии общества и в жизни личности. Значение художественной словесности для развития языка. Значение произведения словесности для его времени. Познание мира средствами искусства слова. Нравственные проблемы в произведениях словесности. Очеловечивание мира. Главное назначение искусства — помочь совершенствованию мира и человека.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понимание эстетической природы искусства слова. Выявление личностного смысла произведений словесности, умение передать его в выразительном чтении произведения, в устных и письменных рассуждениях о нем. Умение видеть главное значение произведений русской словесности. Использование «вечных» образов, жанров и стилей произведений прошлого в собственном творчестве.

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКОВ СЛОВЕСНОСТИ ПО КЛАССАМ И РАЗДЕЛАМ УЧЕБНИКОВ

5 КЛАСС (65—77 ч)

Тема урока	Количество часов
Вводный урок	1
Что такое слово	3—4
Словесность	8—9
Богатство лексики русского языка	11—12
Прямое и переносное значения слова	4—5
Текст	7—9
Стихи и проза	7—8
Устная народная словесность	7—8
Литературное эпическое произведение	7—8
Литературное лирическое произведение	6—7
Литературное драматическое произведение	3—4
Заключительный урок	1—2

6 КЛАСС (68 ч)

Тема урока	Количество часов
Вводный урок	1
Употребление языка	14
Средства художественной изобразительности	16
Юмор в произведениях словесности	6
Произведения устной народной словесности	5
Эпическое произведение, его особенности	10
Лирическое произведение, его особенности	11
Драматическое произведение, его особенности	3
Заключительный урок	2

7 КЛАСС (68 ч)

Тема урока	Количество часов
<i>Материал словесности</i>	
Материал словесности	3
Разновидность употребления языка	8
Формы словесного выражения	9
Стилистическая окраска слова. Стиль	9
<i>Произведение словесности</i>	
Роды, виды и жанры произведений словесности	2
Устная народная словесность, ее виды и жанры	6
Духовная литература, ее виды и жанры	6
Эпические произведения, их виды и жанры	8
Лирические произведения, их своеобразие и виды	8
Драматические произведения, их своеобразие и виды	4
Лиро-эпические произведения, их своеобразие и виды	3
Взаимовлияние произведений словесности	2

8 КЛАСС (68 ч)

Тема урока	Количество часов
<i>Материал словесности</i>	
Средства языка художественной словесности	18
Словесные средства выражения комического	6
Качества текста и художественность произведения словесности	8
<i>Произведение словесности</i>	
Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в эпическом произведении	12

Тема урока	Количество часов
Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в лирическом произведении	12
Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в драматическом произведении	6
Взаимосвязи произведений словесности	6

9 КЛАСС (68 ч)

Тема урока	Количество часов
Вводный курс	1
<i>Материал словесности</i>	
Т е м а 1. Средства художественной изобразительности	18
Т е м а 2. Жизненный факт и поэтическое слово	9
Т е м а 3. Историческая жизнь поэтического слова	16
<i>Произведение словесности</i>	
Т е м а 4. Произведение искусства слова как единство художественного содержания и его словесного выражения	14
Т е м а 5. Произведение словесности в истории культуры	8
Заключительный урок	2

Поскольку учебники «Русская словесность» могут использоваться для реализации принципа **в а р и а т и в н о с т и** основных образовательных программ, часы на изучение данного курса выделяются из части учебного плана, формируемой образовательными организациями. Поэтому предложенное тематическое планирование — **п р и м е р н о е**.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С ЭЛЕКТРОННОЙ ФОРМОЙ УЧЕБНИКА (ЭФУ) И ЭЛЕКТРОННЫМИ ПРИЛОЖЕНИЯМИ, А ТАКЖЕ ФОРМИРОВАНИЮ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧЕНИКОВ

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА

Электронная форма учебника представляет собой учебник в цифровом формате. Он оснащен инструментами и сервисами для работы с учебной информацией и организации учебной деятельности. Как и печатное издание учебника, он содержит системное и полное изложение учебного предмета (дисциплины) в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). Содержание электронной формы учебника представлено в виде иллюстрированных текстов традиционного учебника и интерактивных мультимедийных объектов.

Учебник в электронной форме призван поддерживать все основные звенья дидактического цикла и создавать основу для осуществления образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий и обеспечить применение современных форм и методов обучения.

Электронная форма учебника является неотъемлемой частью учебно-методического комплекса (УМК) по предмету и может применяться в учебном процессе совместно с другими электронными и полиграфическими учебными изданиями.

При подготовке ЭФУ были соблюдены основные требования: полное соответствие содержания и структуры печатному изданию учебника, педагогически целесообразное количество мультимедийных элементов для усвоения материала учебника (галереи изображений, аудиофрагменты и др.), наличие средств контроля и самоконтроля.

ЭФУ представлена в общедоступных форматах, не имеющих лицензионных ограничений для участника образовательного процесса: воспроизводится на трех и более устройствах (персональный компьютер, планшет, интерактивная доска), на трех и более операционных системах.

Электронный учебник наследует от полиграфического учебника следующие свойства:

- структурированность;
- унифицированность;

- системность;
- научность;
- наглядность;
- разнообразие контрольно-измерительных материалов.

При этом электронный учебник обладает следующими преимуществами:

- мультимедийность;
- интерактивность;
- достаточность и вариативность содержания;
- разнообразие форм предъявления учебной информации;
- наличие контрольно-измерительных материалов для автоматической проверки;
- наличие инструментов и сервисов для работы с учебной информацией.

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ СТРУКТУРА ЭЛЕКТРОННОЙ ФОРМЫ УЧЕБНИКА

Структура ЭФУ является унифицированной, что в сочетании с интуитивно-понятным интерфейсом обеспечивает учащемуся комфортные условия для взаимодействия с образовательным контентом в условиях как коллективных, так и индивидуальных форм работы.

Основными компонентами ЭФУ являются:

- основное содержание, представленное в виде иллюстрированного гипертекста;
- материалы, дополняющие, расширяющие и углубляющие основное содержание, представленные в аудиовизуальной и мультимедийной формах;
- аппарат организации усвоения учебного материала (задания, направленные на активизацию знаний, рефлексию, дополнительную мотивацию и т. д.).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЭФУ

Основное содержание представлено в виде иллюстрированного текста, соответствующего тексту полиграфического аналога ЭФУ. Текст ЭФУ является главным источником обязательной для усвоения учащимися учебной информации и соответствует требованиям ФГОС.

Содержание текста ЭФУ построено в соответствии с основными дидактическими принципами: научность, достоверность, доступность, наглядность.

Принцип научности определяет соответствие содержания ЭФУ уровню развития современной науки, обеспечивает науч-

ную **достоверность** содержания. Благодаря использованию принципа научности, учебная работа с текстом ЭФУ способствует формированию у учащихся научного мировоззрения и правдивых представлений о методах научного познания.

Применение **принципа доступности** позволяет учесть психолого-возрастные особенности учащихся и уровень их подготовки.

Использование **принципа наглядности** позволяет сформировать у учащихся всестороннее представление об изучаемых объектах и явлениях, повысить степень усвоения материала и мотивацию к обучению.

Текст ЭФУ представляет собой инвариантную часть учебного материала. Для него характерны четкость, краткость и определенная энциклопедичность. Работа с основным текстом ЭФУ обязательно включается в начальные этапы дидактического цикла. Он является, с одной стороны, основным источником новой информации, а с другой — основой для структурирования и упорядочивания имеющихся у учащихся предварительных знаний по изучаемой теме.

Принципиальным отличием текста ЭФУ от текста традиционного издания является его **интерактивность**. К определенным фрагментам текста ЭФУ привязаны активные зоны (гиперссылки), которые дают возможность учащемуся перейти к дополнительному материалу и после знакомства с ним вернуться к исходному учебному тексту.

Текст ЭФУ может сопровождаться иллюстрациями, представленными рисунками, схемами, графиками, диаграммами, фотографиями и коллажами разного вида. Иллюстрация может быть дополнена текстовой информацией.

Благодаря использованию иллюстративных материалов в учебном процессе, активизируется не только репродуктивная, но и абстрактно-логическая деятельность учащихся, что способствует лучшему осознанию и усвоению учебного материала.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЭФУ

Кроме иллюстраций, размещенных в основном тексте, в ЭФУ могут быть представлены материалы в различной аудиовизуальной и мультимедийной форме:

- текстовая и гипертекстовая информация (справочная информация, например словарные статьи), тексты дополнительных рубрик (биографические справки, отрывки из хрестоматий и пр.);

- статический (реалистический и синтезированный) визуальный ряд (рисунки, фотографии, коллажи, карты, графики, диаграммы, климатограммы и пр.);
- динамический визуальный ряд (видеоролики, слайд-шоу, анимационные ролики, интерактивные рисунки, схемы, карты, интерактивные модели и пр.);
- звуковой ряд (аудиофрагменты).

Все элементы имеют содержательную и технологическую привязку к основному содержанию ЭФУ и открываются во всплывающих окнах посредством нажатия на активную зону. Активная зона может представлять собой фрагмент текста (например, ключевое понятие), пиктограмму или миниатюру (превью) объекта. Таким образом, определенные фрагменты инвариантного содержания ЭФУ сопровождаются набором взаимосвязанных элементов дополнительного содержания, что позволяет использовать их в разнообразных сочетаниях с целью всестороннего охвата изучаемого материала, например, видеоролик, показывающий явление, плюс анимация скрытых процессов данного явления и т. д.

Использование **мультимедийного контента** позволяет получить ряд преимуществ, необходимых для организации эффективного обучения:

- обеспечить запоминание фактов и событий, демонстрируя одно и то же явление на большом количестве визуального материала и в самых разнообразных электронных, не реализуемых с помощью иных информационных средств, формах;
- удовлетворить потребность учащихся в познании мира в разнообразных формах;
- придать процессу обучения проблемный, творческий, коммуникативный характер, используя с этой целью все разнообразные средства наглядности.

Использование интерактивных мультимедийных объектов создает в ЭФУ особый вид наглядности, который возможен только при наличии электронных ресурсов: учащемуся необходимо произвести определенные действия для расширения степени наглядности и максимальной детализации предоставления информации (например, нажать на элемент интерактивной схемы, чтобы получить дополнительную информацию). Использование такого вида взаимодействия учащегося с контентом ЭФУ способствует формированию более осознанного и личностного отношения к обучению: учащийся сам решает,

насколько ему необходима дополнительная информация, и производит самостоятельный выбор.

Наличие дополнительных материалов позволяет реализовать **уровневую дифференциацию** обучения. Учащийся может самостоятельно определять степень углубленности изучения и широту охвата материала, акцентировать внимание на отдельных, наиболее важных для него аспектах темы, углублять знания по определенным направлениям, что позволяет сделать весь процесс обучения более гибким, открытым и в конечном итоге личностно-ориентированным.

АППАРАТ ОРГАНИЗАЦИИ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА И ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

ЭФУ оснащена аппаратом организации усвоения учебного материала и проверки знаний учащихся, который представлен развернутой системой разнообразных заданий, объединенных общими методическими и дидактическими целями.

Разнообразие тестовых заданий определяется необходимостью максимально полно исследовать уровень усвоения учащимся учебного материала и развития соответствующих навыков использования полученных знаний при решении задач.

Типология заданий в тестовой форме, предусмотренная в ЭФУ, актуализирует самые разные свойства мыслительной деятельности, вследствие чего вырабатываются множественные интеллектуальные навыки, такие как умение:

- классифицировать;
- систематизировать;
- анализировать;
- строить логические ряды;
- различать главные и второстепенные элементы информации.

Все задания, содержащиеся в электронной форме учебника, направлены на формирование знаний и выработку навыков, выполнения заданий определенного типа (в первую очередь тестовых заданий, аналогичных заданиям ОГЭ и ЕГЭ), а также метапредметных умений и универсальных учебных действий.

Особенности электронной формы учебника позволяют реализовать индивидуальный подход в обучении, т. е. создать условия для самовыражения каждого ученика, проявления его избирательности к учебному материалу, способу и форме репрезентации этого материала.

НАВИГАЦИЯ ПО ЭЛЕМЕНТАМ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА

ЭФУ обладает развернутой системой электронной навигации, которая облегчает поиск учебной информации и доступ к ней.

Так, многоуровневое оглавление позволяет осуществлять мгновенный доступ к любой содержательной единице ЭФУ (теме, главе, параграфу, разделу параграфа и т. д.). Таким образом реализуется возможность нелинейного освоения содержания, возврата к ранее изученному материалу, увеличивается скорость поиска необходимой информации. Использование активного оглавления позволяет учащемуся более осознанно подходить к работе с текстом ЭФУ, анализируя конкретный учебный материал в структуре всего учебника и учебного курса, что способствует развитию навыков планирования и саморегулирования.

Интерактивные единицы — гиперссылки на дополнительные материалы позволяют осуществлять выход на следующий уровень текстового или мультимедийного содержания в онлайн-режиме. Таким образом, текст ЭФУ, помимо традиционной дидактической роли основного источника знаний, выполняет роль навигатора по различным учебным материалам и создает материально выраженную взаимосвязь между значимыми фрагментами информации. Использование ЭФУ дает возможность дифференцировать элементы содержания по степени актуальности в процессе передачи информации.

Гиперссылки на внешние ресурсы обеспечивают взаимосвязь электронного учебника с электронными образовательными ресурсами, размещенными в региональных и федеральных хранилищах, и дают возможность учащимся осуществлять самостоятельный творческий поиск, расширять и корректировать информацию ЭФУ.

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

Формирование молодого человека как полноценного члена информационного общества невозможно без овладения им различными способами работы с информацией, информационной культурой в целом. Информационная культура подразумевает умение работать со знаками, данными, информацией, решать с их помощью различные теоретические и практические задачи, эффективно использовать информацию и информационные средства. В свою очередь, формирование информационной культуры учащегося невозможно без развития у него основных типов информационных умений, как то:

- осознавать потребность в информации;
- определять, каким способом можно восполнить пробел в информации;
- конструировать стратегии обнаружения информации;
- искать и получать доступ к информации;
- сравнивать и оценивать информацию, полученную из разных источников;
- организовывать, предъявлять и передавать информацию различными способами;
- синтезировать и собирать существующую информацию, создавая на ее основе новое знание;
- общаться в информационном пространстве.

В качестве основного компонента информационно-образовательной среды школы и главного источника учебной информации ЭФУ обладает всеми необходимыми свойствами для формирования у учащихся основных типов информационных навыков. Наличие в ЭФУ разнообразных заданий на поиск информации, как специфических (задания на поиск конкретной информации), так и неспецифических (потребность в поиске информации возникает в процессе выполнения задания косвенно), способствует развитию умения осознавать потребность в информации. Развитию этого умения также способствует использование в учебном процессе интерактивных учебных пособий, в которых имеются указания на источники учебной информации.

Умение конструировать стратегии обнаружения информации можно формировать и развивать с помощью разнообразных заданий ЭФУ, сервиса поиска по ключевому слову.

Использование сервиса поиска по ключевому слову также будет способствовать тренировке техники поиска информации, а работа со ссылками на внешние ресурсы может послужить примером работы со списками информационных источников. Работа с основным и дополнительным содержанием ЭФУ будет повышать общий уровень осведомленности учащихся. В перспективе повышению уровня осведомленности будет способствовать также обновление содержания ЭФУ по современным каналам связи, что позволит ему сохранять информационную актуальность.

Использование сервиса записок и закладок — один из способов научить учащихся представлять информацию в сжатом виде, правильно ее структурировать. Кроме того, на формирование навыка представления информации в ином виде работают разнообразные задания самого ЭФУ (составление схем или таблиц на основе текста, представление информации в виде рисунков или графиков, текстовое изложение информации, представленной на рисунке, и т. д.).

Благодаря особенностям структуры, наличию большого количества дополнительных материалов, разнообразных заданий, а также сервисов для работы с содержанием, ЭФУ может служить мощным инструментом для реализации требований ФГОС и формирования коммуникативных универсальных учебных действий и, как результат, — развития у учащихся способности общаться в современном информационном пространстве.

Для удобства пользования ЭФУ на странице оглавления, под иллюстрацией обложки, находится мини-инструкция, объясняющая использованные в учебнике обозначения.

РАБОТА С ЭЛЕКТРОННЫМИ РЕСУРСАМИ

При работе с электронными приложениями к линии учебников «Русская словесность» для 5—9 классов автора Р. И. Альбетковой следует придерживаться общих методических принципов в сочетании с методиками использования информационных ресурсов.

Учебные действия, формируемые на основе системно-деятельностного подхода, должны соответствовать ступени образования. Так, в основной школе большое внимание уделяется работе учащихся с информационно-поисковыми заданиями, дальнейшее развитие получают навыки сбора, хранения, обработки информации, усиливается интеграция знаний. В старшей школе основное внимание уделяется применению полученных знаний в проектно-учебной, исследовательской деятельности на уровне предпрофильной подготовки.

При работе с электронными приложениями к учебным пособиям появляются дополнительные возможности для развития мыслительных и контролирующих действий, а также коммуникативной компетенции. Такая возможность обеспечивается интерактивными модулями как обучающего, так и проверочного, контролирующего характера.

Работа с различными информационными ресурсами должна перемежаться беседой с учителем, обсуждением в группах, записями в тетрадях, игровыми элементами. Однако не следует увлекаться наглядностью, надо помнить о необходимости формирования и развития других навыков (чтения, обработки текста, развития монологической речи, в том числе с помощью информационных мультимедийных ресурсов).

Алгоритм работы с электронным приложением обычно следующий: восприятие информации, ее анализ и проверка понимания, самооценка (рефлексия), определение дальнейшего маршрута продвижения в учебном материале. Учитель должен показать, как работать с информационными объектами, сформулировать цели обучения, научить строить образовательные маршруты для достижения поставленных целей. Последовательность, этапы работы с учебным материалом определяются учителем, который учитывает индивидуальные особенности каждого учащегося или группы учащихся.

Приведем пример построения учебного занятия, на котором используются как традиционные полиграфические издания, так и интерактивные наглядные пособия.

В начале урока учитель создает мотивацию на изучение конкретной темы, обозначает учебные цели и маршруты, по которым школьники пойдут к их достижению. Если есть хорошо подготовленные учащиеся, а тема не очень сложная, можно применить технологию опережающего обучения, когда школьник по заранее определенному учителем маршруту самостоятельно знакомится с новой темой и кратко описывает круг изучаемых вопросов.

Для создания мотивации работу целесообразно начинать со зрительного ряда: это могут быть иллюстрации, короткие видео или анимационные фрагменты, слайд-шоу. Краткие сведения при необходимости учитель фиксирует на доске, а учащиеся в тетрадях. Такой метод позволяет эффективно задействовать практически все органы восприятия, активизировать зрительную память и совершенствовать навыки конспектирования.

Работа с материалами интерактивных модулей должна сочетаться с традиционной учебной деятельностью. Например, учащиеся могут записывать в тетрадях ключевые термины, выполнять письменные задания, устно отвечать на вопросы учителя и т. д. — это способствует лучшему усвоению материала. Очевидно, что при работе с разными источниками информации — текстом учебника, иллюстративным рядом, мультимедийными объектами — учащиеся активно используют поисковые, исследовательские виды учебных действий.

Деятельность учащихся обязательно должна соответствовать цели, которую перед учениками сначала ставит учитель, а впоследствии они формулируют ее сами. Это может быть: знакомство с информацией, обработка информации и ее запоминание, использование информации при решении различных учебных задач и т. д.

После обсуждения с учителем полученных сведений ученики приступают к выполнению тренировочных упражнений. Учитель дает четкие инструкции по методам решения интерактивных задач, при необходимости напоминает требования к оформлению полученных результатов. Если учащиеся подготовлены хорошо, они работают с заданиями самостоятельно. Затем следует провести коллективное обсуждение итогов деятельности, предложить выполнить дополнительные тренировочные упражнения. В том случае, если выполнение заданий вызывает у школьников затруднение, следует совместно разобрать способы решения, обратиться к справочным материалам и лишь затем организовать самостоятельную работу учащихся с интерактивным модулем.

Учитель выбирает необходимую образовательную траекторию, способную обеспечить визуализацию ее прохождения с по-

мощью контрольных точек — заданий различных видов: информационных, практических, контрольных.

Формы организации учебной деятельности определяются видами учебной работы, спецификой учебной группы, изучаемым материалом, учебными целями.

Возможны следующие организационные формы обучения:

- **классно-урочная система:** при изучении нового материала на уроках-практикумах, уроках-зачетах, уроках защиты творческих заданий и т. д. используются все типы объектов, актуализируются межпредметные связи, поиск информации осуществляется под руководством учителя;
- **индивидуальная и индивидуализированная системы:** при работе в компьютерном классе по заранее подобранным информационным, практическим и контрольным заданиям, собранным из соответствующих объектов, формируются индивидуальные задания для учащихся; при этом регулирование темпа продвижения в обучении каждого школьника происходит сообразно его способностям;
- **групповая работа:** учитель формирует блоки объектов или общий блок; на основании его демонстрации организует обсуждение в группах общей проблемы либо, при наличии компьютерного класса, мини-задач, которые являются составной частью общей учебной задачи; возможна также организация работы групп учащихся по индивидуальным заданиям;
- **самостоятельная работа учащихся по изучению нового материала, отработке учебных навыков и навыков практического применения приобретенных знаний;** выполнение индивидуальных заданий творческого характера;
- **внеклассная работа, исследовательская работа, кружковая работа.**

Конструирование урока с применением электронного приложения к учебным пособиям требует соблюдения ряда дидактических и научных принципов. Среди них наиболее существенными можно считать принципы системности, информативности, индивидуализации обучения, генерализации информации (систематизация информации, вычленение главных информационных блоков, законов, понятий).

Подготовка учителя к уроку с использованием интерактивных наглядных пособий начинается с постановки целей учебного занятия и планирования ожидаемых результатов. Результатами могут быть формирование, закрепление, обобщение, контроль знаний, умений, навыков учащихся.

На следующем этапе необходимо выбрать форму урока: урок-исследование, проблемный урок, практическое занятие и т. д.

При этом учитель должен ознакомиться с мультимедийными объектами, входящими в состав интерактивных наглядных пособий, для подборки материалов по изучаемой теме в соответствии с методами проведения урока, контингентом обучаемых, используемыми дидактическими приемами.

Выбираются и структурируются объекты для сопровождения объяснения, формирования логических цепочек, подборки имеющих практических тестовых и контрольных заданий, создания собственных информационных объектов, в том числе учебной презентации.

На заключительном этапе подготовки к уроку учитель детализирует этапы применения информационных объектов, их длительность, а также определяет формы контроля.

ЛИТЕРАТУРА

для учителя

Бельчиков Ю. А. Лексическая стилистика: Проблемы изучения и обучения. — М., 1998.

Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. — М., 1963.

Виноградов В. В. Избранные труды: О языке художественной прозы. — М., 1980.

Виноградов В. В. Проблемы русской стилистики. — М., 1981.

Винокур Г. О. О языке художественной литературы / сост. Т. Г. Винокур; предисл. В. П. Григорьева. — М., 1991.

Власенков А. И. Русская словесность. Интегрированное обучение русскому языку и литературе: программы. Содержания работы по классам: V—VIII классы. — М., 1998.

Горшков А. И. Русская словесность: От слова к словесности. 10—11 классы: учебник для общеобразоват. учреждений. — 4-е изд., испр. и доп. — М., 2000. (Любое последующее издание.)

Горшков А. И. Русская словесность: От слова к словесности: сб. задач и упражнений. 10—11 классы: учеб. пособие для общеобразоват. учреждений. — М., 2001. (Любое последующее издание.)

Горшков А. И. Методические рекомендации к учебнику и сборнику задач и упражнений «Русская словесность: От слова к словесности. 10—11 классы». — М., 2002.

Горшков А. И. Теория и история русского литературного языка. — М., 1984.

Горшков А. И. Композиция художественного текста как объект лингвистического исследования // Русский язык: Проблемы художественной речи. Лексикология и лексикография. — М., 1981.

Горшков А. И. А. С. Пушкин в истории русского языка. — М., 2000.

Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Как учить работать с книгой. — М., 1995.

Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Дорога к книге: Психологи — учителям литературы / научн. ред. Г. Г. Граник. — М., 1996.

Гуковский Г. А. Пушкин и проблемы реалистического стиля. — М., 1957.

Гуковский Г. А. Пушкин и русские романтики. — М., 1965.

Гуковский Г. А. Изучение литературного произведения в школе. — М.; Л., 1966.

Ковалевская Е. Г. Анализ текстов художественных произведений. — Л., 1976.

Колесов В. В. Русская речь. Вчера. Сегодня. Завтра. — СПб., 1998.

Ларин Б. А. Эстетика слова и язык писателя. — Л., 1974.

Лихачев Д. С. Поэтика древнерусской литературы. — Л., 1967.

Лотман Ю. М. Структура художественного текста. — М., 1970.

Лотман Ю. М. Анализ поэтического текста. — Л., 1972.

Львова С. И. Уроки словесности. 5—9 кл.: пособие для учителя. — М., 1997. (Любое последующее издание.)

Максимов Л. Ю. О языке и композиции художественного текста // Язык и композиция художественного текста / отв. ред. Л. Ю. Максимов. — М., 1983.

Новиков Л. А. Художественный текст и его анализ. — М., 1988.

Одинцов В. В. Стилистика текста. — М., 1980.

Одинцов В. В. О языке художественной прозы: Повествование и диалог. — М., 1983.

Пешковский А. М. Избранные труды. — М., 1959.

Потебня А. А. Теоретическая поэтика. — М., 1990.

Пустовойт П. Г. Слово. Стиль. Образ. — М., 1965.

Скворцов Л. И. Теоретические основы культуры речи. — М., 1980.

Скворцов Л. И. Художественная литература и нормы языка // Русский язык: Проблема художественной речи. Лексикология и лексикография. — М., 1981.

Томашевский Б. В. Стилистика и стихосложение. — Л., 1959.

Тынянов Ю. Н. Проблемы стихотворного языка: статьи. — М., 1965.

Тынянов Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино. — М., 1977.

Шмелев Д. Н. Слово и образ. — М., 1964.

Шмелев Д. Н. Русский язык в его функциональных разновидностях. — М., 1977.

Щерба Л. В. Опыт лингвистического толкования стихотворений: I. «Воспоминание» Пушкина. II. «Сосна» Лермонтова в сравнении с ее немецким прототипом // Л. В. Щерба. Избранные работы по русскому языку. — М., 1957.

ДЛЯ УЧАЩИХСЯ

Арсирий А. Т. В Страну знаний — с Дедом Всеведом. Занимательные материалы по русскому языку. Путешествие первое. — М., 2004.

Арсирий А. Т. В Страну знаний — с Дедом Всеведом. Занимательные материалы по русскому языку. Путешествие второе. — М., 2005.

Арсирий А. Т. Занимательные материалы по русскому языку. — М., 1995.

Вартаньян Э. Д. Из жизни слов. — М., 1960.

Горшков А. И. Все богатство, сила и гибкость языка: А. С. Пушкин в истории русского языка. — М., 1993.

Кодохов В. И. Рассказы о синонимах. — М., 1984.

Максимов В. И. Точность и выразительность слова. — Л., 1968.

Наровчатов С. С. Необычное литературоведение. — М., 1970.

Одинцов В. В. Лингвистические парадоксы. — М., 1976.

Паустовский К. Г. Золотая роза. (Любое издание.)

Солганик Г. Я. От слова к тексту. — М., 1993.

Успенский Л. Слово о словах. (Любое издание.)

Чуковский К. И. Живой как жизнь. (Любое издание.)

Шанский Н. М. Занимательный русский язык. — М., 1996. — Ч. 1, 2.

Шанский Н. М. Лингвистические детективы. — М., 2002.

СЛОВАРИ И СПРАВОЧНИКИ

Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка. Практический справочник. — 9-е изд. — М., 1998. (Любое последующее издание.)

Ахманова О. С. Словарь омонимов русского языка. — М., 1986.

Ашукин Н. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова: Литературные цитаты, образные выражения. — М., 1998.

Бельчиков Ю. А., Панюшева М. С. Словарь паронимов современного русского языка. — М., 1994.

Большой путеводитель по Библии / пер. с нем. — М., 1993.

Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. — СПб., 1998.

Васюкова И. А. Словарь иностранных слов: С грамматическими формами, синонимами, примерами употребления / под ред. И. К. Саоновой. — М., 1998.

Горбачевич К. С., Хабло Е. П. Словарь эпитетов русского литературного языка. — М., 1979.

Горбачевич К. С. Русский синонимический словарь. — СПб., 1996.

Даль В. И. Пословицы русского народа. — М., 1993. — Т. 1—3.

Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. (Любое издание.)

Детская энциклопедия: В 12 т. — Т. 11: Язык и литература. — М., 1976.

Жуков В. П., Жуков А. В. Школьный фразеологический словарь русского языка. — 3-е изд., перераб. — М., 1994.

Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. (Любое издание.)

Зимин В. И., Спирин А. С. Пословицы и поговорки русского народа: объяснительный словарь. — 1996.

Изобразительное искусство. Музыка / ред.-сост. М. М. Подзорова, Т. Н. Марусяк. — М., 1997. — (Словари школьника).

Квятковский А. П. Школьный поэтический словарь. — М., 1998.

Краткий словарь литературоведческих терминов: кн. для учащихся / сост. Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев. — М., 1985.

Крысин Л. П. Школьный словарь иностранных слов. — М., 1997. (Любое последующее издание.)

Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. — М., 1998.

Лапатухин М. С., Скорлуповская Е. В., Снетова Г. П. Школьный толковый словарь русского языка. — 2-е изд., перераб. и доп. — М., 1999.

Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. — М., 1990. (Любое последующее издание.)

Литературный энциклопедический словарь / под ред. В. М. Кожевникова и П. А. Николаева. — М., 1987.

Львов М. Р. Школьный словарь антонимов русского языка. — 3-е изд., испр. и доп. — М., 1998.

Николюк Н. Библийское слово в нашей речи: словарь-справочник. — СПб., 1998.

Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — М., 1992. (Любое последующее издание.)

Павловский А. И. Популярный библейский словарь: кн. для чтения. — М., 1994.

Рогожникова Р. П., Карская Т. С. Словарь устаревших слов русского языка: По произведениям русских писателей XVIII—XX вв. — М., 2005.

Русский язык: Энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М., 1997.

Словарь образных выражений русского языка / под ред. В. Н. Телия. — М., 1995.

Солганик Г. Я. Стилистический словарь публицистики. — М., 1999.

Сомов В. П. Словарь редких и забытых слов. — М., 1996.

Успенский Л. В. Почему не иначе? Этимологический словарь школьника. — М., 1967.

Учебный словарь синонимов русского языка / сост. Л. П. Алекторова, Л. А. Введенская, В. Ю. Зимин и др. — Ростов н/Д; М., 1997.

Шанский Н. М., Боброва Т. А. Школьный этимологический словарь русского языка: Происхождение слов. — 3-е изд., испр. — М., 2000.

Шанский Н. М., Зимин В. И., Филиппов А. В. Школьный фразеологический словарь русского языка: Значение и происхождение словосочетаний. — 3-е изд., испр. — М., 2000.

Шипов Я. А. Православный словарь. — М., 1998. — (Словари школьника).

Школьный словарь иностранных слов / под ред. В. В. Иванова. — 3-е изд., доп. — М., 1994.

Энциклопедический словарь. Славянская мифология / под ред. В. Я. Петрухина, Т. А. Агапкиной, Л. Н. Виноградовой, С. М. Толстой. — М., 1995.

Энциклопедический словарь юного литературоведа / сост. В. И. Новиков. — М., 1987.

Энциклопедический словарь юного филолога (Языкознание) / сост. М. В. Панов. — М., 1984.

Энциклопедия для детей. — Т. 10: Языкознание. Русский язык. — М., 1998.

СОДЕРЖАНИЕ

От автора	3
Значение изучения словесности	
Место словесности в современной школе	5
Задачи изучения словесности в 9 классе	7
Построение программы и учебника «Русская словесность» для 9 класса	9
Некоторые особенности методики изучения словесности	18
Примерное распределение часов по темам	46
Изучение материала по темам	
Вводный урок	47
<i>Материал словесности</i>	
Т е м а 1. Средства художественной изобразительности	47
Т е м а 2. Жизненный факт и поэтическое слово	68
Т е м а 3. Историческая жизнь поэтического слова	85
<i>Произведение словесности</i>	
Т е м а 4. Произведение искусства слова как единство художественного содержания и его словесного выражения	105
Т е м а 5. Произведение словесности в истории культуры	121
Заключительные уроки	126
<i>Приложение</i>	
Рабочая программа	
Пояснительная записка	127
Содержание курса русской словесности, реализуемое с помощью линии учебников	136
Тематическое планирование уроков словесности по классам и разделам учебников	160
Рекомендации по работе с электронной формой учебника (ЭФУ) и электронными приложениями, а также формированию ИКТ-компетентности учеников	163
Литература	175