

Р. И. Альбеткова

Русская словесность 8 класс

Методическое пособие
к учебному пособию
«Русская словесность. 8 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 : 8-й класс : методическое пособие к учебному пособию «Русская словесность. 8 класс» Р. И. Альбетковой : издание в pdf-формате / Р. И. Альбеткова. — 3-е изд., стер. — Москва : Просвещение, 2024. — 154 с.

ISBN 978-5-09-117759-6. — 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 8 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 978-5-09-117759-6

© АО «Издательство
«Просвещение», 2024

.....

ОТ АВТОРА

Методическое пособие к учебнику «Русская словесность. 8 класс» должно помочь учителю организовать на основе системно-деятельностного подхода изучение русского языка и литературы на уроках словесности.

Учебник для 8 класса, как и учебники для предыдущих классов, предназначен для изучения русского языка и литературы в их единстве, взаимосвязи. Содержание и методическая концепция всей учебно-методической линии УМК по словесности для 5—9 классов служит решению задач, сформулированных в современных документах об образовании. В этой линии реализуются цели изучения русского языка и литературы и требования к знаниям и умениям учащихся по этим предметам в личностном, предметном и метапредметном плане, определенные в Федеральном государственном образовательном стандарте.

Эта книга должна ответить на вопросы, которые закономерно возникают у учителя, приступающего к преподаванию словесности в 8 классе. Что нового по сравнению с предшествующими классами узнают учащиеся в нынешнем году? Чем должны отличаться уроки словесности в 8 классе от прошлогодних? Какова цель изучения словесности в 8 классе? В каком отношении находятся эти уроки к урокам русского языка и литературы?

Предлагаемая книга для учителя состоит из двух больших разделов. Первый — «Словесность как учебный курс». В нем вначале говорится о целях и задачах, стоящих перед учителем в 8 классе. Затем показываются некоторые специфические для данного класса особенности методики преподавания словесности. Приводится примерное распределение часов по темам, конечно, только примерное, учитель решает этот вопрос каждый раз заново в соответствии с конкретными возможностями школы и класса.

Второй большой раздел — «Изучение материала по темам». Здесь в каждой теме показано, какие методические приемы целесообразно использовать на уроках словесности, на что стоит обратить особое внимание при изучении отдельных тем, даны примеры анализа изучаемых произведений, в ряде случаев помещен дополнительный материал.

Самое главное: нет и не может быть единственно возможного пути изучения словесности. Творчество учителя состоит

в оптимальном выборе из множества вариантов работы того, который прежде всего интересен самому учителю и в наибольшей степени отвечает потребностям данного конкретного состава класса. Только в этом случае возможен настоящий диалог, в котором каждый сможет реализовать свои способности и овладеть необходимыми для личности умениями и навыками.

Желаем успеха !

.....

СЛОВЕСНОСТЬ КАК УЧЕБНЫЙ КУРС

Задачи изучения словесности

В методических пособиях для 5—7 классов уже говорилось о том, какие причины вызвали появление в школе курса словесности. Напомним главное.

Современное состояние языка внушает серьезную тревогу. Прежде всего заметно снижение речевой культуры. Речь засоряется жаргонными словами и выражениями. Стали уже чуть ли не общепринятыми такие слова, как *разборка*, *крыша*, *наехать*, а ведь они пришли в язык из воровского жаргона. Все это можно было бы перенести, если бы язык не был выражением образа мыслей и вместе с жаргонизмами не узаконивались в нашей жизни и моральные нормы уголовного мира. Особенно пострадал наш разговорный язык. Стоит прислушаться к тому, как разговаривают подростки, и станет ясно, что мириться с существующим положением невозможно. Дело не в распространении молодежного сленга, это естественная детская болезнь, опасность гораздо серьезнее. Богатейший русский язык крайне обеднен в разговорном языке, чуть ли не сведен к просторечию и ненормативным выражениям, и это заметно в выступлениях тех, кто должен говорить безупречно, например, на телевидении и радио.

Даже в художественную литературу вошли вульгаризмы и ненормативная лексика. Писатели объясняют это тем, что так говорит народ, а литература отражает жизнь народа. Но литература вовсе не пассивное зеркало, она призвана творчески преобразовать жизнь в свете эстетического идеала. Можно вспомнить, как писал М. М. Зощенко: воспроизводя речь человека, стоящего вне культуры, писатель выражал свое отношение к такой речи горьким смехом. Он обличал ту атмосферу, которая выдвигала именно таких людей на руководящие посты. И не случайно Зощенко использовал для этого форму сказа. А если писатель пытается ввести подобные слова и вы-

ражения в авторскую речь, то придает им статус нормы, что узаконивает не только ненормативные выражения, но и циничные понятия из области морали.

Другая опасность. Появились значительные сферы жизни, в которых английский язык в какой-то степени вытесняет русский. Заимствования в языке закономерны, и понятия, которые вошли в русский язык в последнее время, и обозначаются заимствованными словами (*маркетинг, менеджмент, компьютер, картридж* и пр.), но необходимо создавать русские формы использования языка, например, в области информатики. Как перемолол русский язык в своей истории многочисленные заимствования из татарского, из нидерландского, из немецкого, из французского языков, так должен преодолеть он в конце концов и нынешнюю моду.

Пагубно отразилось на состоянии языка и появление множества произведений массовой культуры, точнее — псевдокультуры. Беда в том, что они порой пытаются подменить собой подлинную культуру. И хотя в последние годы вышли в свет многие ранее недоступные классические произведения русской и зарубежной литературы, они тонут в море массовой псевдокультуры.

Курс словесности будет способствовать преодолению этих негативных явлений. Изучая на уроках словесности законы и нормы употребления языка, школьники будут формировать умения применять язык в речевой практике: адекватно понимать чужой текст, создавать собственные устные и письменные высказывания для передачи своих мыслей и чувств, а также воспринимать эстетический смысл художественного произведения через его словесную форму. Такова общая цель курса словесности. Рассмотрим теперь конкретные задачи.

Задачи изучения словесности в 8 классе

1. Развивать сознательное отношение к языку как явлению культуры, умение использовать ресурсы языка в собственной речевой практике.

- Формировать понятие о языке как материале словесности, понимание значения разнообразных средств языка художественной словесности для воплощения смысла высказывания. Развивать умение употреблять эти средства в своей речи.

- Формировать понятие о семантике фонетических, словообразовательных, лексических и грамматических средств языка и умение использовать эти средства в собственной уст-

ной и письменной речи, в восприятии нехудожественного и художественного текста.

- Формировать понятие о языковых средствах при эстетической оценке предмета высказывания: понятие о комическом.

2. Развивать понятие о тексте как явлении употребления языка, умение проникать в смысл текста через его словесную форму и создавать устные и письменные тексты.

- Формировать понятие о тексте, его признаках, нормах, представления о требованиях к любому тексту. Развивать умение использовать эти знания в речи.

- Формировать умения оценивать качество чужого устного и письменного текста, совершенствовать и редактировать собственные тексты, добиваясь их правильности, точности, стройности, соответствия цели, а также выразительности и убедительности.

- Видеть своеобразие языка художественного текста, оценивать достоинства и недостатки языковых средств выражения авторской мысли в конкретных произведениях. Развивать чувство стиля, художественный вкус.

3. Развивать понимание художественного произведения как единства художественного содержания и формы его выражения. Развивать читательские умения.

- Формировать понятие о языковых средствах выражения авторской точки зрения в эпическом произведении. Формировать умение понять авторскую мысль через словесную форму. Использовать полученные знания в своей речевой практике.

- Формировать понятие о языковых средствах выражения авторской точки зрения в лирическом произведении. Формировать умение понять авторскую мысль через словесную форму, ценить красоту слова, умение выразительного чтения лирического текста.

- Формировать понятие о языковых средствах выражения авторской точки зрения в драматическом произведении. Формировать умение понять авторскую мысль через словесную форму, умение использовать художественные образцы употребления разговорного языка для совершенствования собственной речи восьмиклассников.

4. Развивать творческие возможности восьмиклассников: умение использовать богатства русского языка во всех видах речевой деятельности — аудировании, чтении, говорении, письме.

- Развивать умение использовать знания о законах и нормах употребления языка для адекватного понимания чужого слова. Развивать умения использовать стилистические ресурсы, разные формы словесного выражения, выразительные возможности русского языка для свободного владения устной речью — умения интересно рассказывать, рассуждать о чем-либо, участвовать в диалоге, споре.

- Развивать умение создавать письменные сочинения в разных жанрах, используя знания о законах и нормах употребления языка и реализуя основные требования к тексту. Развивать умения использовать в сочинении выразительные возможности языка и стилистические особенности слов и выражений. Развивать умение совершенствовать собственный текст, добиваясь его точности, выразительности, красоты.

- Формировать понимание эстетической ценности русского языка, стремление к совершенствованию собственной речи, к постижению сокровищ культуры, развитию творческих способностей личности.

- Развивать умение эстетически воспринимать художественное произведение, оценивать его достоинства, наслаждаться красотой слова, глубиной его смысла.

Построение программы и учебника «Русская словесность. 8 класс»

Центральная проблема изучения словесности в 8 классе — использование языка для воплощения смысла любого, нехудожественного и художественного, текста. При рассмотрении художественного произведения это проблема языковых средств выражения авторской мысли, эстетической оценки изображаемого.

Учащиеся этого возраста, особенно после знакомства со словесностью в 5—7 классах, могут увидеть и понять авторскую точку зрения и в том, какие слова отбирает автор, и в том, как он использует средства лексики и фразеологии, фонетики и словообразования, морфологии и синтаксиса. Поэтому возникает необходимость говорить о семантике всех сторон языка. Продолжая подходить к произведению в свете его жанрово-родовой природы, мы будем видеть, как выражается авторская позиция в описании, повествовании и рассуждении от лица рассказчика и в диалогах и монологах героев, в изображении посредством языка характеров, в сюжете и композиции произведения.

Не случайно в число тем, изучаемых в 8 классе, вошла тема «Словесные средства выражения комического». Чем объясняется внимание к юмору и сатире? Только ли тем, что дети вообще любят смешное? Хотя и этим тоже: школьники любят читать произведения «веселые», и обращение к ним помогает поддерживать и поднимать в целом, к сожалению, неуклонно падающий интерес к чтению. Но юмористические произведения — ярчайший пример того, как непосредственно и активно в них выражена авторская позиция. На этих текстах порой легче понять авторскую точку зрения на изображаемое, увидеть, как важно не только то, о чем говорится в произведении, но и то, как об этом рассказано. Кроме того, рассматривая такие произведения на уроках словесности, учащиеся будут получать представление о настоящем смехе, смехе как средстве эстетической оценки действительности.

И здесь встает еще одна важная проблема изучения словесности в 8 классе. Учащиеся этого возраста становятся способными видеть качество произведения, отличать подлинно художественное произведение от ремесленной поделки. Но это умение не приходит само, оно требует целенаправленного формирования со стороны учителя. В учебнике этой цели служит не только тема «Качества текста и художественность произведения словесности», но и анализ текстов в других разделах.

Учебник для 8 класса включает в себя 7 глав (тем). В нем представлены некоторые понятия теории словесности, конечно, далеко не все, многие из них будут рассмотрены на более высокой ступени в 9 классе. Отобраны именно те понятия, которые необходимы для данного возраста, без освоения которых невозможно формирование полноценной личности.

Теоретические положения в 8 классе, как и в предшествующих, носят характер инструмента проникновения в смысл произведения, поэтому здесь не дается исчерпывающих определений филологических понятий. Результат изучения словесности выразится не столько в знании формулировок законов и категорий, сколько в умении увидеть и понять в произведении значение важнейших изобразительных возможностей языка для передачи мысли автора и вытекающем отсюда умении читателя выразительно прочесть произведение.

Некоторые теоретические понятия на первый взгляд повторяют то, что восьмиклассникам известно из уроков русского языка и литературы. Например, такие выразительные языковые средства, как синонимы и антонимы, неологизмы

и архаизмы. Но подход к этим явлениям в учебнике словесности особый. Здесь важно то, что эти языковые ресурсы рассматриваются в определенной системе многообразных стилистических средств языка, а главное — в их эстетической функции. Через эти средства учащиеся будут проникать в мысль автора, в смысл произведения. И вместе с тем школьники будут учиться активно использовать эти средства для выражения собственных мыслей.

В учебнике для 8 класса говорится о тропах: метафоре, олицетворении, метонимии и др. На уроках литературы учащиеся еще со времен начальной школы кое-что узнали о некоторых из этих средств художественной изобразительности. А на уроках словесности мы рассматриваем тропы в определенной системе как одно из важнейших образных средств языка, выполняющих эстетическую функцию в произведении. Через размышления о роли этих средств учащиеся также будут проникать в смысл текста и на примере художественных произведений учиться выразительности собственной речи.

В свете сказанного понятно, почему при изучении словесности необходимо обращаться к знакомым понятиям вновь и вновь: ведь в каждом конкретном употреблении эти языковые средства несут новое содержание, создают присущую именно этому произведению стилистическую и эмоциональную окраску, служат выражению мысли автора. Школьники учатся не только умению видеть средства языка, но главное — умению понимать их семантику, проникать благодаря вниманию к слову в смысл произведения. А это умение формируется целенаправленной педагогической работой, опытом вдумчивого, медленного чтения, неоднократным обращением к одним и тем же явлениям языка, которые каждый раз служат созданию нового смысла.

Наряду со знакомыми понятиями школьники освоят целый ряд новых языковых явлений. Уже в первой теме вводится понятие «семантика». Оно не рассматривается на уроках русского языка, потому что относится не к строю языка, а к сфере его употребления, т. е. к словесности. И здесь это понятие поможет объединить сведения о значимости всех сторон языка для выражения мысли автора.

Анализируя эпическое произведение, восьмиклассники познакомятся с разнообразиями авторского повествования, с несобственно-прямой речью героя и другими средствами выражения авторского отношения к изображаемому.

Анализируя лирическое произведение, школьники уделят особое внимание проблеме ритма, соотношению ритма и синтаксиса, познакомятся с таким выразительным средством стиха, как перенос. И все это также предстанет как способы выражения авторского чувства и мысли.

Анализируя драматическое произведение, учащиеся увидят способы выражения авторской позиции в произведении, где герои действуют как бы без участия автора.

Логика развертывания теоретических сведений обозначена в подзаголовке программы¹: «От слова к словесности». Как и в предшествующих классах, восьмиклассники начинают изучение курса со слова. Язык со всеми его изобразительными и выразительными средствами предстает в первой части учебника как материал словесности. Учащиеся знакомятся с семантикой различных сторон языка — фонетики, словообразования, лексики, фразеологии, морфологии и синтаксиса, с возможностями использования этих средств для выражения авторской позиции. Затем узнают о специфике словесного выражения комического, об особенностях использования языка в разных видах подобной произведений и о средствах выражения в них авторской оценки. Переходом от слова к словесности является тема, в которой рассматриваются свойства и качества текста, выявляется зависимость художественности произведения от высоты нравственно-эстетического идеала автора. И наконец, учащиеся постигают свойства языкового выражения позиции автора произведений различных родов и жанров.

Наличие такой сквозной идеи не означает, что произведения анализируются односторонне. Школьники включают в орбиту своего внимания множество аспектов произведения, рассмотрят, как словесная форма служит изображению характера героя, построению сюжета, композиции и в конечном счете выражению авторской мысли, т. е. воплощению идеи произведения.

В программе названы основные понятия, которыми овладевают учащиеся 8 класса. Но повторим: на этом этапе изучения словесности понятия рассматриваются как инструмент проникновения в смысл произведения.

Как и в учебнике 7 класса, в заключение каждого раздела дается сжатая формулировка важнейших положений, составляющих его содержание. Их не надо заучивать наизусть,

¹ См.: Альбеткова Р. И. Русская словесность: От слова к словесности: 5—9 классы.

они являются на поминани ем об изученном, помогают выделить главное.

Наряду с понятиями в программе предложен по каждой теме примерный перечень умений, которыми должны овладеть учащиеся, и примерный же перечень видов деятельности учащихся. Это и работа со словарями, и анализ тех или иных языковых средств произведения, и составление тезисов, конспекта, и написание сочинения, и создание собственного произведения — сказки, рассказа, стихотворения, сценки, пародии, эпиграммы и т. д.

Для выработки этих умений в учебнике 8 класса, как и в учебнике 7 класса, не только приведены сведения по теории словесности, но в каждой главе имеется материал для самостоятельной работы учащихся. Первая часть этого раздела — вопросы для самопроверки «Подумайте и ответьте!», они помогут учащимся выделить основные мысли темы, обратить внимание на самые главные теоретические положения. Одни вопросы рассчитаны на воспроизведение материала, другие требуют анализа, сопоставления явлений и выявления их сходства и различия и других мыслительных операций.

Вторая часть раздела — «Проверьте себя!» — задания для учащихся, разного рода упражнения, в которых надо применить те или иные теоретические знания. В одних случаях это задание найти определенные изобразительные средства языка и объяснить их роль в произведении. В других — проанализировать небольшое произведение в целом, применяя те знания, которые у учащихся уже имеются. В третьих случаях предлагается сравнить два произведения, в чем-либо сходных. Ряд заданий направлен на уточнение полученных знаний, на размышления о специфике изображения действительности в произведениях разных родов словесности, на сопоставление языка словесности с языком других видов искусства и т. д. Многие задания требуют творческой деятельности.

Для исследования учащимся предлагаются цельные тексты — фрагменты произведений или даже полностью произведения классической и современной литературы. Тексты подобраны в соответствии с возрастными возможностями и интересами восьмиклассников. В ряде случаев тексты взяты из знакомых учащимся по урокам литературы произведений, но немало и новых произведений, которые помогут вызвать интерес как к данной теме, курсу в целом, так и к кни-

ге, чтению вообще. Многие тексты имеют юмористическую окраску, что тоже способствует пробуждению интереса к курсу.

Некоторые особенности методики преподавания словесности

Как теоретические разделы учебника, так и вопросы и задания рассчитаны на максимальную познавательную активность школьников. Уроки словесности требуют особой атмосферы, которая бы способствовала размышлениям учащихся, ведь художественное произведение тем и отличается, что оно дает многомерную картину жизни во всей ее сложности, не стремится заключить жизнь в прокрустово ложе силлогизмов, приглашает к диалогу.

По мнению многих ученых, в наше время особенно актуально умение вести диалог, потому что именно в диалоге можно определить свою позицию в сложном меняющемся мире, реализовать свои способности, найти разрешение конфликтов. Изучение словесности как раз и учит диалогу, умению слышать другого, уважать его образ мыслей, учит не силой навязывать свое мнение, а умению находить аргументы для убеждения и, если другой окажется прав, признавать его правоту.

Это требует от учителя особых качеств: чуткости к художественному слову, способности с легкостью вступать в диалог, создавать на уроке атмосферу увлеченного обсуждения проблем, важных для ребят. На уроках словесности найдут применение активные формы преподавания: лекции учителя, сопровождаемые различными заданиями, лабораторные исследования и вообще разного рода самостоятельная работа учащихся, семинары и диспуты, конкурсы творческих работ, в том числе конкурсы чтецов, вечера поэзии, викторины и другие игровые формы изучения предмета. Современный урок, и особенно урок словесности, должен быть диалогом учащихся с учителем и между собой, совместным поиском истины. Главная задача учителя словесности — построить уроки так, чтобы пробудить и поддерживать всеми средствами интерес учащихся к изучаемому материалу.

Возможности пробуждения интереса содержатся как в самих текстах, так и в формах работы над ними. Ведь путь от

слова к словесности помогает проникнуть в глубинную суть произведения, открыть в нем такие смыслы, которых при первоначальном знакомстве можно не заметить. Опыт медленного вдумчивого чтения и обсуждения возникающих проблем должен формировать важнейшие умения квалифицированного читателя: проделывать путь от слова к словесности при непосредственном чтении, замечать семантику различных форм словесного выражения содержания, языковых средств образности, способов выражения мыслей автора о жизни.

Некоторые тексты изучаемых произведений стоит прочитать вслух, перед тем как их анализировать. Это первоначальное прочтение текста должно быть сделано учителем, поэтому в его подготовке к уроку значительное место займет выразительное чтение. Если же учитель найдет нужным поручить первоначальное чтение ученику, то необходима серьезная подготовка такого чтеца, разработка с ним партитуры чтения, потому что прочитать художественное произведение в стихах или прозе можно только тогда, когда оно полностью осмыслено.

В учебнике немало заданий направлено на обучение выразительному чтению произведения. Этой работе необходимо уделить самое пристальное внимание. Задача учителя — не предлагать готовый образец прочтения, который остается лишь воспроизвести, а научить школьников понимать текст и передавать свое понимание в чтении.

Основные вехи работы над выразительным чтением можно представить так. После анализа произведения кто-то из учащихся выскажет свои соображения о том, как надо прочитать тот или иной фрагмент, и предложит свое прочтение. Этот вариант обсуждается, и выслушиваются другие предложения. А поскольку произведение многозначно, вариантов его прочтения окажется несколько.

Целесообразно организовать конкурс чтецов. Как и всякая игровая форма, конкурс на уроке или во внеклассной работе имеет целью не столько выявить победителя, сколько научить школьников особому виду творческой деятельности. Здесь важно участие многих, разнообразие вариантов, нужно, чтобы школьники показали свои способности и прониклись интересом к словесности.

Определенное место займет на уроках словесности работа с теоретическими главами учебного пособия. Обычно

эти главы построены так, чтобы читатель был вовлечен в процесс поисков истины: делал наблюдения над текстом и выводы из своих наблюдений. Поэтому многие теоретические понятия целесообразно давать по учебнику. Важно находить разнообразные формы такой работы: перед чтением предложить задание, организовать обсуждение теоретического материала, определить главную мысль текста, составить конспект или тезисы. Так, например, перед чтением § 2 можно предложить составить тезисы, а перед работой над § 3 — ответить на вопрос: какими средствами языка создается смысл высказывания — его семантика?

При завершении работы над разделом целесообразно обратиться к заключению «Обобщим сказанное!». Полезно, чтобы школьники объяснили, как они поняли прочитанное, аргументировали каждое положение, привели собственные примеры употребления того средства языка, о котором узнали. Например, один из восьмиклассников прочитает вслух обобщение в конце раздела «Что такое семантика»:

«При употреблении языка слова сохраняют свои лексические значения, но смысл высказывания оказывается богаче, чем смысл входящих в него слов. Значение, которое приобретают слова, словосочетания, предложения в тексте, называется с е м а н т и к о й. Она создается всеми средствами языка: фонетическими, словообразовательными, лексическими, морфологическими, синтаксическими».

Дальше возможно примерно такое обсуждение прочитанного.

— Почему здесь важны слова: *при употреблении языка*?

— Потому что семантика проявляется именно при употреблении языка, а не в отдельно взятом слове.

— Приведите пример того, как в высказывании сохраняется лексическое значение входящих в него слов, а смысл всего высказывания оказывается богаче смысла входящих в него слов.

— Возьмем пословицу: *Любишь кататься — люби и саночки возить*. Каждое слово имеет свое лексическое значение, его можно найти в толковом словаре: глаголы *любить*, *кататься* и *возить*, существительное *саночки*. Но соединенные вместе, эти слова означают уже не только то, что можно узнать из словаря, здесь речь идет не только о ката-

нии на саночках, а вообще о необходимости труда для получения какого-то результата.

— Что такое семантика? Сформулируйте своими словами.

— *Семантика — это значение слов, которое возникает при их употреблении.*

— Кто хочет предложить другую формулировку?

— Надо добавить: *словосочетаний, предложений.*

— А о том, как создается семантика различными средствами языка, мы будем говорить на следующих уроках.

В ряде случаев учитель может обратиться к лекционному способу изложения нового материала. Надо только, готовясь к лекции, четко определить, каким видом работы при слушании будут заняты учащиеся: продумывать ответ на проблемный вопрос, предложенный учителем, составлять конспект или тезисы, находить собственные примеры, подтверждающие услышанное, и др.

В учебнике предложено немало материала для практической работы с художественными произведениями. Такие задания служат формированию у восьмиклассников умения понимать смысл текста, проникая в его языковую форму, идя «от слова к словесности». Работа над практическими заданиями в 8 классе отличается от работы в предшествующих классах тем, что здесь главное внимание обращается на языковые средства воплощения авторской точки зрения, на эстетические, художественные качества текста.

Некоторые задания в книге рассчитаны на лабораторную работу над текстом. Это задания исследовательские, требующие от учащихся новых для них умений. Поэтому здесь необходима деликатная помощь учителя.

В отдельных случаях в 8 классе возможны занятия типа семинаров. Особенно интересно они проходят, если тема урока носит проблемный характер, предполагает неоднозначное решение. Семинарское занятие отличается от обычного урока в форме беседы прежде всего тем, что при подготовке к такому уроку каждый ученик получает персональное задание. Для этого лучше всего давать задания группам учеников: одни оформляют класс, готовят портреты, плакаты, стенды; другие находят материал для исследования — это могут быть краеведческие материалы, словари и другие источники; третьи коллективно производят анализ текста; четвертые отвечают за подготовку доклада, за его вразумитель-

ное прочтение; пятые выступают в роли оппонентов; шестые оценят доклад по разным параметрам — его содержательность, убедительность, композицию, достоинства и недостатки речевого исполнения. Таким образом, в подготовке к занятию участвует весь класс и у каждого свое задание. Это поднимает активность и интерес учащихся.

Учебник предлагает много творческих заданий и упражнений, например сочинить собственное произведение, используя те языковые средства, которые учащиеся наблюдали и анализировали в произведениях писателей. Мы уже говорили, что цель таких сочинений — развитие личности, творческих способностей учащихся, которые проявятся не обязательно в писательской деятельности, но во всех других сферах жизни. И особенно должно это сказаться на умении воспринимать художественное произведение, на пробуждении интереса к чтению, любви к слову.

Оценка творческих работ требует от учителя предельной деликатности. Ведь главная цель такой работы — помочь учащимся реализовать свои способности, а они у всех разные. И тот, кто впервые для себя увидит, что он смог сочинить собственное произведение, должен почувствовать свою силу, свои возможности. Но здесь нас подстерегает опасность преувеличить художественное значение достижений школьников. Все-таки созданные ими произведения только в самых исключительных случаях можно поставить в ряд с настоящими произведениями искусства слова. Поэтому учитель постарается показать восьмиклассникам, что даже великие писатели прошли сложный путь учения, упорно работали над текстом произведений. В учебнике содержится богатый материал для раскрытия этой мысли. А учитель сам должен обладать хорошим художественным вкусом.

Оценка творческих работ должна быть сугубо индивидуальной, она поддержит тех, кто достиг успеха хотя бы в том, что придумал интересное сравнение, удачно построил произведение или применил необходимые в данном случае словесные формы. Важно не выявить победителя, а подвигнуть ребят к творчеству. А это, как утверждает современная педагогика, вполне возможно, нужно только неустанным целенаправленным воздействием педагога.

Конечно, нельзя таким воздействием сформировать великого писателя, для этого необходимы особые природные дан-

ные. Но научить каждого владеть словом, рассказывать и вести беседу, описывать явление, повествовать и рассуждать о нем — вполне возможно. Дар слова есть у всех, надо только реализовать этот дар. Вот этому-то и может научить словесность.

Остановимся на проблеме использования произведений и образительного искусства при изучении словесности. Этот вид работы не нов для учителя и учащихся. На уроках словесности в 5—7 классах мы уже обращались к произведениям изобразительного искусства с целью выявления специфики словесного искусства, выразительных и изобразительных возможностей художественного слова в сравнении со средствами живописи и графики. В 8 классе эта работа продолжится. Выделим два главных направления в ней. Первое: картина послужит темой высказывания; восьмиклассники поучатся, рассказывая о картине, использовать те средства языка, о которых они узнали на уроках словесности. Второе: рассматривая иллюстрацию или репродукцию картины, школьники будут обращать внимание на то, как в них выражена авторская позиция, и подумают, в чем своеобразии средств ее выражения в словесном искусстве по сравнению с искусством изобразительным. Вся эта работа проводится для достижения основных целей изучения словесности: совершенствования умения учащихся воспринимать произведение искусства, прежде всего словесного, но также и изобразительного, и умения выражать в словах собственные мысли и чувства.

Покажем на отдельных примерах виды работы с произведением изобразительного искусства. В 7 классе школьники учились всматриваться в портреты писателей, восьмиклассники продолжают эту работу. В учебнике они увидят портреты писателей, с которыми они, возможно, встретились впервые: Н. И. Новикова, К. Н. Батюшкова, Д. Д. Минаева и др. Учителю следует не только обратить особое внимание школьников на эти портреты, помочь рассмотреть их, но и дать краткую справку о писателе, материал для которой можно найти в следующих пособиях.

Русские писатели XI — начала XX в.: Биобиблиографический словарь / под ред. Н. Н. Скатова: Кн. для учащихся.

Русские писатели. 1800—1917: Биографический словарь / редкол.: П. А. Николаев (гл. ред.) и др. Т. 1 (А—Г). Т. 2 (Г—К). Т. 3 (К—М). Т. 4. (М—П). (Издание продолжается.)

Литература Древней Руси: Биобиблиографический словарь / под ред. О. В. Творогова.

Русские писатели XIX в.: Биобиблиографический словарь: В 2 ч. 2-е изд., дораб. / под ред. П. А. Николаева. Т. 1, 2.

Русские детские писатели XX в.: Биобиблиографический словарь.

Русские писатели XX в.: Биобиблиографический словарь: В 2 ч. / под ред. Н. Н. Скатова.

Литературный энциклопедический словарь / ред. В. М. Кожеников, П. А. Николаев.

Необходимо рассмотреть портреты и тех писателей, которые учащимся знакомы, например, они впервые видят такого И. А. Крылова, немного рассеянного, задумчивого, изображенного его современником, замечательным портретистом О. А. Кипренским. Пусть ребята сравнят портрет Крылова, созданный Брюлловым (он приводился в учебном пособии для 5 класса), и этот портрет и увидят, как по-разному изобразили одного и того же человека художники, потому что это живая личность.

В учебнике помещены два изображения Козьмы Пруткова, вымышленного персонажа, созданного А. К. Толстым и братьями А. М., В. М. и Л. М. Жемчужниковыми. Восьмиклассникам знаком портрет Козьмы Пруткова, который помещался в изданиях его произведений в середине XIX в. А современный нам художник Н. В. Кузьмин передал нынешнее, наше отношение к герою, он изобразил его в окружении авторов — и ребята, рассматривая портрет, заметят самую сущность характера самодовольного, погруженного в свои «глубокие» мысли ограниченного чиновника, вообразившего себя поэтом. На другом портрете Козьма Прутков изображен Кузьминым «на берегу моря житейского», и мы видим, какой представляется жизнь этому поэту, как глубокомысленно выражение его лица и насколько выразительна поза.

В главе 3 восьмиклассникам предлагается написать этюд о произведении русской архитектуры — московском храме Покрова что на Рву (соборе Василия Блаженного), используя средства выразительности языка. И здесь важно не просто описать архитектурное сооружение, а передать свое впечатление, свои мысли, вызванные этим произведением. Выполнить задание помогут приведенные в упражнении 16 разные

оценки храма — аналитические и критические суждения искусствоведа Н. А. Дмитриевой и эмоциональный поэтический образ, созданный Д. Б. Кедриним (небольшую поэму «Зодчие», конечно, следует прочитать целиком). А задача школьников — высказать собственное мнение.

Средства эпического повествования и описания используют учащиеся при работе с произведениями изобразительного искусства в главе 4. Например, можно составить рассказ о том, как кто-то увидел в церкви икону святого Сергия и какое впечатление она на него произвела. При выполнении этого задания необходимо вспомнить то, что мы говорили в 7 классе об искусстве иконы, о своеобразии ее «языка». Иконописец, изображая конкретного человека, видит свою задачу не в том, чтобы передать его индивидуальный облик, как это делает современный портретист, а в том, чтобы за изображаемым увидеть проявление божественного, прославить святость. Об этом говорит нимб над головой святого и его поза: он предстает зрителю в спокойном величии, правая рука поднята в благословляющем жесте, в левой — свиток Священного Писания (или книга). Также о вечном говорят и клейма: это не жанровые картины, а проявление высших сил в земной жизни.

По приведенным на цветной вклейке двум репродукциям картин А. П. Рябушкина (1861—1904) школьники составят повествование и описание. Изображая прошлое, художник воспроизводит не исторические события и знаменитых героев, а обыкновенных людей в их повседневной жизни. Пусть ребята расскажут о том, что происходило на московской улице в праздничный весенний день, почувствуют колорит времени, увидят традиции иконописи (контрастные цвета), поймут мысль художника о том, что это наше прошлое, что река времени течет без остановок. И современный художнику зимний пейзаж — это тоже момент жизни, где прошлое связано с настоящим: дом, в котором жили и живут обыкновенной жизнью поколения обычных людей, церковь вдали, куда они направлялись каждое воскресенье, деревья, превращенные инеем в нечто сказочное.

Работа над языком лирического произведения позволит восьмиклассникам использовать изученное при создании лирического этюда о картине П. П. Кончаловского (1876—1956) «Первый снег». Главное в этой работе — передать чув-

ство и мысль художника, его умение увидеть красоту в повседневном и выразить это цветом и светом.

Одно из заданий предлагает школьникам выразить свое впечатление от картины В. Борисова-Мусатова (1870—1905) «Водоем». Осмыслить его может своеобразный этюд искусствоведа Н. А. Дмитриевой: «Его полотна не похожи на другие и сразу узнаваемы уже по излюбленному мотиву: парк в старой заброшенной усадьбе, где бродят тихие таинственные женщины — тени прошлого. Это задумчивые песни без слов, вереницы сновидений, процессии призраков. Приглушенные, нежные, гармоничные краски (Мусатов предпочитал темпера и пастель). Как будто бы сам парк грезит о тех, кто гуляли когда-то по его аллеям, поднимались по мраморным ступеням, спускались к водоему, — и вот они снова возникают, со своими старомодными прическами, в наброшенных на плечи кружевных шالях, но движения их медлительны, сомнамбуличны...»

Но зачем художник создает эти видения прошлого? Может быть, он отвлекает людей от реальных дел? Что картина говорит нам, людям рубежа второго и третьего тысячелетий? Такой вопрос необходимо продумать на уроке при выполнении задания. И возможный ответ таков: искусство всегда говорит о важных для человека мыслях и чувствах. Одно из них — память, воспоминание о прошлом, которое всегда живет в нашей душе, оно не дает нам превратиться в манкуртов, не помнящих родства. Создавая грустный и вместе с тем светлый мир мечты, художник говорит о гармонии, красоте, которые были в прошлом, но не исчезли и теперь.

Картина П. А. Федотова (1815—1852) «Сватовство майора, или Поправка обстоятельств женитьбой» может послужить материалом для создания драматической сценки. Художник, как это возможно в изобразительном искусстве, запечатлел один момент жизни, а в словесном искусстве можно показать развитие действия во времени, создать целый сюжет. Чтобы сделать это средствами драмы, надо сочинить авторские ремарки, они расскажут, что мы видим на сцене. Создав диалоги и монологи, учащиеся изобразят событие с помощью реплик центральных персонажей, невесты и матери, реплик «про себя» майора, свахи, отца. Можно пофантазировать, что было перед этим, что произойдет дальше. Такая работа поможет развитию воображения учащихся, научит по внешнему облику человека понимать внутрен-

нее состояние, а главное — будет способствовать творческому освоению разговорного языка, диалога, словесного выражения своих впечатлений от увиденного.

Иллюстрации к литературным произведениям помогут учащимся глубже понять возможности искусства слова. Такая работа не нова для восьмиклассников, в предшествующих классах мы немало говорили о своеобразии языка словесности в сравнении с «языком» живописи и графики. Но теперь при сравнении мы говорим о своеобразии выражения авторской точки зрения на изображаемое.

Так, при изучении в 1-й главе семантики различных сторон языка ученики сравнят возможности искусства слова с возможностями живописи и графики. Школьники рассмотрят словесные средства эмоциональной окраски в описании избы Бирюка у Тургенева в § 3 и сопоставят их с тем, что показал художник XIX в. П. П. Соколов в иллюстрации (использование линии, рисунка, однотонности — сочетание черного и белого для изображения предметов, лишенных красоты); колорит старины в «Песни о вещем Олеге», созданный с помощью архаизмов и метонимии, и в рисунке В. М. Васнецова; напряженный диалог Самозванца и Марины в сцене у фонтана и в гравюре В. А. Фаворского и др.

Учащиеся сопоставят возможности создания комического в стихах С. Я. Маршака и К. И. Чуковского (неожиданность, абсурд, гипербола, ирония, умолчание, созданные словесными средствами) и в иллюстрациях В. М. Конашевича и К. П. Ротова (неожиданность, абсурд, гипербола, созданные средствами рисунка, цвета, композиции).

Богатые возможности определения особенностей словесного искусства открываются при сравнении иллюстрации с текстом литературного произведения. Так, сопоставляя отрывок из трагедии Пушкина «Моцарт и Сальери» с иллюстрацией М. А. Врубеля, учащиеся увидят художественные средства, с помощью которых поэт и художник изображают характеры и событие. В драматическом словесном произведении это диалог, композиция — последовательность реплик, объясняющая поведение Сальери (Моцарт утверждает: «гений и злодейство — две вещи несовместные», и в ответ на это Сальери окончательно решается на убийство, чтобы доказать, что Моцарт не прав), антитеза (открытость Моцарта, присутствие в его репликах слов высокой окраски: *гений, злодейство, друг, искренний, союз, гармонии* — и краткие

реплики Сальери, состоящие из слов разговорных, за которыми скрываются его чувства и действия), специфическое свойство устной речи — умолчание в реплике Сальери. Все это передает авторскую мысль о незащитности прекрасного и тем не менее о его торжестве, ведь, отравив Моцарта, Сальери не обрел желанного удовлетворения. Он вспоминает слова друга о гении и злодействе и убеждается, что это правда и он, Сальери, не гений.

А как представил эту сцену художник? В его рисунке мы также видим антитезу: Моцарт сидит, повернувшись к роялю, он творит, он весь в музыке. Он не замечает, что делает в этот миг Сальери. А Сальери пристально смотрит на Моцарта, высыпает яд в стакан друга, и в его лице выражается борьба чувств. Сурово сдвинуты брови, крепко сжаты тонкие губы — видно, что это действие дается ему ценой душевной борьбы. Полноценно воспринять произведение художника можно только в соотношении со словесным текстом, благодаря которому становятся понятными поступки и состояния героев, — таковы свойства жанра иллюстрации. При этом мы ясно понимаем мысль автора рисунка, она очень близка мысли Пушкина: изображение духовной красоты и незащитности Моцарта перед злодейством Сальери служит утверждению бессмертия и силы гения.

Среди иллюстраций к произведениям словесности, приведенных в учебнике, школьники увидят немало таких рисунков, рассматривая которые необходимо сопоставить текст литературного произведения и картинку. Это, например, рисунки П. П. Соколова к повести «Капитанская дочка», С. В. Герасимова «Пугачев и Гринев на постоялом дворе», С. В. Иванова «Пугачев и Гринев в санях по дороге в Белогорскую крепость» и др. Учитель может предложить учащимся разнообразные виды работы с такими иллюстрациями: найти в повести слова, которые можно подписать под иллюстрацией; доказать, что это иллюстрация именно к данному эпизоду повести; сопоставить иллюстрации двух художников и увидеть своеобразие каждого; показать в рисунке средства, которыми художник раскрывает содержание; сопоставить художественные средства словесного изображения со средствами графического изображения; сопоставить мысль автора словесного произведения с идеей произведения художника и др. При этом надо заметить, что не всегда иллюстрация выражает мысль автора произведе-

дения словесности. Особенно это относится к иллюстрациям к лирике. Например, рисунок Ю. Рейнера к стихотворению Пушкина «Анчар» не передает всей глубины смысла пушкинского произведения.

Картина И. И. Шишкина «Среди долины ровныя...» позволяет школьникам подумать о возможностях художественного слова в сравнении с возможностями живописи, а также о разных подходах живописцев к пейзажу. Шишкин стремился создать пейзаж объективный, предельно точный, его картины передают жизнь природы во всех подробностях, так что возникает иллюзия присутствия зрителя в данном конкретном месте. Он считал, что художник ничего не должен привносить в пейзаж: ни своего настроения, ни своей особой манеры письма. А в то же самое время писали свои картины Ф. А. Васильев («Оттепель», «Мокрый луг»), А. К. Саврасов («Грачи прилетели»), И. И. Левитан («Над вечным покоем», «Март», «У омута»), пейзажи которых ярко окрашены авторской эмоцией. Но разве Шишкин не передал в своих полотнах мысли и чувства? Разве при виде его лесных просторов, могучих дубов, корабельных сосен, золотой нивы мы не чувствуем величия родной страны, ее своеобразной красоты, таящихся в ней сил? А вот приведенная картина, хотя и озаглавлена строками из стихов, далека от переданного в произведении словесности настроения. Его дуб не страдает от одиночества, он суров и величествен, как и все шишкинские деревья. В чем причина такого несоответствия? Может быть, в том, что лирика вообще обращается к другим струнам нашей души, потому что в ней главное выражение, а не изображение? А может быть, эмоции стихов просто не соответствовали главной идее творчества Шишкина и аналогию лирическим раздумьям надо было искать на путях, которыми шел Левитан? Ответ на этот вопрос неоднозначен.

Эта же проблема возникнет и при обращении к акварели М. Ю. Лермонтова «Парус» при сопоставлении со стихотворением. В произведении изобразительного искусства нет того образа-символа, который возникает в стихах благодаря многозначности поэтического слова.

Такие размышления направлены на выработку самостоятельной оценки произведений искусства, формирование художественного вкуса, умения «видеть» мысль и чувство автора, т. е. на другом материале, на произведениях другого вида искусства служат развитию эстетического чувства.

Примерное распределение часов по темам

Материал словесности		
1	Средства языка художественной словесности	<i>18 часов</i>
2	Словесные средства выражения комического	<i>6 часов</i>
3	Качества текста и художественность произведения словесности	<i>8 часов</i>
Произведение словесности		
4	Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в эпическом произведении	<i>12 часов</i>
5	Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в лирическом произведении	<i>12 часов</i>
6	Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в драматическом произведении	<i>6 часов</i>
7	Взаимосвязи произведений словесности	<i>6 часов</i>
Всего:		<i>68 часов</i>

Поскольку учебники по словесности могут использоваться для реализации принципа вариативности 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

МАТЕРИАЛ СЛОВЕСНОСТИ

Т е м а 1. Средства языка художественной словесности

С о д е р ж а н и е

Многообразии 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.

Значение средств лексики. Роль синонимов, антонимов, паронимов, омонимов. Роль архаизмов, историзмов, славянизмов. Роль неологизмов и заимствованных слов. Употребление переносного значения слов — тропов. Художественное значение метафоры, олицетворения, метонимии.

Значение изобразительных средств синтаксиса. Употребление различных типов предложений. Употребление поэтических фигур: антитезы, оксюморона, инверсии, анафоры, эпифоры, рефрена, повтора, умолчания, эллипсиса.

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

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.

Эта тема — одна из важнейших в курсе словесности 8 класса. Изучая ее, необходимо показать учащимся, что различные средства художественной изобразительности представляют собой определенную систему, что каждая из сфер языка — фонетика и словообразование, лексика и фразеология, морфология и синтаксис — обладает своими ресурсами усиления выразительности, позволяющими автору передать художественную мысль. Надо помочь школьникам увидеть, что все языковые средства в художественном произведении приобретают семантику, становятся значимыми, служат выражению идеи. Самое главное — научить восьмиклассников применять полученные знания при чтении художественных произведений. Ведь одно из основных филологических умений квалифицированного читателя — умение при чтении замечать семантику различных сфер языка, т. е. понимать мысль автора, вникая в словесную форму произведения, идя от слова к смыслу. Это значит, читая текст, понимать, какой смысл возникает при употреблении того или иного выражения, как способствует передаче мысли применение синонимов или архаизмов, простых или сложных предложений и различных средств художественной изобразительности. Конечно, это не значит, что вместо сопереживания героям, волнения, вызванного напряженным сюжетом, наслаждения красотой звучания стиха читатель будет препарировать текст и все время задумываться, а какими средствами языка писатель создал произведение. Нет, у настоящего читателя восприятие произведения в единстве художественного содержания и языковой формы его выражения происходит как бы само собой в процессе чтения. Но такому восприятию необходимо учиться на отдельных примерах. Поэтому первая цель изучения темы — формирование умения учащихся через словесную форму проникать в смысл путем медленного аналитического чтения.

Освоение многообразия языковых средств служит и другой важнейшей цели: дает человеку инструмент для выражения собственных мыслей и чувств. Ведь художественная словесность — это образец использования языка для выражения мысли автора. Видя, как используют писатели различные средства языка, учащиеся пробуют свои силы в

словесном рисовании, в рассуждении о чем-либо, в повествовании о событии, в создании диалога. Освоение средств художественной изобразительности языка помогает школьникам овладеть богатствами родного языка.

В предшествующих классах ученики уже говорили о значении тех или иных языковых средств для выражения содержания. Новым для 8 класса является, во-первых, рассмотрение всех средств в системе, во-вторых, нацеленность анализа языка произведения на выявление позиции автора. С этим связано появление нового для учащихся понятия о семантике. Как и другие теоретические понятия, оно должно играть практическую роль: помочь увидеть значимость всех сторон словесного выражения. Поэтому не будем добиваться заучивания формулировки, но постараемся показать на примерах, как различаются значение слова в словаре и значение слова в тексте произведения, лексическое значение слова и его семантика. Пример, приведенный в § 3, — описание избы лесника в рассказе И. С. Тургенева «Бирюк» — поможет учащимся увидеть, как подбор слов с определенным предметным значением служит не только изображению картины, но и выражению авторского чувства.

Приведем определения понятия «семантика», которые даны в специальных справочниках и в недавно изданных словарях.

Семантика (от греч. *semantikos* — обозначающий) — 1) все содержание, информация, передаваемые языком или какой-либо его единицей (словом, грамматической формой слова, словосочетанием, предложением); 2) раздел языкознания, изучающий это содержание, информацию; 3) один из основных разделов семиотики.

(Лингвистический энциклопедический словарь.)

Семантика (франц. *sémantique* от греч. *semantikós* — обозначающий, *séma* — знак) — значение или значения языковых единиц (слов, грамматических форм слов, фразеологизмов, словосочетаний, предложений), а также раздел языкознания, в котором изучается смысловая сторона различных единиц языка; семасиология.

(Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. 2-е изд., перераб. и доп.)

Семантика — наука о значениях единиц языка — слов, морфем, синтаксических конструкций, интонаций — и о за-

конах, по которым из значений этих относительно простых единиц складывается смысл предложений и целых связных текстов.

(Энциклопедический словарь юного филолога.)

Семантика [от греч. *semantikos* — обозначающий] — 1) смысловая сторона единиц языка — слов, частей слова, словосочетаний (лингвистическая семантика); 2) то же, что семасиология; 3) раздел семиотики, изучающий знаковые системы как средства выражения смысла, т. е. правила интерпретации знаков и составленных из них выражений; 4) раздел логики, исследующий отношения логических знаков к понятиям и предметам действительности — референтам (логическая семантика).

(Современный словарь иностранных слов.)

Семантика, -и, мн. нет, ж. [англ. *semantikós* от греч. *semanticós* — обозначающий] 1) Лингв. Смысловая сторона языка — слов, частей слов, слово-сочетаний, предложений. 2) Лингв. Раздел языкознания, изучающий смысловую сторону языка. 3) Раздел семиотики, изучающий знаковые системы как средства выражения смысла. 4) Раздел логики, изучающий отношения логических знаков к концептам (понятиям) и денотатам (логическая семантика).

(Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов.)

Мы привели эти определения для сведения учителя, но некоторые из них можно использовать на уроке, предложив учащимся подумать: какие из определений имеют отношение к тому, о чем мы говорим на уроках словесности, рассматривая средства художественной изобразительности? В чем различие понятий: *семантика слова* и *лексическое значение слова*?

Можно также вдуматься в значение каждого слова и словосочетания в третьем из приведенных определений или в том определении понятия «семантика», которое дано в учебном пособии.

Результат изучения темы можно представить в виде таблицы.

.....

Семантика языковых средств

1. Семантика фонетических средств языка:

интонация;

звуковая организация языка: ритм, рифма, специальный подбор звуков, аллитерация и ассонанс.

2. Семантика лексических и фразеологических средств языка: стилистическая и эмоциональная окраска слов и выражений;

синонимы, антонимы, омонимы, паронимы; историзмы, архаизмы, славянизмы (церковнославянизмы);

неологизмы и заимствованные слова;

эпитет, сравнение, параллелизм;

тропы (метафора, олицетворение, метонимия, синекдоха, аллегория, символ, ирония, гипербола);

парадокс, алогизм, гротеск;

«макароническая» речь;

бурлеск, игра слов, квипрокво;

фразеологизмы.

3. Семантика словообразования:

суффиксы оценки;

повтор морфем;

сложение основ;

этимологизация, обыгрывание внутренней формы слова.

4. Семантика грамматики:

морфология (роль частей речи и их форм);

синтаксис (роль типов предложений, порядка слов);

поэтические фигуры (риторический вопрос, риторическое обращение, риторическое восклицание, период, повтор, анафора, эпифора, антитеза, инверсия, оксюморон, острота, умолчание, эллипсис).

Такая таблица может быть составлена по мере рассмотрения темы или в конце ее изучения. Вывешенная на стенде в кабинете таблица полезна для приведения в систему знаний и для использования ее при анализе конкретных произведений. Однако не следует превращать подобные памятки в инструкцию, все пункты которой непременно надо применить к каждому произведению. Такое использование таблицы привело бы не к углублению понимания текста, а к его препарированию и умерщвлению, создало бы на уроке скуку и отвратило ребят от чтения. Учителю надо помочь школьникам выбрать, на что обратить внимание при чтении данного произведения. И этому послужит таблица-ориентир, сведения о том, что можно увидеть в произведении. Причем в одном тексте важны одни языковые средства, в другом — совсем иные. Конечно, квалифицированный читатель и без таблицы заметит выразительность повторов или неологизмов в произведении, но как раз для того, чтобы научиться этому, надо представлять себе их систему и поупражняться в применении своих знаний. Это как бы строительные леса, которые необходимы в процессе постройки дома — формирования умений чтения художественного текста — и убираются, когда дом построен.

В таблицу включены явления, о которых учащиеся узнают в 9 классе: символ, этимологизация, обыгрывание внутренней формы слова, «макароническая» речь и др. Это делает таблицу пригодной для использования в дальнейшем.

Изучая первый раздел темы — фонетические средства художественной изобразительности, прежде всего обратим внимание на интонацию. С этим понятием ребята встречались в 6 классе, теперь надо помочь восьмиклассникам эти знания углубить, выявить роль интонации для выражения мысли автора. Интонация определяется характером лексики и синтаксиса. Слова с различной стилистической окраской требуют различной интонации: разговорные слова — разговорной интонации, высокие книжные слова — торжественной (а иногда — иронической) интонации. Простые предложения определяют одну интонацию, сложные — другую.

В § 5 дается пример составления партитуры текста. В нем надо хорошо разобраться. Не только отметить логические и эмоциональные ударения, паузы и мелодику (повышения и понижения голоса), но и прочесть вслух текст по этой партитуре. Пусть это сделают несколько учеников, и каждое прочтение следует обсудить в классе.

В разделе «Проверьте себя!» есть задания на составление партитуры. Вот как может выглядеть эта работа на примере начала рассказа М. М. Пришвина «Неведомому другу». Предложим школьникам медленно, внимательно прочитать первое предложение.

Солнечно-ролистое это утро, как неоткрытая земля, неизведанный слой небес, утро такое единственное, никто еще не вставал, ничего никто не видал, и ты сам видишь впервые.

В беседе выясним, как лексические средства определяют интонацию. Ученики заметят, что слова в этом отрывке принадлежат к сфере литературного языка, среди них есть слова поэтические, высокие. Сам предмет, о котором говорится, *утро* — вызывает у нас положительную эмоцию. К тому же слово это повторяется, что усиливает радостное чувство.

Рассмотрим, каковы особенности синтаксиса. Весь абзац представляет собой одно сложное предложение с разными видами связи (союзной и бессоюзной), в котором каждая новая часть предложения усиливает то, что уже было сказано, поэтому мы видим здесь интонационную градацию. И все предложение окрашено светлым чувством, которое по мере чтения усиливается и заканчивается интонацией восклицания, хотя здесь и нет восклицательного знака.

Логические ударения мы отметим на словах: *утро, земля, небес, единственное, вставал, видал, впервые*. Эмоциональные ударения несут слова: *неоткрытая, неизведанный, такое, никто, ничего, впервые*. Мы видим, что паузы приходятся на границы частей сложного предложения и что пауза между словами *небес* и *утро* — более длительная, чем остальные.

А партитура басни И. А. Крылова «Лжец» будет совсем иной. Возьмем для примера ее начало. Прежде всего заметим, что слова здесь в основном принадлежат к сфере литературного языка. Большинство слов эмоционально нейтральны и не несут какой-то необычной стилистической окраски. Мы как бы слышим повествование рассказчика об известном ему жизненном эпизоде. Но здесь нет имитации разговорного языка: синтаксис говорит о принадлежности высказывания к книжному языку, в самом начале мы встречаем два деепричастных оборота, а разговорный язык, как известно, их избегает. И все же общий эмоциональный колорит — сниженный, в басне явно звучит насмешка над хвастуном и лжецом.

Все это диктует ироническую интонацию авторского повествования. Что же касается диалогов, то в них заметны признаки разговорного языка, они более эмоциональны. Дворянин произносит свои слова с восхищением, он лжет, и видно, как Хлестаков, сам не замечает, что преступает границу правдоподобия. Слова его приятеля звучат спокойно, с иронией.

Партитура стихотворного текста отличается от партитуры прозы. В стихах самое значимое слово обычно стоит в конце строки. Поэтому логическое ударение на словах: *возвратясь, дворянин, князь, в поле, расхвастался, бывал, небылиц, прилыгал*. Кстати, это тоже отличает стихотворный текст басни от разговорного языка, где обычно логическое ударение стоит в начале предложения.

Слова, несущие эмоциональное ударение, соединятся в единый ряд: *дальних странствий, дворянин, расхвастался, без счету, прилыгал*. Эти слова создают эмоциональную окраску изображаемого.

Ударных слов в стихах бывает больше, чем в прозе, потому что стихи произносятся с расстановкой. Каждая строка выделена паузами, появляются паузы и внутри строки. Благодаря стиху слова произносятся как бы крупным шрифтом, каждое слово выпукло.

Учитывая все это, мы можем представить себе партитуру начала басни примерно так:

Из дальних странствий возвратясь, //

Какой-то дворянин (а может быть, и князь), ///

С приятелем своим пешком гуляя в поле, //

Расхвастался / о том, где он бывал, //

И к былям небылиц без счету прилыгал. ///

«Нет, — / говорит, — / что я видал, //

Того уж не увижу боле. ///

Что здесь у вас за край. ///

То холодно, / то очень жарко, ///

То солнце спрячется, / то светит слишком ярко. ///

Вот там-то / прямо рай! ///

Начинается басня размеренной повествовательной интонацией. Во второй строке слова *а может быть, и князь* произносятся как вводное выражение, уточняющее сказанное. Это требует особой интонации — пояснения, добавления, что делает язык повествования похожим на разговорный, так как в разговорном языке часты такие уточнения.

Когда слова автора встречаются в речи героя (*говорит*), они произносятся быстрее остальных и тоже звучат как пояснение. Однако, в отличие от речи героя в прозаическом произведении, в стихах речь героя подчиняется законам стиха и потому не слишком отличается от авторской. В стихотворном эпическом произведении, каким является басня, не требуется произнесения реплик каждого героя в индивидуальной манере, как это бывает в пьесе. Достаточно чуть-чуть намекнуть на восторженный тон лжеца и иронический — приятеля.

Анализируя басню, школьники заметят, что лжец трижды рассказывает про огурец: сначала огурец с гору, потом — с дом, и, наконец, дом оказывается маленьким, где двоим *ни стаять ни сесть*. Трижды рассказывает и приятель о чудных свойствах моста. Такое троекратное повторение диалога делает басню похожей на произведение устного народного творчества. А главное — придает конкретной ситуации характер обобщения. Поэтому интонация здесь подчинена принципу градации: каждый новый этап разговора — развитие действия — произносится с большим напряжением и завершается на этапе, где соединились кульминация и развязка: *Чем на мост нам идти, поищем лучше броду*.

Интонация поможет выразить авторскую мысль: насмешку над лжецом-дворянином, который хвалит все только чужеземное и не видит ничего хорошего в своей земле. Эта мысль встретится нам и в других баснях И. А. Крылова, например в басне «Пчела и Мухи».

Мы не случайно много внимания уделяем фонетическим изобразительным средствам языка, и в частности интонации. Вопросы выразительного чтения должны быть в центре работы на уроках словесности, потому что именно в том, как учащийся прочитает произведение, будет видно, как он понял прочитанное. В начале обучения потребуется составление партитуры, потом, с приобретением опыта медленного чтения, текст станет сам звучать при чтении про себя.

В художественном произведении значимыми являются разного рода фонетические повторы. Часто приходится на-

блюдать упрощенное понимание аллитерации только как звукоподражания. В учебном пособии же показано, что значение фонетических повторов различно. И на это следует обратить внимание школьников.

С давних времен писатели стремились выяснить, имеет ли звук самостоятельный смысл. Ломоносов утверждал, что имеет: звук [а] «способствовать может изображению великолепия, великого пространства, глубины и вышины, также и внезапного страха»; звуки [е], [и], [ю] — «к изображению нежности, ласкательства, плачевных или малых вещей. Чрез Я показать можно приятность, увеселение, нежность и склонность; чрез О, У, Ы — страшные и сильные вещи: гнев, зависть, боязнь и печаль». Определенный смысл видит Ломоносов и в звучании согласных: [к], [п], [т], [б], [г], [д], по мнению поэта, способны изобразить «действия тупые, ленивые и глухой звук имеющие».

Однако в действительности зависимость между звуком и смыслом не столь однозначна. Существуют некоторые закономерности в сфере звукоподражания, но даже и здесь в разных языках звукоподражательные слова звучат по-разному. Поэтому, когда мы встречаемся в произведении с аллитерацией, повторением или противопоставлением звуков, мы понимаем, что звуковая организация стихов способствует выявлению смысла слов, сопоставляя или противопоставляя их друг с другом.

Вспомним, например, что первые две строки финала стихотворения Н. А. Заболоцкого «Журавли» инструментованы на звуки [м], [н], [л], [д], а две последние — на [з], [р], [л].

*А вожак в рубашке из металла
Погружался медленно на дно...
И заря над ним образовала
Золотого зарева пятно.*

Благодаря этому мы чувствуем противопоставление. Первые две строки звучат медленно, затрудненно. Слова говорят о гибели «частицы дивного величья». И звучание слов помогает созданию такого смысла. Тяжелые шипящие и глухие звуки: *воЖаК в рубаШКе... ПогруЖался* — и скопление [м], [д], [л], [н] (попробуйте произнести слова: *медленно на дно*, вы почувствуете сопротивление звуков) делают речь затрудненной, ведь говорится здесь о сковывающем холоде смерти.

И вдруг после этого возникает ощущение света, гармонии, красоты. Скорбь о гибели прекрасного сменяется верой в его

торжество. Это происходит оттого, что слова *заря, золотого зарева* несут в себе положительную эмоциональную окраску. И она поддержана перекличкой звуков в этих словах: [раз] — [зар] — [зал]. Эти звуки, повторяясь, как бы подчеркивают слова, заставляют нас воспринимать их как нечто целое, как словесный ряд, несущий образ света и красоты, контрастный по отношению к предшествующим строкам. Так аллитерация усиливает антитезу и помогает выражению авторской мысли о бессмертии красоты.

В стихотворении Ю. Д. Левитанского «Музыка моя, слова...» (задание 8) школьники увидят, как от звукового сходства слов возникает «...их внезапное сближение... обнаружение их единства и родства». И картина родной природы предстает не в подробном описании, а в легких штрихах, обращенных к нашему чувству. Интересно послушать, какой представляется эта картина ребятам.

В отрывках из трагедий А. С. Пушкина восьмиклассники увидят эмоциональные и смысловые паузы (задание 10). Вот Басманов рассуждает о происходящем в стране и о том, как следует поступить ему. Он осознает безнадежность сопротивления Самозванцу, ведь тот силен «не войском, нет, не польскою подмогой, // А мнением; да! мнением народным», как недавно сказал ему сторонник Самозванца Гаврила Пушкин. И потому Басманов произносит:

*Не лучше ль
Предупредить разрыв потока бурный
И самому...*

Герой недоговаривает, что именно надо сделать *самому* (здесь очень выразительно умолчание, пропуск необходимых слов, как это бывает в разговорном языке), но нам ясно, что он уже готов перейти на сторону Самозванца, потому что сопротивление бесполезно. Эта пауза включает в себя и смысл недосказанного, и эмоцию: он боится даже произнести вслух, выразить словами то, что задумал. И дальше Басманов пытается убедить себя, что у него есть долг, он говорит о безнравственности измены. Но эти рассуждения также оканчиваются паузой:

Но мне ли, мне ль, любимцу государя...

И опять умолчание, опять пауза вмещает невысказанное: да, конечно, долг повелевает главнокомандующему оста-

ваться верным государю. Но противоположное решение тут же вклинивается в его размышления. По сути, Басманов уже решил, что ему делать, и слова о *доверенности молодого венценосца*, о том, что он *любимец государя*, что измена — это *бесчестье в род и род*, что предательство *ужасно* — все это жалкие потуги убедить себя. И потому после паузы он произносит:

Но смерть... но власть... но бедствия народны...

Эти паузы могут быть заполнены целыми фразами. Умолчания говорят о том, как борются в душе Басманова противоположные желания. Мысль о безнадежном сопротивлении Самозванцу вызывает мысль о смерти: «*но смерть...*» Но он помнит, что у него в руках сейчас немалая власть, и расстаться с ней трудно: «*но власть...*» И тут же возникает мысль о главном: «*но бедствия народны...*» Ведь сопротивляться Самозванцу — значит продолжать братоубийственную войну. И Басманов принимает решение прекратить борьбу, перейти на сторону Самозванца. Речь героя, полная пауз, недомолвок, говорит о внутренней борьбе, о трудности решения.

Примерно так же можно порассуждать о значении пауз и в отрывках из других трагедий. Как красноречива пауза в реплике Сальери:

Постой, постой!.. Ты выпил!.. без меня?

Убийство Моцарта дается Сальери нелегко. Он уже решился на это, но, когда Моцарт выпил яд, Сальери потрясен. Это выразилось в его словах, следующей за ними паузе и умолчании: «*постой, постой...*» Но уже свершилось, содеянного не изменить: «*ты выпил...*» И как бы для того, чтобы как-то объяснить свои слова, Сальери произносит: «*без меня...*»

Семантика средств словообразования не вызовет трудностей. Веселое стихотворение В. В. Маяковского (задание 11) даст возможность увидеть, как легко, играючи создает поэт новые слова.

А над тропами следует серьезно поработать. У восьмиклассников нередко существует неправильное представление о том, что метафора — это все слова в переносном значении. Надо показать учащимся смысл метафорических выражений. Вот в стихотворении С. А. Есенина (задание 13) мы

встретим метафорический эпитет, выраженный приложением: *изба-старуха*. В основе метафоры лежит сходство: изба старая, похожа на старуху. Но это не простой эпитет, обозначающий признак, и не сравнение избы со старухой, а отождествление, изба становится старухой. Еще метафора — *челюсть порога* — ведь у беззубой старухи с впалым ртом нижняя челюсть выдается вперед. И порог избы так же выдается вперед. И как старуха медленно жует мякиш хлеба, так же представляется, что и изба *жует пахучий мякиш тишины* — метафора *мякиш тишины* с добавлением эпитета *пахучий* создает сложный, но очень яркий образ вечера.

Стоит воссоздать в воображении картину лунной ночи, где *луны кувшин* может зачерпнуть *молока берез*. Здесь опять перенесение значения основано на сходстве: луна похожа на кувшин, березы такие же белые, как молоко. И снова мы видим метафоры.

Свеча из телесного воска... Метафора основана на сходстве: жизнь сгорает, как свеча. И тело человека — свеча из телесного воска, и горит она *золотистым пламенем*.

Луны часы деревянные... Круглая луна имеет сходство с часами, вот луна и часы и соединились в метафоре *часы луны*; часы отсчитывают время, и луна это делает, старинные *деревянные* часы на стене бьют с хрипом — и часы луны *прохрипят*; как *двенадцатый час* закончит сутки, так и жизнь человека закончится. И вся метафора в целом говорит о том, что поэт чувствует приближение конца.

Однако в живом языке перенесение значений оказывается нередко очень сложным, в словах возникают различные ассоциации, и потому одно и то же выражение можно определить и как метафору, и как метонимию. Между словами *луна* и *часы* можно увидеть не только сходство, но еще и связь. Луна имеет отношение к отсчету времени, месяц — это не только небесное тело, круглое, как часы, но и отрезок времени.

Двенадцатый час тоже можно считать метонимией, потому что в двенадцать часов ночи заканчиваются сутки, между понятиями *конец* и *двенадцатый час* есть связь, и конкретное выражение *двенадцатый час* употреблено вместо другого, отвлеченного слова: *конец, смерть*.

В выражениях *отцвела моя белая липа, отзвенел соловьиный рассвет* мы тоже увидим метонимию. Липа цветет в разгар лета, и потому вместо того, чтобы говорить о годах молодости, расцвета жизненных сил, поэт создает метонимический образ цветущей белой липы. Между словами *моло-*

дость и белая липа есть не сходство, а связь: образ цветущей белой липы заменяет слова о расцвете человеческих сил.

Соловьиный рассвет тоже символизирует начало жизни, пение соловьев не похоже на начало жизни, а связано с временем расцвета, ведь соловьи поют весной и в начале лета. Поэтому *соловьиный рассвет* — это время, когда человек полон сил, вся жизнь у него еще впереди.

Рассмотренные примеры говорят о том, что смысл произведения становится понятен тогда, когда мы вникаем в смысл образного выражения, метафоры или метонимии. А то, что определение характера тропа может быть неоднозначным, что между метафорой и метонимией нет непроходимой стены, что в одном и том же образе могут быть заключены признаки разных тропов, свидетельствует о богатстве нашего языка, о сложности художественной мысли. И самое главное при чтении произведения не столько назвать троп по имени, сколько понять его смысл.

Заметим, что принцип метафоры (сходство явлений) и метонимии (связь между явлениями) лежит вообще в основе всякого изображения действительности в произведении словесности. С помощью слов художник сопоставляет предметы друг с другом и обнаруживает их сходство — на этом построены не только метафоры, но и сравнения, и антитезы (ведь противопоставлять что-либо друг другу можно только при наличии общего основания, так что в антитезе предметы, далекие друг от друга, неожиданно сближаются), и олицетворения, и паронимы, и разного рода повторы.

Также с помощью слов художник устанавливает связь между явлениями — и на этом основана не только метонимия, но и изображение детали, в которой проявляется целое, и рассказ об отдельном случае из жизни героя, по которому мы можем составить представление о личности героя и связанных с ним обстоятельствах — везде часть свидетельствует о целом, а это принцип метонимии. Благодаря тому что мы понимаем метонимию, мы употребим художественное обобщение, скажем: *хлестаковщина*. Здесь часть выступила в роли целого или целое названо по имени части. Благодаря метонимии мы воспринимаем обобщающее значение художественных образов. Не потому, что каждый из нас похож на Хлестакова, а потому, что в Хлестакове есть общечеловеческие черты, а мы все — люди, значит, и в нас есть нечто от этого героя.

А сколько метонимий рассыпано в нашей речи! Вот несколько выражений: *говорит и показывает Москва* (не

Москва, а находящееся в Москве телевидение, и не само телевидение, а работающие там люди); *весь город это знает* (не город, а жители города); *картина написана маслом* (не маслом, а ма-сляными красками); *концерт для фортепиано с оркестром* (исполнять его будут не инструменты, а музыканты); *парень с головой* (т. е. умный, а ум связан с головой).

Поэтому недооценка такого тропа, как метонимия (во многих программах по литературе не нашлось места для него), ведет к непониманию уча-щимися важных сторон художественного произведения. На уроках словесности надо обязательно внимательно рассмотреть возможности метонимии. В учебнике это показано на примере пушкинской «Песни о вещем Олеге». Для наблюдения над метонимиями можно обратиться также к поэме Пушкина «Полтава» (изображая Полтавский бой, поэт широко использует метонимию).

В учебнике выделен отдельный вид метонимии — *с и н е к д о х а*, где связь основана на количественном сопоставлении явлений, часть вместо целого или целое вместо части, определенное количество вместо неопределенного и наоборот, единственное вместо множественного или наоборот. Однако не будет ошибкой считать такие тропы метонимиями. А количественные сближения бывают очень значимы. Например, в стихотворении Пушкина «Анчар» сказано:

К нему и птица не летит, // И тигр нейдет...

Слова *птица* и *тигр* употреблены в единственном числе, хотя в пустыне, конечно, есть не один тигр и не одна птица. Но благодаря единственному числу слова эти приобретают особое значение «*исключаются всякие исключения*»: ни один, даже самый сильный тигр, ни одна, даже самая быстрая птица не смеют приближаться к древу смерти.

А когда Пушкин в стихотворении «Памятник» употребляет в единственном числе слова: *внук славян, финн, тунгус, калмык*, слова эти приобретают значение «каждый». *Всяк суций... язык*, т. е. все нации, а кроме того, не вообще потомки славян, но *каждый* из них, не вообще финны, но *каждый* финн, т. е. *каждый* человек в отдельности будет помнить о поэте. Потому что поэзия обращена не только к народам, но прежде всего от личности к личности.

Пристального внимания заслуживают поэтические фигуры. В одних случаях они делают речь возвышенно-поэтиче-

ской, придают ей гармоничность и красоту (как эпифора и повторы в лирических отступлениях из «Тараса Бульбы» в задании 15); в другом — создают образ живого диалога, разговорного языка (как эллипсисы в диалоге из той же повести). Надо не только выяснить, как школьники поняли смысл этих образных средств, но и предложить им передать понятое в выразительном чтении отрывков.

Задание 16 рассчитано на наиболее подготовленных учащихся, оно требует исследовательской работы. Его можно предложить в качестве индивидуального или группового задания, а результаты его целесообразно заслушать в классе и обсудить. Слушая доклад, класс будет составлять тезисы и продумывать оценку сообщения: одни оценят, насколько убедительно произвели классификацию примеров и объяснили смысл употребления церковнославянизмов авторы доклада, другие оценят правильность и выразительность речи докладчиков.

Вообще, в теме «Средства языка художественной словесности» так много материала, требующего размышления и обсуждения, что по ней можно провести семинарское занятие, на котором следует заслушать сообщения, посвященные анализу произведений. Можно предложить для такой работы одно или несколько произведений из приведенных в разделе «Проверьте себя!», например стихотворение Б. Л. Пастернака «Иней» (задание 12). О том, как проводить семинарское занятие, говорилось в разделе «Некоторые особенности методики преподавания словесности» данной книги. Семинарское занятие послужит обобщением всего, что учащиеся узнали при изучении темы, своеобразным зачетом по ней.

Т е м а 2. Словесные средства выражения комического

С о д е р ж а н и е

Возможность выразить в слове авторскую оценку явления. Комическое как вид авторской оценки изображаемого.

Юмор и сатира, их сходство и различие. Роль смеха.

Языковые средства создания комического эффекта. Своеобразие речи героев в юмористическом и сатирическом произведениях, использование говорящих имен и фамилий, парадокса, каламбура, остроумия.

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.

Главная цель изучения темы — показать учащимся смешное как вид эстетической оценки жизни, формировать умение воспринимать комическое и использовать языковые средства выражения комического в собственных высказываниях. Пока еще не называя термина «эстетическое» (это будет сделано в 9 классе), надо так организовать изучение темы, чтобы школьники увидели, что отрицание в сатире и жизнеутверждение в юморе совершается в свете авторского идеала прекрасного. Видеть за изображаемым позицию автора, а в комическом — за осмеиваемым то, какой должна быть жизнь, по мнению автора, — важное умение квалифицированного читателя. Поэтому необходимо рассмотреть специфические для комического языковые средства выражения авторского отношения к изображаемому и учить восьмиклассников, идя от слова к смыслу, воспринимать смешное, видеть его обобщающий характер, проявляющееся за отрицаемым положительное начало. А на примере произведений мастеров слова учить ребят замечать в жизни смешное и передавать это в собственной речи. Главное — не заучивание формулировок, а практическое применение теории. Понимание смысла комического должно найти свое выражение в выразительном прочтении произведений и в собственных высказываниях учащихся.

В теоретическом разделе учебника этим вопросам уделено немало внимания, дается разъяснение положений, приведены аргументы. Учитель по своему усмотрению может предложить школьникам работу над учебным пособием, чтение его параграфов и рассмотрение приведенных примеров, или подвести учащихся к осмыслению законов комического путем работы над текстами, или организовать урок в виде лекции, сопровождаемой самостоятельной работой учеников.

Выскажем некоторые рекомендации по работе с заданиями в разделе «Проверьте себя!» и особенно остановимся на тех, которые могут вызвать затруднения.

Задание 1 можно использовать при изучении языковых средств создания комического. Школьники увидят в миниатюре Минаева «Свои люди» игру слов, составляющих рифму; в четверостишии о постановке «Горе от ума» — переосмысление афоризма; в эпиграмме на Буренина — неожиданную перестановку признаков; в миниатюре Раскина — обыгрывание звучания слов: сходство звучания подчеркивает несходство смысла этих слов; в двустишии Резниченко — игру слов, основанную на сходстве звучания слов, происходящих от разных корней.

Многие задания — творческие. Предлагая их учащимся, необходимо обсудить результат выполнения в классе. Мы уже говорили, что оценка таких работ должна быть максимально уважительной и направленной на обучение школьников использованию средств создания комического в собственных устных и письменных высказываниях. Целесообразно дать возможность ребятам самим оценить работу товарищей, для чего можно использовать такую форму, как жюри. Учитель же деликатно поможет членам жюри оценить сочинения наиболее объективно.

Задания позволят восьмиклассникам глубже проникнуть в природу комического, обнаружить средства создания комического в приведенных пародиях. В пародии Панаева — снижение высокого; в пародии Козьмы Пруткова — гиперболла, концентрация черт баллады и преувеличение их до абсурда.

Подумаем над заданием 20. Оно требует обращения к комментариям, а может быть, и к специальной литературе. Сложность здесь в том, что оценка Воронцова в эпиграмме Пушкина, мягко говоря, необъективна. Это личность сложная. В 1812 г. Воронцов героически сражался на Бородинском поле. Будучи новороссийским генерал-губернатором, он много сделал для процветания края, превратил Одессу в европейский город. Сам Воронцов был человеком образованным, в юности увлекался свободолюбивыми идеями, но потом стал более консервативным. Главное же во взаимоотношениях Пушкина и Воронцова состояло в том, что Воронцов не слишком уважительно относился к поэту, пренебрегавшему своими служебными обязанностями. Для него важнее всего было то, что Пушкин, сосланный под его начало, должен был служить чиновником. Можно вспомнить знаменитый эпизод с саранчой. Для Воронцова Пушкин был просто мелким чиновником, а не великим поэтом.

Один из современников (Ф. Ф. Вигель) вспоминал такой разговор с Воронцовым: «Раз сказал он мне: “Вы, кажется, любите Пушкина; не можете ли вы склонить его заняться чем-нибудь путным под вашим руководством?” — “Помилуйте, такие люди умеют быть только что великими поэтами”, — отвечал я. “Так на что же они годятся?” — сказал он».

А поэт писал в письме А. И. Тургеневу 14 июля 1824 г.: «Воронцов — вандал, придворный хам и мелкий эгоист. Он видел во мне коллежского секретаря, а я, признаюсь, думаю о себе что-то другое». Вот в этом и была суть конфликта между поэтом и Воронцовым. Пушкин вынужден был отстаивать свое право на независимость, свое человеческое достоинство, свое право быть поэтом. Вечный конфликт между поэтом и властью!

Ко всему этому присоединилась и обыкновенная ревность: Воронцов был мужем Елизаветы Ксаверьевны, которую Пушкин любил.

Воронцов организовал слежку за Пушкиным, приказал перлюстрировать его письма, писал на него доносы и, когда московская полиция обнаружила в одном из писем поэта неподобающие с точки зрения официальной религии выражения, добился высылки Пушкина в Михайловское. Все это и дало основание поэту дать столь резкую характеристику своему бывшему начальнику.

Т е м а 3. Качества текста

и художественность произведения словесности

С о д е р ж а н и е

Текст и его признаки. Тема и идея текста. Основные требования к художественному и нехудожественному тексту: правильность, точность, последовательность, соответствие стилистической окраски высказывания его цели. Высказывание как выражение мысли.

Художественность произведения. Особая роль языка в художественном произведении.

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 качества текста: его правильность, точность, стройность композиции, соответствие стиля цели высказывания. Различение удачных и неудачных выражений. Редактирование и совершенствование текста. Умение увидеть своеобразие художественного текста, его достоинства и недостатки. Создание собственного высказывания, отвечающего требованиям к тексту.

Обратим внимание учителя на несовпадение определения понятия *текст* в учебнике по словесности и в учебнике русского языка. В § 45 мы говорим о тексте, который может состоять из одного предложения, а во многих учебниках русского языка текст — это обязательно несколько предложений. Это несовпадение основано на том, что в курсе русского языка понятие *текст* рассматривается как явление строя языка, в одном ряду с понятиями *слово* — *предложение* и более сложная конструкция *текст*, и это правильно. А в словесности *текст* — это результат употребления языка, и в этом значении текстом является всякое высказывание, составленное из слов, и это тоже правильно. (См.: Бахтин М. М. Проблема текста // Бахтин М. М. Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. СПб., 2000.)

Главная задача изучения данной темы — помочь учащимся понять, что такое хорошо и что такое плохо в словесном произведении. Дело в том, что в этом возрасте учащиеся становятся способными самостоятельно оценивать качество текста. Но способность оценивать качество еще не означает умение оценивать. Возраст только позволяет сформировать это умение, и потому одна из важнейших задач учителя — помочь ребятам выработать это умение, начать обретать художественный вкус.

Это умение возникает под воздействием чтения произведений, но полагаться на то, что оно стихийно сформируется, не следует. Нередко даже те, кто много читает, так и остаются на всю жизнь с примитивным художественным вкусом, предпочитают дешевые любовные романы и малохудожественные детективы, не умеют отличить истинно художественное произведение от ремесленного чтива. Поэтому на уроках словесности необходимо и теоретическое определение положительных качеств текста, и практические упражнения по различению хорошего и плохого, и внимательное рассмотре-

ние образцовых текстов. В учебнике как раз и дается материал для таких видов работы.

По урокам русского языка и словесности восьмиклассникам известно понятие *текст*. Здесь мы тоже даем это понятие, называем важнейшие признаки текста (выраженность, единство и цельность, наличие начала и конца, структурность), говорим о видах связи предложений в тексте — параллельной, цепной (или последовательной), смысловой (или ассоциативной). Эти сведения в учебнике для 8 класса даются в определенной системе, и главное — нацелены на практическое применение: они необходимы для того, чтобы вырабатывать умение видеть качество текста. Ведь в жизни мы имеем дело именно с текстами, а не с отдельными словами и предложениями.

При рассмотрении § 46 целесообразно обратиться к первому заданию в разделе «Проверьте себя!». Школьники увидят перечисленные выше признаки текста в отрывке из книги И. С. Соколова-Микитова. Они заметят здесь виды связи предложений в тексте: первое и второе предложения связаны последовательной связью, третье, четвертое и пятое предложения — параллельной связью. В шестом и седьмом — снова выступает последовательная связь. Причем важно, чтобы учащиеся смогли не просто обозначить связь и аргументировать свое мнение, но и понять семантику этих явлений синтаксиса, выражение с их помощью мысли автора.

На первый взгляд повторением известного является раздел «Содержание, тема и идея текста»: восьмиклассники знают, что такое тема и идея. Но и здесь мы преследуем определенную цель: не просто освежить в памяти эти понятия, но дать их в системе, необходимой для решения специфических задач уроков словесности. При этом мы рассматриваем эти понятия на примере произведений, изученных на уроках литературы. Без приведения этих знаний в систему невозможно говорить о качествах текста.

Обратим внимание на то, в чем различие понятий *тема* и *содержание* произведения. Восьмиклассники должны понять, что тема — это то, что описывается в тексте, о чем ведется повествование, рассуждение, диалог, монолог. Тема художественного произведения часто обозначена в его заглавии: «Полтава», «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях», «Ночь перед Рождеством», «Кавказский пленник», «Анчар», «Осень», «Парус», «Недоросль», «Ревизор». За-

главие может быть окрашено иронией: «Злоумышленник», «Хамелеон», «Горе от ума».

Понятие же *содержание* значительно шире темы. Сходные темы могут быть раскрыты в разных произведениях по-разному, для их воплощения писатели обратятся к разным объектам, разному языковому материалу, по-разному построят произведения, выразят различное отношение к изображаемому. Для доказательства этой мысли можно дополнительно рассмотреть два стихотворения Пушкина о зимней буре: «Зимний вечер» и «Бесы». Тема у них сходна, а содержание совершенно различно.

И самое главное: если тему можно сформулировать в одном слове или предложении, то содержание выражено в единственной и неповторимой языковой форме. Знать содержание произведения — не то же самое, что пересказать сюжет или эпизод. Передать содержание можно только в той форме, которую создал автор, теми словами и предложениями, которые употребил автор.

Самое серьезное внимание следует уделить рассмотрению основных требований к тексту. В учебнике вначале говорится о требованиях, относящихся к любому тексту — устному и письменному, разговорному и книжному, нехудожественному и художественному. Эти требования — правильность, точность, последовательность (непротиворечивость) и функциональность. Они рассмотрены в учебнике на положительных и отрицательных примерах. У каждого учителя есть свой набор цитат из ученических сочинений, изложений и устных ответов — таких выражений, в которых не соблюдены правила. Их можно привлечь для работы на уроке: пусть школьники определяют, в чем ошибочность этих выражений и как надо их исправить. Такая работа чрезвычайно полезна для выработки навыков правильного употребления языка.

Кстати, работа над качеством словесного выражения не должна ограничиваться только этими уроками. На многих уроках литературы и языка, когда от учащихся требуется развернутый ответ, устный или письменный, целесообразно оценивать ответ коллективно, всем классом. Один ряд (группа) оценивает правильность высказывания, другой — точность, третий — последовательность, четвертый — соответствие употребленного стиля назначению высказывания. В другом случае одна группа оценивает правильность тезисов, содержания высказывания, другая — убедительность аргументов и целесообразность композиции, третья — со-

блюдение требований к языку. Таким образом слушание устного ответа, доклада или сообщения приобретает творческий характер, перестает быть тяжелой повинностью. А на самих докладчиков сознание, что их оценивает самый строгий слушатель, накладывает особую ответственность.

Знание требований к качеству текста необходимо и при редактировании собственных письменных работ учащимися. Надо только напоминать им при проведении таких работ о необходимости проверить сочинение или изложение по пунктам.

Хороший результат дает и взаимная проверка письменных работ: соседи по парте обмениваются работами и редактируют их. Только при этом возникают проблемы нравственного характера. Нахождение ошибок в работе товарища может быть воспринято как донос на него, стремление выслужиться за чужой счет. Поэтому здесь необходима особая деликатность учителя: ни в коем случае нельзя повышать оценку тем, кто больше найдет ошибок в чужой работе. Скорее здесь можно применить принцип деловой игры: пусть ребята вообразят себя редакторами газеты или журнала, ведь обязанность редактора — довести заметку до совершенства. И тогда оценивать можно качество работы редактора.

Заметим еще одну важную вещь. Мы недаром различаем две основные разновидности употребления языка: язык разговорный и книжный. То, что правильно в книжном языке, не обязательно будет правильным в разговорном. И наоборот, то, что допустимо в языке разговорном, нередко будет восприниматься как ошибка в языке книжном. Учителя обычно требуют от учащихся ответов полными предложениями. Но для устной разговорной речи такие фразы нехарактерны и выглядят искусственно. Когда на уроке идет беседа, устный диалог, в нем вполне могут проявляться законы разговорного языка: неполнота предложений, исправления на ходу, повторы слов, инверсии и др. И не стоит добиваться, чтобы устная речь учащихся была точной копией книжной. Гораздо важнее обратить внимание на совершенствование самой устной разговорной речи.

Разговорный язык должен подчиняться важнейшим правилам литературного языка. В разговорном языке, так же как и в книжном, недопустимы неправильности фонетические (*обеспечéние* вместо *обеспéчение*, *прíнять* вместо *приня́ть*), лексические (*одел рубашку* вместо *надел рубашку*,

лѡжит вместо *кладѣт*), морфологические (*у сестре* вместо *у сестры*, *бежи* вместо *беги*, *идуть* вместо *идут*, *знат* вместо *знает*), синтаксические (композиция «Капитанской дочки» — это когда Гринев учится беречь честь смолоду; метафора — когда слово употребляется в переносном значении). Некоторые ошибки порождены территориальным диалектом, и учитель, работающий там, где такой диалект распространен, должен постоянно следить за соблюдением не диалектных, а именно литературных норм языка. Другие ошибки обусловлены недостатком упражнений в применении различных языковых конструкций, и необходимо обратить на это внимание на уроках русского языка и развития речи. Третьи ошибки происходят от незнания нормы или незнания значения слова, и они требуют своего особого подхода.

Для разговорного языка не менее, чем для книжного, существенно соблюдение принципа точности и соответствия стиля назначению высказывания. И здесь слово должно соответствовать тому, о чем говорится. Причем стилистическая окраска слова играет существенную роль. Так, нельзя сказать, что Татьяна была задумчивой *девчонкой*, здесь уместно будет слово *девушкой*. Нельзя сказать, что Медный всадник *пустился вскачь* за Евгением, это не соответствует тому, о чем рассказывается в поэме. Нельзя сказать: *Лермонтов видит перед собой туман кремнистый* — эпитет *кремнистый* относится не к туману, а к пути, а ошибка произошла от незнания значения слова.

Особенного внимания требует борьба с засорением речи элементами просторечия. Это не только просторечные слова и выражения, не только неправильные ударения в словах, но и неразличение стилистических вариантов, стилистическая монотонность, которые свойственны просторечию и не должны быть присущи общему, разговорному языку.

Вместе с тем чужеродными элементами воспринимаются в разговоре и признаки официально-делового стиля, то, что Корней Чуковский метко назвал «канцеляритом». Это и специальная официально-деловая лексика, и обилие отвлеченных существительных, и перечисление чего-либо под номерами (*первое, второе...*) с загибанием пальцев руки, и многие другие признаки.

В. В. Одинцов в книге «Лингвистические парадоксы» привел отрывки из беседы со школьниками, которые хотели принять участие в космической экспедиции. Ребята должны

были представить себе, что они будут делать, прилетев на другую планету. Один из мальчиков выражался с помощью просторечия и жаргонизмов:

— *На этой законной посудине шмякнемся на этот шарик, потом, ясное дело, копыта кверху и хвост набок.*

— *Как, как?*

— *Ну, отдохнем, поспим...*

— *Ясно. Продолжайте.*

— *А после прошвырнемся к этим лупоглазым потрепаться о культурном контакте...*

Естественно, такая речь послужила причиной того, что мальчик в космонавты не был принят. Не прошел конкурса и другой мальчик, который выразился так:

— *Брякнусь на эту черепушку и сразу же отключусь на отдых. Потом похромаю к шестипалым насчет культурного обмена...*

А понравился устроителям конкурса такой ответ:

— *Ракета превосходная, но все равно после посадки нужен отдых для восстановления сил. Потом можно отправляться к местным жителям с предложением культурного сотрудничества.*

Ученый, однако, справедливо увидел в этом высказывании несоответствие стиля цели высказывания. Вот что он пишет дальше:

«А между тем газетное *нужен отдых для восстановления сил* в устах какого-нибудь семиклассника ничуть не лучше, чем *отключиться на отдых. Отправиться с предложением культурного сотрудничества* — так мог бы говорить дипломат, а не школьник».

Один из главных выводов, который должны осознать восьмиклассники при изучении этой темы, таков: важнейшее положительное качество текста — это его соответствие функции. То, что хорошо в книжном языке, может быть плохо в разговорном, и наоборот. То, что хорошо в официально-деловом стиле, плохо в разговорном языке, и наоборот. То, что хорошо в разговоре, неприменимо в научном стиле книжного языка, и наоборот. Надо, чтобы учитель сам отчетливо различал свойства этих разновидностей языка и помог школьникам усвоить требования к ним. Потому что культура речи — это и есть умение применять язык в любой ситуации, и применять именно ту разновидность языка, которая необходима в данной ситуации. Плохо, когда вместо естественного разговора мы слышим канцеляр-

ские обороты или те слова, которые уместнее в научной статье. Но не лучше и подмена научного стиля в школьном сочинении разговорными выражениями, и даже прямые ошибки, вызванные воздействием разговорного языка.

Еще одно следует подчеркнуть, работая над этой главой учебника. Текст — это всегда выражение определенного содержания, единство содержания и его словесной формы. Одинаково важно внимание к содержанию и к словесной форме. Умение определить главную мысль текста — одно из ключевых умений при работе над любым текстом, будь то художественное произведение, или учебник по биологии, или газетная статья, или школьное сочинение, или лекция, или сообщение учащегося. Выработке этого умения надо уделять самое серьезное внимание как на уроках словесности, так и на всех уроках, где мы имеем дело с текстом.

При работе над этой темой можно в качестве самостоятельной работы предложить школьникам выполнение заданий 3, 4, 5 из раздела «Проверьте себя!». В пародии А. Иванова и рассказе Чехова учащиеся увидят нарушение принципа правильности, использованное с определенной художественной целью. Важно, чтобы ребята попытались сформулировать свое понимание того, для чего писатели прибегли к этому средству. Пародист высмеивает якобы неграмотность поэта Сорокина, он замечает, что поэт употребил существительное не в том роде, как предписывает норма литературного языка, и гиперболизирует это, заменяет род и других существительных. А в рассказе Чехова нарушение принципа правильности — средство речевой характеристики героя, темного мужика, который совершил преступление и не в состоянии осознать этого.

В задании 5 школьники должны будут найти в толковом словаре значение слов. По «Толковому словарю русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю Шведовой, *шакал* — хищное животное из семейства собачьих, питающееся падалью. *Седло дикой козы* — действительно кушанье, но слово *седло* здесь употреблено в переносном значении. *Пеньюар* — это не бальное платье, а легкий женский утренний капот. *Супонь* — ремень для стягивания хомута при запряжке лошади. *Облучок* — то же, что козлы, это сиденье для кучера в передке экипажа. *Домкрат* — механизм для подъема тяжестей на небольшую высоту.

В этой главе мы продолжаем разговор о том, что такое художественность, в чем специфика художественного текста. Еще в предшествующих классах мы говорили, что язык ху-

дожественной литературы отличается от всех других разновидностей языка своей функцией. Если язык в нехудожественных видах словесности служит общению, сообщению информации или побуждению к действию, то в художественной словесности язык — средство изображения действительности в свете идеала прекрасного, т. е. средство эстетического освоения мира.

Учитель может опираться на знания, полученные школьниками в 6 и 7 классах, где они, не употребляя слова «эстетическое», говорили о выражении в произведении точки зрения автора. Теперь же выявление позиции автора — эстетической оценки изображаемого — становится главным. Потому что в 8 классе в сознании учащихся происходит перестройка восприятия искусства слова. Исчезает детское «наивно-реалистическое» понимание произведения, возникает внимание к автору произведения, к мыслям автора, выраженным в произведении. Но все это складывается не стихийно, не само по себе, а в результате целенаправленного воздействия педагога. А может и не сложиться, если не уделить этой проблеме достаточного внимания. И так и останется человек на всю жизнь с примитивным пониманием литературы и искусства, так и будет считать единственным мерилом художественности сходство с реальной жизнью: хорошо, потому что как настоящее! А та мысль, которую выстрадал автор и хотел донести до людей, останется невосприимчивой. И искусство окажется для такого человека необязательным приложением к настоящей жизни, и не сможет оно оказать своего преобразующего воздействия на его душу. Вот какая ответственность ложится на учителя словесности.

В учебнике о специфике искусства слова говорится в § 55—60. Здесь выясняется, в чем отличие художественного произведения от нехудожественного, каковы требования к языку художественных произведений. Очень важно выработать умение судить о художественном произведении в соответствии с той задачей, которую решает автор. Если художественная задача требует использования определенной разновидности языка, мы увидим в произведении эту разновидность, но самое главное, что воспроизводится она в свете авторского идеала.

Красноречив в этом отношении пример М. М. Зощенко. Писатель употребляет в рассказах тот язык, на котором изъяснялись его герои, но дает свою оценку этому явлению. А сейчас нередко приходится слышать от писателей, что они используют в своих произведениях ненормативную лексику

(попросту русский мат), потому что русский народ употребляет такую лексику. Это стало чуть ли не повальной модой, а на противников такого творчества смотрят как на ханжей. И ненормативные слова звучат не только в речи персонажей, но и в авторской! Тем самым этим словам придается значение нормы, применение их узаконивается, и они несут в себе определенный образ мыслей и чувств. *Так* произведение становится носителем циничного отношения к жизни, извращенного идеала, пропагандой лжи и дисгармонии. *Так* некоторые произведения современной литературы способствуют углублению того кризиса, в котором находится наш язык и наша общественная мораль.

Возраст восьмиклассников позволяет обратить особое внимание на вопрос о том, что такое хорошо и что такое плохо в художественном произведении. Поэтому в учебнике приводятся замечания Пушкина на стихи Батюшкова — вот пример того, как надо чутко читать текст.

И дальше мы говорим о выразительности художественного слова. Примеры из произведений Заболоцкого, Булгакова, Платонова должны убедить школьников в том, что художественная правда не то же самое, что правдоподобие, что законы художественности — особые законы. Надо внимательно вчитаться в стихи Фета, чтобы почувствовать красоту его мира. Кроме приведенных в теоретическом разделе текстов учитель может использовать и другие стихи поэта.

Одна из сложнейших проблем словесности — чем отличаются бессмертные шедевры от просто художественных произведений. Ученые дают разные ответы на этот вопрос. Мы согласны с теми исследователями, которые выделяют среди других достоинств *таких* произведений одно особенное: художественный мир *таких* произведений многогранен, как сама жизнь. И сквозь всю сложность и многогранность открывается мысль о подлинном гармоничном устройстве мира. Авторы *таких* произведений показывают жизнь во всей ее сложности, в ее трагической сущности, не приукрашивая и не искажая ее. Но при этом они видят, что в основе своей мир прекрасен, что человеку в этом мире уготовано особое поприще. И они открывают человеку его высокое назначение, утверждают человеческое достоинство. *Такие* произведения говорят людям, что они могут стать прекрасными, если всем сердцем устремятся к истине, добру и красоте. И эта мысль раскрыта в великих произведениях настолько художественно убедительно, что герои их

воспринимаются как реальные живые люди, их судьбы трагивают личные чувства каждого.

В *таких* произведениях могут быть изображены благородные люди, а могут сатирически обличаться негодяи и подлецы, но всегда за изображаемым просматривается высокий гуманистический идеал, в свете которого предстает придуманная писателем жизнь. И этот идеал не выдумка писателя, не его личное мнение о мире, а откровение вечной и объективной истины. Она открывается писателю в минуты вдохновения, о которых говорит пушкинское стихотворение «Пророк». Это стихотворение надо внимательно прочитать и продумать вместе с учащимися, потому что в нем Пушкин сказал самые главные слова о сущности искусства слова. Они не утратили своего значения и по сию пору.

Приведем суждения об этом стихотворении одного из исследователей творчества А. С. Пушкина — В. С. Непомнящего из его книги «Поэзия и судьба. Над страницами духовной биографии Пушкина».

*И внял я неба содроганье,
И горный ангелов полет,
И гад морских подводный ход,
И дольней лозы прозябанье.*

Вот что внял поэт-пророк своим новым слухом (слух — главное для поэта). Перед нами — вертикальная картина мироздания, «услышанная» *вся разом*, но не физически, от верха до низа, а метафизически — от *горного* до *дольного*. *Дав поэту-пророку ее услышать, Бог и повелевает ему глаголом жечь сердца.*

Стало быть, глагол этот — о знании всего мироздания? Прекрасно; однако почему слово о таком знании должно жечь? Или оно призвано раскрыть людям какой-то «жгучий» секрет мироздания, почему-то не раскрытый в самом стихотворении? Но секреты — не дело пророков. Пророчества имеют дело с тайнами. Если секрет — дело ума и знания, то тайна — дело веры и сердца.

Вот в чем суть. Не сказано: *жги умы людей* — ибо знать *весь мир разом* несовместимо ни с каким человеческим умом, и «жечь» таким знанием разум, если это вообще возможно, означало бы испепелить его, — *но сердца людей*. Этими словами заканчивается стихотворение, в них оно втекает целиком, они знаменуют цель и итог всего, что произошло и

о чем нам рассказано. А значит — все, о чем нам рассказано, совершилось *единственно ради человеческих сердец*.

Об этом же говорит концентрическая композиция стихотворения. Один круг — от полета ангелов до *гад морских*. Другой — от *неба содроганья* до неслышного прорастания лозы. Третий — преобразование поэта в пророка. В центре всего — *человек*; а над всем — *Бога глас, обращенный к человеку* и призывающий *обращаться к человеку*. Выходит — весь мир, все, что в нем есть, горнее и долнее, и гремящий над ним *Бога глас* — все это *устремлено к человеку*, к его сердцу.

Из этого может следовать только одно: *вся непостижная уму громада мироздания у Пушкина звучит, существует, происходит и совершается ради человека*.

Это и есть тайна, которую услышал, узнал и постигнул Пророк и о чем велено ему говорить людям — сердцам людей. Ибо что же еще способно вместить *непостижную уму* громаду этой тайны (ум сочтет ее сказкой, мифом, бредом, ум вообще предпочтет иметь дело скорее с тысячей секретов, чем с одной тайной), как не человеческое сердце? И как может это сердечное знание не *жечь* сердца людей, если оно неизбежно напоминает, что человеческое существование на каждом шагу очевидным и постыдным образом не отвечает предназначению и достоинству существа, для которого совершается все Бытие? <...>

...То, что показано Пророку, — и есть именно *целостный* — и *ценностный* — мир; ибо у мира этого есть *цель* и главная *ценность* — человек. Эту истину, полную и общую для всех, и должен Пророк напоминать людям, жечь ею сердца, в которых можно «пробудить» и «оживить» совесть. Эта «вся истина» художественного мира Пушкина и есть *солнце* этого мира; она есть — и мир светел.

Можно теперь понять, почему «Пророк» написан этими огненными письменами и строки будто источают кровь, почему он стоит особняком в мировой поэзии, на том пределе, где кончается человеческое творчество. Будучи символом веры зрелого Пушкина, сутью его художественного мировоззрения, центром и смыслом его мира, заключая в себе истину в полном смысле пророческую, он — не «теория», не декларация, не вывод ума или греза воображения, не религиозный догмат (Пушкина 1826 года вряд ли назовешь религиозным), но непосредственное и целостное переживание откровения, неведомым нам образом явленного ему через его художнический дар. В «Пророке» мир дан поэту — через не-

посредственное переживание — как *логос* (что в философии означает и слово, и мысль, и разум, и дело, и закон), как *одухотворенный космос*; и недаром в последней строке звучит слово *глагол* — слово, обозначающее *дело, действие* и происходящее от корня, общего с греческим «логос».

Раздел «Проверьте себя!» предлагает ребятам тексты, на которых можно наглядно увидеть, в чем заключается выразительность художественного изображения. В задании 6 подробно рассмотрен очерк Л. Н. Толстого «Какая бывает роса на траве». Это пример того, какие вопросы может поставить перед собой редактор текста, оценивая его. Это упражнение лучше выполнить коллективно, обсуждая ответы в классе. А задание 7 может быть предложено как самостоятельная работа для общего или индивидуального выполнения.

То же самое и в задании 8: о впечатлениях В. П. Катаева от стихотворения И. А. Бунина лучше прочитать всем классом, а рассмотреть по этому образцу другое стихотворение Бунина — задание для самостоятельной работы.

Задание 9 предлагает творческую работу. Мы уже не раз говорили о необходимости особого подхода к оценке таких работ: ведь их назначение — о б у ч е н и е творчеству. А это очень трудно для ребят — найти слова, которые и нарисуют картину, и передадут их чувство. Поэтому учителю следует максимально внимательно поддерживать все творческие находки: у одного школьника это блестящий очерк, у другого — удачная композиция, третий сумел найти лишь один меткий эпитет — все это надо поощрить, отметить как достижения. Но нельзя не заметить и недостатков: однообразия синтаксиса, нестройности композиции, речевых ошибок.

Выполняя задание 10, школьники подумают над тем, почему словесные штампы — это плохо. Прежде всего они плохи потому, что не позволяют читателю всеми чувствами войти в художественный мир. Не происходит того узнавания, ощущения неповторимости, о котором говорит Катаев, в таких выражениях исчез предмет изображения. Недаром слушатель воспринимает одновременно с текстом роман Веры Иосифовны все, что делается в реальной жизни, он не погружен в художественный мир, и слова для него — нечто, противоречащее реальным впечатлениям, несравненно более существенным. Отсюда понятна функция слова-штампа: в рассказе Чехова это сильное художественное средство изо-

бражения того мира пошлости, в котором оказался доктор Старцев.

При разговоре о словесных штампах можно дополнительно привести отрывок из романа И. Ильфа и Е. Петрова «Золотой теленок» — пародию на газетные штампы. Составил этот «документ» Остап Бендер как руководство для журналиста Ухудшанского. Вначале автор приводит словарь — существительные, прилагательные, глаголы и «прочие части речи», а затем — «творческую часть» — примеры сочинений разных жанров, составленных исключительно из слов словаря. Целесообразно предложить школьникам этот фрагмент и вопросы: что вы можете сказать о качествах этих текстов? Какие словесные штампы вы здесь обнаружили? Что делает тексты пародийными?

§ 1. Передовая статья

Девятый вал

Восточная магистраль — это железный конь, который, взмывая стальным скоком пески прошлого, вершит поступь истории, выявляя очередной зубной скрежет клеветящего врага, на которого уже взмывается девятый вал, грозящий двенадцатым часом, последним часом для прислужников империалистического Молоха, этого капиталистического Ваала, но, невзирая на ошибки, пусть рдеют, а равно и взвиваются стяги у маяка индустриализации, пылающего под клики трудящихся, коими под пение сердец выявляется заря новой жизни: вперед!

§ 2. Художественный очерк-фельетон

Пусть!..

Вперед!

Он пылает под клики трудящихся...

Он выявляет зарю новой жизни...

— Маяк!

Индустриализации!

Пусть отдельные ошибки. Пусть. Но зато как рдеют... как несутся... как взвиваются... эти стяги! Эти флаги!..

Пусть — Ваал капитализма! Пусть — Молох империализма! Пусть!

Но на прислужников уже вздымается:

— Последний вал!

— Девятый час!

— Двенадцатый Ваал!

Пусть клеветают. Пусть скрежещут. Пусть выявляется злобный зубовный враг!

Вершится историческая поступь. Пески прошлого взмываются скоком стали.

Это — «железный» «конь»!..

Это:

— Восточная!

— Магистраль!

«Поют сердца»...

§ 3. Художественное стихотворение

а) Тринадцатый Ваал

Поют сердца под грохот дней.

Дрожит зарей маяк.

Пускай индустрии огней

Трепещет злобный враг.

Железный конь несет вперед

Истории скок взметать,

Семью трудящихся несет

Ошибки выявлять.

Взвивается последний час.

Зардел девятый вал.

Двенадцатый вершится час

Тебе, Молох — Ваал!

б) Восточный вариант

Цветет урюк под грохот дней,

Дрожит зарей кишлак.

А средь арыков и аллей

Идет гулять ишак.

Сатирики И. Ильф и Е. Петров высмеивают многословие, пустопорожные рассуждения журналистов, которым нечего сказать по существу, зато всегда припасены готовые клише, штампы. Тут и метафоры (*пески прошлого, поступь истории* и др.), и сравнения, и метонимии (*девятый вал, двенадцатый час*) — все они производят впечатление нарочитости, искусственности, все это гиперболизировано до того, что создается образ комический. Особенно комично то, что те же самые выражения применены и в передовой статье, и в художественном очерке-фельетоне, и в стихотворении. Это еще

больше убеждает нас в том, что перед нами штампы. Как многоликий Гаврила мог служить и почтальоном, и хлебопек-ком, и кем угодно еще, так и здесь содержание лишено главного — мысли, оно не требует единственного и неповторимого словесного выражения, поэтому и принимает любую жанровую форму, в которой с легкостью используются готовые штампованные выражения.

Читая подобные тексты, ребята должны понять, что тема здесь — сатирическое изображение бездумной прессы, той литературы, которая готова служить чему угодно, воспевать что прикажут, в частности — строительство восточной магистрали, а содержание — примеры газетных текстов, которые высмеивают сатирики.

Задание 11 предлагает школьникам высказать свою оценку произведений А. А. Ахматовой и А. А. Прокофьева. Безусловно, стихотворение из цикла «В Царском Селе» Ахматовой — маленький шедевр. Читая его, мы присутствуем там, в Царскосельском саду, видим аллеи, озера, ступаем по рыжим сосновым иглам на тропе. Здесь только что прошел юный Пушкин, здесь он бродил, читал стихи. Каждое слово метко, ничем другим не заменимо. Слова и изображают картину, и передают трепетное чувство сопричастности к великому. А стихотворение Прокофьева лишено конкретности, не говоря уже о том, что в нем есть прямо неудачные выражения, неточные эпитеты. В самом деле, можно ли о пушкинском слове сказать, что оно благостно? Оно светло, но это свет преодоления тьмы, трагизма, это умение за сложной картиной мира увидеть красоту. Важно, чтобы восьмиклассники, выполняя такие задания, не просто сказали о своем выборе, но и аргументировали его, доказали подробным разбором текста.

Сравнение этих стихотворений может быть подкреплено сопоставлением произведений других видов искусства — графики Фаворского и Кузьмина. В них изображен Пушкин-лицеист, и учащиеся могут подумать, кому из художников лучше всего удалось передать облик поэта, в чем достоинство каждого из изображений. Конечно, единого мнения здесь ждать не приходится, у каждого свой Пушкин.

Можно предложить школьникам для оценки еще два стихотворения на одну тему — Н. Глазкова и М. Кудинова. Они дают возможность разных ответов на вопрос: что больше понравилось? При этом важно, чтобы суждения были аргументированными.

Гимн клоуну

*Я поэт или клоун?
Я серьезен иль нет?
Посмотреть если в корень,
Клоун тоже поэт.*

*Он силен, и спокоен,
И серьезно смышлен —
Потому он и клоун,
Потому и смешон.*

*Трудно в мире подлунном
Брать быка за рога.
Надо быть очень умным,
Чтоб сыграть дурака.*

*И, освоив страницы
Со счастливым концом,
Так легко притвориться
Дураку мудрецом!*

(Н. Глазков)

Балаганная

*На потеху публике
Хоть с плеч голова!
Произносят умники
Глупые слова;*

*Рассыпают пряники
Печатных фраз
И, задрав подштанники,
Пускаются в пляс.*

*А в глазах у публики
Застыла тоска:
Не нужны ей умники,
Ей дай дурака,*

*Дурака толкового,
Чтоб с ним не зевать...*

*А где теперь такого
Взять?*

(М. Кудинов)

Это же относится и к заданию 2, где ребятам предложено стать строгими редакторами и решить, напечатать ли стихи девятилетней поэтессы. В этих стихах школьники увидят поэтический взгляд на мир — главное свойство подлинной поэзии. Пусть они докажут свое мнение о стихах анализом текста.

Сравнение отрывка из научно-популярной книги Н. А. Дмитриевой и стихотворного описания храма Василия Блаженного в поэме Д. Б. Кедрина даст возможность увидеть различие между научным стилем литературного языка и языком художественной литературы и понять мысль каждого из авторов. Но не только в этом смысл задания 16. Главное — учащемуся предстоит сформулировать собственное мнение об этом архитектурном произведении на основании фотографии храма и сопоставления приведенных текстов (задание 19).

ПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОВЕСНОСТИ

Т е м а 4. Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в эпическом произведении

С о д е р ж а н и е

Своеобразие языка эпического произведения. Значение и особенности употребления повествования, описания, 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.

Автор и рассказчик. Разновидности авторского повествования: повествование от лица «всеведущего автора», от лица рассказчика — участника или свидетеля событий. Сказ.

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.

Эта глава — начало второй части учебника, которая называется «Произведение словесности». Здесь мы по д о в о д и м и т о г разговору о с п е ц и ф и к е эпического, лирического и драматического произведений, который шел начиная с 5 класса. Естественно при этом повторение уже известного, но теперь это не отдельные сведения, а система знаний, которой должен овладеть школьник, чтобы воспринимать произведение в соответствии с его родовой и жанровой природой. Новым же аспектом является особое внимание к авторской позиции и языковым способам ее воплощения.

Центральная задача изучения главы 4 — выработать умения квалифицированного читателя, пробуждать интерес к чтению и учиться правильно понимать прочитанное, а также применять языковые средства, свойственные эпическому роду словесности, в собственном описании, повествовании, рассуждении, диалоге, монологе. Необходимо добиться понимания того, что все в эпическом произведении является средством выражения мыслей автора о мире: и герой, и сюжет, и композиция, и язык. Потому что у эпического писателя нет другого способа передать свое понимание жизни, кроме как описывая людей и все, что их окружает. В общем виде это ребятам понятно, они уже давно говорят на уроках литературы об авторе, об идее произведения. Но при соприкосновении с конкретным произведением испытывают затруднения в понимании авторской позиции. Учебник предлагает и теоретический материал, который поможет понять способы выражения авторской мысли, и практические задания, на которых это понимание может проверяться.

Разговор начинается с выяснения специфики слова в эпическом произведении. Здесь вся сложность состоит в том, что слово в эпическом произведении на первый взгляд не отли-

чается от слова в нашей повседневной речи. Ведь мы также рассказываем о событии, описываем картину, рассуждаем о предмете, вступаем в диалог, произносим монолог. Но мы уже говорили, что в повседневном общении язык выполняет иные функции. Вы рассказываете о том, что произошло сегодня в школе, чтобы ваш собеседник узнал об этом, — сообщаете информацию. Вы описываете картину, чтобы другой человек представил ее себе, — тоже сообщаете информацию. Вы рассуждаете о предмете, чтобы сообщить другому свои мысли, — тоже для информации. Вы вступаете в диалог для того, чтобы обменяться мыслями, т. е. для общения. Вы произносите монолог, чтобы побудить собеседника к какому-то поступку.

А в художественном эпическом произведении язык служит созданию особого, художественного мира. Это не информация, не общение, не призыв, хотя названные свойства в произведении есть. Но они не главное. Главное же — изображение жизни в свете идеала с целью эстетического освоения мира.

Это наиболее очевидно в таких произведениях, авторы которых обращаются к условным формам изображения жизни. Там заметно, как писатель гиперболизирует какие-то стороны картины, чтобы передать свое отношение к предмету. И мы не случайно во 2-й главе показывали это на примере юмора и сатиры. Но и тогда, когда мы видим самое правдоподобное изображение, надо помнить, что оно тоже создано писателем с целью высказать свое понимание жизни. Выражению авторской мысли служат языковые средства, которые непременно замечает культурный читатель в процессе чтения. В § 61—65 показано, как средствами языка автор не только изображает картину, событие, речь героев, но и передает свое отношение к изображаемому, свою мысль о самом важном для человека — об устройстве мира, о смысле жизни, о добре и зле.

Теоретический материал получит практическое применение в заданиях из раздела «Проверьте себя!». Школьникам предлагается проанализировать описание, повествование, рассуждение, диалог в произведениях. Подробные вопросы помогут ребятам справиться с этими заданиями, но учителю следует проверить и обсудить результаты работы в классе.

Приведем дополнительный материал для работы, который показывает, как изображается письменная речь в произведении — отрывки из книги А. И. Герцена «Былое и

думы» о ссылке героя в Вятку. Интересно подумать, какими средствами здесь выражено авторское отношение к изображаемому и какую роль играет включение цитат. Цитаты в тексте — документ, свидетельствующий об абсурдности деятельности чиновников. Там, где форма значит больше, чем сама проблема, возникают такие курьезные «дела», как те, которые приведены в подлинных цитатах. Авторское отношение к изображаемому выражено и прямо — автор говорит о своих чувствах, вызванных увиденным, и подбором цитат, в которых сугубо канцелярским языком, в официально-деловом стиле, сообщается о невероятных событиях. Пояснения, которыми автор сопровождает последнее «дело», ярко показывают абсурд, нелепость самого мира чиновников.

Один из самых печальных результатов петровского переворота — это развитие чиновнического сословия. Класс искусственный, необразованный, голодный, не умеющий ничего делать, кроме «служения», ничего не знающий, кроме канцелярских форм, он составляет какое-то гражданское духовенство, священнодействующее в судах и полициях и сосущее кровь народа тысячами ртов, жадных и нечистых...

Губернатор Корнилов должен был назначить от себя двух чиновников при ревизии. Я был один из назначенных. Чего не пришлось мне тут прочесть! — и печального, и смешного, и гадкого. Самые заголовки дел поражали меня удивлением.

«Дело о потере неизвестно куда дома волостного правления и о изгрызении плана оною мышами».

«Дело о потере двадцати двух казенных оброчных статей», т. е. верст пятнадцати земли.

«Дело о перечислении крестьянского мальчика Василья в женский пол».

Последнее было так хорошо, что я тотчас прочел его от доски до доски.

Отец этого предполагаемого Василья пишет в своей просьбе губернатору, что лет пятнадцать тому назад у него родилась дочь, которую он хотел назвать Василисой, но что священник, быв «под хмельком», окрестил девочку Васильем и так внес в метрику. Обстоятельство это, по видимому, мало беспокоило мужика, но когда он понял, что скоро падет на его дом рекрутская очередь и подушная, тогда он объявил о том голове и становому. Случай этот показался полиции очень мудрен. Она предварительно отказала мужику, говоря, что он пропустил десятилетнюю

давность. Мужик пошел к губернатору. Губернатор назначил торжественное освидетельствование этого мальчика женского пола медиком и повивальной бабкой... Тут уж как-то завелась переписка с консисторией, и поп, наследник того, который под хмельком целомудренно не разбирал плотских различий, выступил на сцену, и дело длилось годы, и чуть ли девочку не оставили в подозрении мужского пола.

В этом тексте следует объяснить значения устаревших слов.

Рекрутская очередь — в прошлом крестьяне обязаны были по очереди поставлять для армии рекрутов — новобранцев.

Подушная — подать, которую взимали с каждого человека мужского пола, достигшего определенного возраста, — души.

Становой — начальник полицейского участка — стана.

Повивальная бабка — женщина, помогавшая при родах.

Консистория — церковно-административная канцелярия.

Кроме приведенных заданий на понимание диалога в эпическом произведении можно предложить изменить текст для того, чтобы перевести косвенную речь героев в прямую, построить диалог, сопровождаемый словами от автора. Для такой работы можно использовать, например, фрагмент книги С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука», помещенный ниже.

Бабушка хотела напоить нас чаем с густыми жирными сливками и сдобными кренделями, чего, конечно, нам хотелось; но мать сказала, что она сливок и жирного нам не дает и что мы чай пьем постный, а вместо сдобных кренделей просила дать обыкновенного белого хлеба. «Ну, так ты нам скажи, невестушка, — говорила бабушка, — что твои детки едят и чего не едят: а то ведь я не знаю, чем их потчевать; мы ведь люди деревенские и ваших городских порядков не знаем». Тетушка подхватила, что сестрица сама будет распоряжаться и что пусть повар Степан к ней приходит и спрашивает, что нужно приготовить. Хотя я не понимал тогда тайной музыки этих слов, но я тут же почувствовал что-то чужое, недоброе. Мать отвечала очень почтительно, что напрасно матушка и сестрица беспокоятся о нашем кушанье и что одного куриного супа будет всегда для нас достаточно; что она потому не дает мне молока, что была напугана моей долговременной бо-

лезню, а что возле меня и сестра привыкла пить постный чай.

Трудность здесь состоит в том, чтобы передать в диалоге и словах от автора то «чужое, недоброхотное», что почувствовал мальчик. Это может быть отмечено в словах от автора и в реплике, например, так: *«Тетушка поспешно проговорила, поджав губы:*

— *Вы, сестрица, тогда сами и распоряжайтесь...»*

Некоторую трудность может вызвать § 65, где говорится о несобственно-прямой речи персонажа. В этом средстве изображения героя есть сходство с авторским повествованием: местоимения и формы лица глаголов здесь те же, что и в повествовании от автора. Но изображаемое оценивается с точки зрения героя, а не автора. И кроме того, в такой речи заметны признаки речи героя: его лексика, его синтаксис.

В учебнике это средство показано на примере из «Капитанской дочки», а в разделе «Проверьте себя!» — в задании 9. В приведенном там отрывке из рассказа В. П. Астафьева «Конь с розовой гривой» переданы мысли мальчика, сидящего на берегу Енисея. Он только что совершил скверный поступок, и его терзает совесть. Первый абзац отрывка — повествование от лица рассказчика. Это воспоминание о том, что видел мальчик, сидя с удочкой на берегу. Но вот характер повествования меняется. Мы явно слышим голос мальчика, это его лексика, его синтаксис: *«Оттуда, из-за моста, должна приплыть бабушка. И зачем я так сделал? Зачем послушался левонтьевских?»*

Несобственно-прямая речь героя отличается от его прямой речи, которая тоже есть в приведенном отрывке: она дается отдельным абзацем и обозначена начальным тире. Прямая речь обычно сочетается с авторской, в которой поясняется, как говорит герой, какова его интонация, какими жестами сопровождается высказывание. Прямую речь мы видим в диалоге героя с Санькой. Автор не только приводит реплику мальчика, но и сообщает, что он голосом выражает обиду. Прямая речь иногда дается в кавычках, здесь есть и такая форма — это слова бабушки: *«Потатчик!..»* — и слова Саньки, передающие речь бабушки: *«Утону-у-ул мой дятятко...»* А несобственно-прямая речь является как бы продолжением авторского повествования, но при этом точка зрения рассказчика сменяется точкой зрения героя.

В отрывке различие между повествованием рассказчика и несобственно-прямой речью сглажено тем, что это повество-

вание тоже ведется от первого лица. Но надо помнить, что рассказчик и герой — не одно и то же. Рассказчик — это тот, кто вспоминает о детстве, о себе в прошлом. Герой — ребенок, о котором он вспоминает. Такую же форму изображения героя можно увидеть и в рассказе Распутина «Уроки французского». Там тоже рассказчик вспоминает о том, каким он был в детстве, и иногда прибегает к несобственно-прямой речи, стремясь передать свои тогдашние мысли и ощущения.

В дополнение к этому можно обратиться к знакомому школьникам рассказу Ю. Казакова «Тихое утро», где повествование ведется в третьем лице от автора и переход к несобственно-прямой речи героя выглядит особенно заметно. Приведем пример.

Яшка заскучал. Зря он связался со всем этим делом... На что уж Коля да Женя Воронковы рыбаки, а и те признают, что лучше его нет рыболова во всем колхозе. Только отведи на место да покажи — яблоками засыпят! А этот... пришел вчера, вежливый: «Пожалуйста, пожалуйста»... Дать ему по шее, что ли? Надо было связываться с этим москвичом, который, наверное, и рыбы в глаза не видал! Идет на рыбалку в ботинках!..

Первое предложение — текст от автора. А затем передаются мысли Яшки. Здесь и местоимения, и формы лица глаголов такие же, как в речи автора, но точка зрения, безусловно, Яшкина. Это его слова, его речь, но не прямая, где было бы *я*, а не *он*, а несобственно-прямая.

Приведем еще отрывок из повести В. И. Белова «Привычное дело». Рассматривая этот фрагмент, учащиеся могут показать, где употреблено авторское повествование, а где — несобственно-прямая речь героини, подумав, для чего писатель обратился к этому приему изображения характера, как выражена точка зрения автора в повествовании от автора и в размышлениях героини. Школьники увидят, что начало отрывка — повествование от лица «всеведущего автора», в котором проявляется глубокое сочувствие Катерине, описание ее состояния с помощью эмоционально окрашенных слов. А начиная со второго предложения во втором абзаце — несобственно-прямая речь героини, и здесь мы видим окружающее глазами героини и проникаемся ее чувствами радости, любви.

Если б сейчас сидел кто-нибудь на бревнах, то увидел бы, что под угором к мосту идет с узелком Катерина. Она шла тихо, еще слабая после болезни; сокращала дорогу узкими тропками, глядела на деревню и, улыбаясь, плакала от радости. Она больше двух недель не была дома. Сегодня ее выписали из больницы, она купила гостинцев в лавке и не торопясь, радостная и притихшая, пошла домой. В Сосновке долго отдыхала у Нюшки. Потом у родничка размочила глазированный пряник, пожевала без особой охоты.

И вот теперь Катерина, не утирая слез, перешла мостик, перелезла огород у бани и все глядела на свой дом, и волнение, скопленное за две недели, делало ее еще слабее. Все ли ладно, здоровы ли ребяташки? Скотина как без нее, огород посажен ли? Грядки сделаны высокие, хорошие, картошку посадили. И лук вон уже зазеленел, капустки посадили, не забыли. На крыше крутится и барабанит самодельная мельница — Антошкина работа. Школу закончил, может, и без двоек... Бельишко сушится на изгороди. Катерина узнала бы это бельишко где хочешь, вон Гришкины трусишки, застиранное, лнялое платице — это Марусино, а вот мужнина гимнастерка, пуговицы нет на рукаве, пришить бы не забыть. Все matka перестирала, и как управлялась тут старуха?

Раздел 2 в этой главе поможет школьникам правильно употреблять термины: *герой, характер, образ, тип*. Это необходимо, потому что многие ребята эти понятия не различают, подменяют в сочинениях размышления об *образе* характеристикой *героя* или вместо того, чтобы говорить о *типичности персонажа*, говорят о чертах его характера, не соотнося их с жизнью, законы которой открывает писатель в *типе*. Для закрепления знаний можно использовать задание 3 из раздела «Проверьте себя!».

Для работы над этой темой полезно обратиться к заданию 7 и сделать это в форме семинара. Одни ребята составят сравнительную характеристику героев, т. е. покажут главные черты характеров героев в сравнении (например, *верность долгу — предательство*), и объяснят, для чего автор сопоставляет эти характеры. Другие расскажут об образах героев, покажут, какой социальный и психологический тип изображен в образе Гринева и какой — в образе Швабрина, каково отношение автора к этим героям и какое значение это имеет для понимания идеи «Капитанской дочки».

Приведем фактический материал, который можно использовать, раскрывая предложенные темы.

Читаем у Пушкина: *«Отец мой Андрей Петрович Гринев в молодости своей служил при графе Минихе и вышел в отставку премьер-майором в 17.. году»*. Что это значит?

Граф М и н и х Бурхард Кристоф (1683—1767) был командующим русской армией в Русско-турецкой войне 1735—1739 гг., т. е. при Анне Иоанновне. Елизавета Петровна отправила его в ссылку, а вернул из ссылки Петр III. Судя по тому, что мы знаем об Андрее Петровиче, он был верен своему командиру и во время дворцового переворота, приведшего к власти Екатерину II, вместе с Минихом был на стороне Петра III. После этого Андрей Петрович Гринев не мог оставаться на службе и вышел в отставку.

Премьер-майор — офицерский чин в русской армии, соответствующий подполковнику, т. е. 7-му классу. Это не-маленький чин.

Пушкин обозначает год, когда Андрей Петрович вышел в отставку, 17.. . Однако в рукописи был назван точно 1762 год, год прихода к власти Екатерины. Почему в окончательном тексте появились точки? Из-за цензурных соображений? Нет, просто потому, что тогда ко времени пугачевского восстания (1773—1775) Петру Андреевичу, родившемуся после отставки отца, не могло бы исполниться шестнадцать лет. Вот Пушкин и оставил точки вместо конкретного года.

А читатель все равно понимает, что Андрей Петрович, как и фонвизинский Стародум, принадлежит к тем честным дворянам, которые безупречной службой приобрели свои воинские звания и хотят служить только честно. Для них неприемлемы те нравы, которые царят при дворе Екатерины II, где чины и богатства получают случайные люди, фавориты. Поэтому и приводит его в негодование Придворный календарь, в котором сообщалось о новых фаворитах, о новых возвышениях случайных людей.

Эти детали помогают понять и то, почему Андрей Петрович отправляет сына не в Петербург, не в Семеновский полк, не в гвардию, а в Оренбург. И те наставления, которые дает отец сыну, вполне отвечают его характеру, его взглядам и жизненным принципам.

А что мы знаем о прошлом Алексея Ивановича Швабрина? Василиса Егоровна говорит об этом так: *«Швабрин Алексей Иванович вот уж пятый год как к нам переведен за смертоубийство. Бог знает, какой грех его попутал; он,*

изволишь видеть, поехал за город с одним поручиком, да взяли с собою шпаги, да и ну друг в друга пырять; а Алексей Иваныч и заколол поручика, да еще при двух свидетелях!..»

Читателю, конечно, ясно, о каком поступке Швабрина говорит простодушная Василиса Егоровна. Но почему Пушкин рассказывает об этом событии не от лица самого Швабрина, а от лица капитанши? Василиса Егоровна судит о дуэли с точки зрения простого человека, не знающего светских правил и понятий. И это помогает передать авторскую оценку события.

Итак, мы узнали, что Швабрин начинал свою службу в Петербурге и сослан в глушь за дуэль. То есть он происходит из той самой среды, куда не захотел послать сына Андрей Петрович Гринев. И таким образом, нравственные качества Швабрина не только оказываются его личными свойствами, но говорят нам о той среде, которая его сформировала. Это тот самый мир фаворитов, выдвигавшихся благодаря дворцовым интригам, коварству, ловкости, а не благодаря заслугам перед отечеством, тот мир, который не приемлют люди типа Гриневых.

Чтобы понять отношение Пушкина к тому и другому типу, надо прочитать его стихотворение «Моя родословная», написанное в 1830 г. В нем поэт говорит о своих предках:

*Не торговал мой дед блинами,
Не ваксил царских сапогов,
Не пел с придворными дьячками,
В князя не прыгал из хохлов...*

Тут сплошь намеки на происхождение недавно возвысившихся дворянских родов: торговал блинами Меншиков, ваксил царские сапоги Кутайсов, ставший из камердинеров графом, пел с придворными дьячками Румянцев, прыгнул из хохлов в князя Безбородко. Предки Пушкина служили отечеству:

*Мой предок Рача мышцей бранной
Святому Невскому служил...*

Архаизмы придают торжественную окраску высказыванию, и это отличается от предыдущего отрывка по стилю. Ведь речь идет о настоящем деле дворянина.

*Водились Пушкины с царями;
Из них был славен не один,
Когда тягался с поляками
Нижегородский мещанин...*

Нижегородский мещанин — Козьма Минин, организатор освобождения России от польских захватчиков.

*Упрямства дух нам всем подгадил:
В родню свою неукротим,
С Петром мой пращур не поладил
И был за то повешен им...*

Федор Пушкин был казнен Петром I за участие в заговоре.

*Мой дед, когда мятеж поднялся
Средь петергофского двора,
Как Миних верен оставался
Паденью третьего Петра.
Попали в честь тогда Орловы,
А дед мой в крепость, в карантин.
И присмирел наш род суровый...*

Лев Александрович Пушкин, родной дед поэта, был посажен в крепость после переворота 1762 г.

О чем говорят эти сведения? О том, как относится Пушкин к той среде, из которой произошел Гринев, и как — к той, которую представляет Швабрин. Они помогают нашему пониманию типичности героев повести и художественной мысли автора.

Но это еще не все. Чтобы полностью понять эти типы, надо подумать и ответить на вопросы: разве в пушкинской повести речь идет только о той социальной среде и той эпохе? Не содержится ли в характерах Гринева и Швабрина нечто большее, относящееся к другим эпохам и другим социальным слоям?

Писатель утверждает, что уважение к своим предкам, гордость за их служение отечеству, личное участие в защите родины, выполнение своего долга — прекрасные черты, и они свойственны не только дворянину пушкинской эпохи, это черты общечеловеческие. А предательство, доносительство, насилие, эгоизм (ведь Швабрин перешел на сторону Пугачева отнюдь не из сочувствия угнетенным, а спасая свою шку-

ру) — всегда отвратительны. Формированию таких черт способствует среда, где ценятся не честность, ум, талант, а приспособленчество, умение выдвинуться за счет унижения другого человека. Будущее России, по мысли Пушкина, связано с такими людьми, как Гринев.

При разговоре о сюжете и композиции следует обратить внимание на то, что это средства выражения авторской мысли. Строя сюжет определенным образом, сопоставляя и противопоставляя героев, картины, эпизоды, автор не просто рассказывает нам забавные истории, а говорит о законах жизни, о том, какой она должна и может быть, о том, что такое добро и что — зло. Задание 4 поможет школьникам применить свои знания о сюжете как средстве передачи мыслей автора. Ведь на чем основан сюжет басни «Волк и Ягненок»? Встреча Волка и Ягненка протекает как диспут: Волк хочет придать делу видимость законности. Но чем яснее становится правота Ягненка, тем решительней проявляет «право сильного» Волк. И в завершение, уже не прибегая к аргументам, Волк заявляет: *«Ты виноват уж тем, что хочется мне кушать»*. Так за этим эпизодом выступает глубокая мысль автора о том, что там, где существуют всемогущие Волки и бессильные Ягнята, где право на стороне силы, может существовать только видимость законности и не может быть справедливости. И автор говорит о несоответствии такого порядка идеалу, о своём неприятии права сильного.

Наиболее сложны для восьмиклассников разделы о рассказчике и авторе и о разновидностях авторского повествования. Умение видеть за героями и событиями точку зрения автора — одно из важнейших умений квалифицированного читателя. Процесс формирования этого умения еще более осложняется, если между автором и героями стоит рассказчик. Нередко именно рассказчика и принимают за автора, а надо различать точку зрения автора и точку зрения рассказчика. Несовпадение этих позиций показано на примере рассказа М. М. Зощенко «Монтер», созданного в форме сказа, который желательно прочитать и прокомментировать в классе. Можно использовать форму самостоятельной работы: постановка проблемы перед чтением раздела учебного пособия, определение главной мысли прочитанного, нахождение в тексте рассказа собственных аргументов, подтверждающих положения раздела.

Надо дать возможность учащимся поупражняться в выявлении разновидностей авторского повествования. Этому

может помочь задание 5, где школьникам предстоит применить эти разновидности при изложении эпизода из сказки, а также задания 9, 10 и 11. В них ребята найдут и повествование от лица «всеведущего автора» («Дубровский»), и повествование от лица рассказчика — свидетеля событий (рассказчик в «Выстреле»), и от лица рассказчика — участника событий (рассказ в рассказе от лица Сильвио в том же произведении), и сказ («Бурыга» Л. М. Леонова). Важно не только определить эти разновидности, но и аргументировать свое мнение.

Так, повествование в рассказе Л. М. Леонова о фантастическом детеныше Нос-Хоботом ведется от лица явно не литератора, а простого человека, не владеющего литературным языком, не различающего стилей. Мы видим здесь нарушение принципов правильности, точности, последовательности, функциональности языка. В самом деле: зачем после обозначения места действия говорить, что граф был испанский — какой же еще граф должен жить в Испании? Это нарушение принципа последовательности, логичности. Рассказчик употребляет разговорные и просторечные слова (*профершиллил, померла*) и выражения (*на комедиантке заезжей* — инверсия, свойственная разговорному языку). Эти черты принадлежат не языку персонажа, а присутствуют в речи рассказчика. Это нарушение принципа функциональности языка. Рассказывается, как граф спускается в кухню, чтобы поставить *самовар*. Это, конечно, нарушение принципа точности слова. И все это служит художественной цели — создать сказку, рассказанную человеком из народа. Школьники вспомнят, что такая форма повествования называется *с к а з о м*. Здесь глаголы и местоимения употреблены в 3-м лице, а рассказчик — человек со своим взглядом на жизнь и индивидуальной манерой речи.

Интересно можно построить работу над фрагментами из произведений Б. К. Зайцева и Д. М. Балашова (задание 11). Важно не только увидеть своеобразие языковой формы в каждом из них, но и попытаться объяснить, с какой целью писатели использовали эти формы. Здесь присутствуют и повествование, и описание, и рассуждение автора, и диалоги героев. Каждый из писателей приводит один и тот же эпизод из жизни преподобного Сергия для доказательства своей мысли. Причем Балашов собственную мысль передает герою, высказывает ее устами Сергия посредством несобственно-прямой речи, да и в повествовании от лица

рассказчика использует стилизацию, а Зайцев строит рассуждение от лица «всеведущего автора».

Школьники заметят устаревшие слова в отрывке из романа Балашова не только в диалоге и монологе героев, но и в речи рассказчика: *коих, делателей, ведомо, старче, ныне, лепшего, древоделю* и многие другие. Заметят они и придания словам старинной окраски средствами словообразования: *сожидает, возможет*. Непривычные морфемы делают слова архаичными. Некоторые признаки старинного синтаксиса — повторы: *и значит...* — напоминают стиль летописи.

Зачем это надо? Ведь Зайцев обходится без стилизации, значит, можно изобразить далекую эпоху и с помощью современного языка. Вероятно, стилизация облегчает работу нашего воображения, помогает нам почувствовать себя присутствующими в той далекой эпохе, усиливает возможности сопереживания читателя с героем, позволяет проникнуть в его мысли и чувства. Оба писателя рассматривают яркий эпизод из жизни святого Сергия как аргумент в рассуждении о смысле деятельности Преподобного. Но в повести Зайцева это рассуждение современного человека, который смотрит на события прошлого с точки зрения человека XX в. Поэтому и рассуждения о событии в повести Зайцева даны от автора. А в романе Балашова рассуждение принадлежит самому Сергию, является его внутренним монологом, и это помогает сопереживанию.

Можно, сравнивая эти тексты, высказать соображение о том, какое изображение представляется читателям более художественно совершенным. Общего единого мнения быть не может, одним понравится Зайцев с его лаконичностью и простотой, точностью художественного слова, глубокими размышлениями о смысле факта, другим — Балашов с его подробным описанием и повествованием, многочисленными деталями, яркими диалогами, стремлением передать колорит эпохи посредством стилизации.

В сильном классе в дополнение к приведенным текстам можно использовать отрывок из «Жития Сергия Радонежского», составленного Епифанием Премудрым в XV в. Оба писателя XX в. опирались на этот первоисточник, но каждый сделал это по-своему. Сравнивая эти тексты, учащиеся увидят, что, следуя почти точно за повествованием Епифания, современные авторы делают из рассказа совершенно

другие выводы, чем автор «Жития», и их точка зрения на событие разительно отличается от мыслей, высказанных агиографом. Приведем этот отрывок из произведения Епифания в переводе М. Ф. Антоновой и Д. М. Буланина.

Когда прошло три дня и четвертый уже наступал и светало, Сергей взял топор и пришел к одному из старцев, живущему в монастыре его, по имени Данило, и сказал ему: «Слышал я, старче, что хочешь ты сени соорудить перед кельей своей. И я для этого пришел, чтобы руки мои не были праздными, — построю сени тебе». В ответ Данило сказал ему: «Да, я очень хочу и давно собираюсь это сделать, но жду плотников из села. С тобой договариваться боюсь, как бы ты большую плату не взял с меня». Сказал ему Сергей: «Я не очень большую плату прошу у тебя, но нет ли у тебя гнилого хлеба, потому что очень хочется мне поесть такого хлеба. Ничего же другого сверх этого я не прошу, не нужно мне никакой платы: у меня нет и такого хлеба. Не говори, старче, что ты будешь ждать другого плотника вместо меня; кто у тебя будет лучшим плотником, чем я?» Старец же Данило вынес ему решето гнилого хлеба наломанного и сказал: «Если вот такого захотелось тебе, то вот, я охотно отдаю тебе, а большего у меня нет». И отвечал Сергей: «Довольно мне и этого, и это больше, чем нужно мне. Но только сохрани хлеб до девяти часов, потому что я прежде, чем руки мои не потрудились и до работы, платы не беру».

И сказав это, опоясал чресла свои крепко и начал работать и тесать с утра до вечера. И доски все обтесал, также и столбы обработал и поставил, с Божьей помощью сени построил к вечеру и поставил их. Уже поздно, в вечернее время, Данило-старец снова вынес ему решето хлебов тех, плату за дело рук его. Сергей же взял хлеб, и положил его пред собой, и попросил в молитве благословения, и начал есть хлеб с водой, а другого не было ничего — ни вареного, ни соли, ни питья; было это ему и обедом, и ужином. Некоторые из братьи видели, что из уст Сергея как будто дымок исходил, когда он ел такой хлеб. Тогда, друг к другу наклонившись, говорили они: «Вот, братья, каково терпение мужа этого и воздержание Сергея! Ведь он четыре дня ничего не ел и на четвертый только поздно гнилым хлебом голод свой утоляет и усмиряет; и хлеб гнилой не даром, но дорогой ценой получивши, ест».

Сергий призывает монахов терпеть и полагаться на Бога:

«И в Евангелии Господь сказал: «Ищите и просите прежде всего Царствия Божьего и правды Его, и это все приложится вам. Посмотрите на птиц небесных, которые не сеют, не жнут, не собирают в житницы, но Отец Небесный кормит их: лучше ли они вас, маловерные? Терпите поэтому, ведь терпение нужно вам: терпением вашим спасайте души ваши; претерпевший же до конца спасется». А вы ныне из-за голода скорбите, который на короткое время для испытания с вами приключился. Но если вы будете терпеть с верой и с благодарностью, то пользу вам это принесет и большую выгоду: ибо благодать Божья всем дается не без испытания, как в Лествице сказано: «Без искуса золота не бывает, после скорби мы на радость надеемся, потому что следует за скорбью радость: ведь вечером, — сказано, — водворится плач, а наутро — радость». И у вас сейчас недостает хлеба, и не хватает всякой пищи сегодня, а завтра множеством еды всякой нужной и обилием пищи и питья вы насладитесь: я верю, что не оставит Бог места этого и живущих здесь».

В «Житии» рассказывается, что сразу после этого привезли в монастырь пищу на телеге и в корзинах. Хлеб был необыкновенно свежий и вкусный, а те, кто его привез, сказали, что прислал его очень богатый человек из дальних стран. Таким образом, становится ясно, что эту пищу прислал Бог, как посылал Он ее людям, странствующим по пустыне, манну небесную.

В дополнение к приведенным в учебнике заданиям для упражнения учащихся в определении разновидности повествования можно использовать отрывок из повести В. Г. Распутина «Живи и помни»:

«...Наконец он поднялся, но, вспотев от еды, полез охлаждаться в дверь. Настёну окатило хватким морозным ветром, и она закричала:

— Закрывай скорей.

— Закрыл, закрыл. Вроде послабже дует.

— Ага, послабже.

Он подошел и присел к ней.

— Все еще не согрелась, что ли?

— Я согрелась, а как вспомню, что скоро обратно бежать, всю прямо дрожью обдает. Сюда-то до смерти пришла.

— Побудь подольше, отдохни. Одна ты не пойдешь, я тебя доведу.

— Как же подольше-то, Андрей? Я и так сорвалась, никому ни слова, ни полсловечка. Меня уж теперь, поди, потеряли. Прибегу середь ночи — кому это понравится? Я и без того приповадилась по ночам шастать. Вот, думают, невестка... — Представив, как она будет стучать в запертую дверь, Настёна закрыла глаза.

— Отец ни о чем таком не спрашивал?

— Нет пока. Молчит. И как он по сю пору не хватился ружья, не пойму. Скоро одно к одному сойдется.

— Ты хоть придумала, что говорить, когда хватится?

— Придумать-то придумала... — Настёна поморщилась.

— А что придумала?

— А зачем я стану тебе свои враки передавать? Не хочу. Я уж как-нибудь сама.

Он неловко погладил ее по голове.

— Тяжело тебе, Настёна?

— Да нет. — Она открыла глаза и улыбнулась. Лицо ее, опаленное ветром, в тепле разгорелось и пылало чистой малиновой краснотой, улыбка на нем вышла слабой. — Вот за тебя сердце болит. — Она не хотела и не стала говорить всего, что чувствовала. — А сама я что? — я дюжая, сколько надо, смогу. Без тебя-то, думаешь, легче, что ли, было? Каждый божий день обмирать, живой ты сегодня или нет. Тут хоть я знаю, что живой».

В этом тексте четко видны повествование от лица «всеведущего автора» и диалог. Авторская речь основана на общелитературной лексике, немногие эпитеты — *хватким морозным ветром; неловко погладил; лицо, опаленное ветром, пылало чистой малиновой краснотой; улыбка вышла слабой* — ярко передают состояние героев. Но главное — это диалог, построенный по законам разговорного языка. Мы здесь увидим и разговорную лексику, и неполноту предложений (эллипсис), и вопросы — ответы, и паузы-умолчания. Все реплики героев говорят о сложности ситуации, о напряженности, которую ощущают оба, и Андрей, и Настёна. Ведь Андрей — дезертир, скрывающийся в лесу, а Настёна и любит его, и жалеет, и не видит выхода.

В отрывке из рассказа И. А. Бунина «Хорошая жизнь» можно увидеть рассказчика, участника событий. Об этом го-

ворят и местоимения я, и первое лицо глаголов, и использование в речи рассказчика разговорного языка, и благодаря всему этому создается характер героини, передается ее взгляд на вещи.

Моя жизнь хорошая была, я, чего мне желалось, всего добилась. Я вот и недвижимым имуществом владею, — старичок-то мой прямо же после свадьбы дом под меня подписал, — и лошадей, и двух коров держу, и торговлю мы имеем. По-нятно, не магазин какой-нибудь, а просто лавочку, да по нашей слободе сойдет. Я всегда удачлива была, ну только и характер у меня настойчивый.

Насчет занятия всякого меня еще батенька заучил. Он хоть и вдовый был, запойный, а, не хуже меня, ужасный, умный, дельный и бессердечный. Как вышла, значит, воля, он и говорит мне:

— Ну, девка, теперь я сам себе голова, давай деньги наживать. Наживем, переедем в город, купим дом на себе, отдам я тебя замуж за отличного господина, буду царевать. А у своих господ нам нечего сидеть, не стоят они того.

Рассматривая языковые средства изображения жизни в эпическом произведении, важно всегда видеть за изображением авторскую позицию. В учебном пособии это показано на примере анализа рассказа М. М. Зощенко «Монтер». Выполняя задания, необходимо каждый раз при анализе текста думать над вопросами: для выражения какой мысли автор использовал такую именно форму? Какую истину о каждом из нас открыл нам писатель в своем произведении? Ведь именно ради этого, ради общения с мудрым автором, ради освоения духовного опыта великого человека читают книги настоящие читатели.

Т е м а 5. Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в лирическом произведении

С о д е р ж а н и е

Своеобразие языка лирического произведения. Средства языкового выражения мысли и чувства автора в лирическом произведении.

Семантика слова в лирике. Сверхзначение слова.

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: палиндром, акrostих, фигурные стихи, монорим.

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.

Главная цель изучения темы — углубление знаний восьмиклассников о лирических произведениях и приведение их в систему, пробуждение и поддержание интереса к поэзии, формирование умения читать и понимать стихи в единстве их художественного содержания и языковой формы. А также практическое применение средств языковой выразительности в собственной речи учащихся. Для этого на конкретных произведениях рассматриваются различные способы выражения авторской мысли и чувства в лирике: специфические особенности слова, значение ритма и рифмы, приемы звуковой организации стиха.

Мы уже не раз говорили об особом значении слова в лирическом произведении. И в § 75—77 еще раз повторяем, потому что это кардинальное для восприятия лирики явление, а его освоение достигается многократными упражнениями. В лирике слово играет иную роль, чем в эпическом прозаическом произведении. Читая стихи, мы наслаждаемся их звучанием, игрой слов, гармонией стиха. Читатель лирики чувствует эту гармонию, которая говорит ему о возможности гармонии с миром, о красоте и величии этого мира и человека в нем.

Мы исходим из того, что первоначальные умения чтения стихов — способность чувствовать ритм, слышать размер стиха, видеть значение рифмы — у восьмиклассников есть. Но если учитель понимает, что они недостаточны, можно начать изучение темы с выполнения задания 1 в разделе «Про-

верьте себя!». А задания 2, 12 и 13 помогут глубже освоить понятие рифмы, ее функции (смысловую, композиционную, ритмообразующую).

В первых трех разделах главы предлагается материал для наблюдений и выводы из этих наблюдений. Данные разделы могут быть предложены для работы с учебным пособием в классе: чтение и обсуждение приведенных примеров.

Среди упражнений школьники найдут произведения, над которыми просто интересно подумать: это стихотворение Н. С. Гумилева «Капитаны», С. А. Есенина «Песнь о собаке», В. В. Маяковского «Послушайте!», Я. В. Смелякова «Хорошая девочка Лида». Вопросы к ним помогут школьникам глубоко вникнуть в суть произведений. Результаты осмысления проявятся в выразительном прочтении стихотворений, а в некоторых случаях — в написании этюда или устном сочинении-рассуждении.

Читая стихи, важно не просто найти в них определенные средства художественной изобразительности и назвать их (к чему часто сводится изучение на уроках этих явлений). Главное — понять, как эти средства служат выражению художественной мысли произведения.

Пример того, как эти средства обнаруживает квалифицированный читатель, можно показать на приведенном далее фрагменте из книги современного литературоведа В. В. Кожина «Как пишут стихи». Это анализ ритмического строя стихотворения А. С. Пушкина «Я вас любил...». Предложите учащимся групповое или индивидуальное задание: прочитать этот текст (хорошо сделать ксерокс), определить главные мысли исследователя и составить тезисы приведенного отрывка.

Стихотворение Пушкина исполнено в очень сложном и строгом ритме, обладает поразительно тонкой синтаксической, интонационной и звуковой структурой. <...>

Прежде всего оно написано сложнейшим стихотворным размером — пятистопным ямбом. <...> В стихотворении Пушкина... за исключением всего двух случаев, ударения в каждой строке падают на 2, 4, 6 и 10-й слоги. Стройность и упорядоченность ритма еще более возрастают от того, что в каждой строке после 4-го слога (на котором всякий раз заканчивается какое-либо слово) есть отчетливая пауза, так называемая цезура.

Прочитаем стихотворение, отмечая ударные слоги и цезуры:

*Я вас любил: / любовь еще, быть может,
В душе моей / угасла не совсем;
Но пусть она / вас больше не тревожит;
Я не хочу / печалить вас ничем.
Я вас любил / безмолвно, безнадежно,
То робостью, / то ревностью томим;
Я вас любил / так искренно, так нежно,
Как дай вам Бог / любимой быть другим.*

Итак, стихи Пушкина предельно стройны и организованны с ритмической точки зрения. Конечно, само по себе это еще не является свидетельством искусности поэта. Чудо искусности обнаруживается в том, что при всей стихотворной упорядоченности и организации речь поэта совершенно естественна. <...>

Если пристально взглядеться, почувствоваться в это размеренное движение:

Я вас любил: любовь еще, быть может...

в конце концов рождается впечатление настоящего волшебства: русская речь как бы сама, естественно, произвольно, без усилий вылилась в строгую и музыкальную ритмическую форму! Но на самом-то деле это совершило несравненное искусство Пушкина. <...>

Вглядимся, например, в две строки:

*Я вас любил безмолвно, безнадежно,
То робостью, то ревностью томим...*

Они созданы с тончайшей искусностью. Безмолвно — безнадежно и робостью — ревностью — это вполне определенные созвучия, это не бросающиеся в глаза, но несомненные «внутренние рифмы». Еще более интересна общая структура этих двух строк. Они построены так: «Я вас любил — безмолвно — безнадежно — то робостью — то ревностью — томим». «Я вас любил» как бы переключается с «томим», а созвучные слова первой строки — с созвучиями последующей. Строки словно глядят в зеркало, где левая сторона оборачивается правой. И это создает тончайшую симметрию. <...>

Обратите внимание на первое полуступишие каждой строки (т. е. четыре слога до цезуры):

*Я вас любил: // любовь еще, быть может,
В душе моей // угасла не совсем;
Но пусть она // вас больше не тревожит;
Я не хочу // печалить вас ничем.*

С точки зрения звучания три полуступишиха весьма близки: «я — вас любил»; «в — душе моей»; «но — пусть она». И вдруг совсем иное звучание: поскольку на «не» отсутствует ударение, акцент неизбежно получает «я» — пусть слабый, уступающий по вынятности другим ударениям. И четвертое полуступишие звучит так: «я не — хочу...» «Повелительность» воплощена в самом звучании, в ритмическом строе стиха, т. е. в «технике». После трех однообразных мерных полуступиший мы ощущаем отчетливый перебой, который глубоко содержателен. <...>

А как симметрична и упорядоченна система рифм! Все нечетные рифмы инструментованы на звук «ж»: *б ы т ь м о ж е т , т р е в о ж и т , б е з н а д е ж н о , н е ж н о , а* все четные — на звук «м»: *с о в с е м , н и ч е м , т о м и м , д р у г и м*. <...> Чаще всего разнообразные созвучия... просто участвуют в создании «музыки» и гармонии стиха. Именно такую роль играет и указанная звуковая переключка рифм.

Здесь прекрасно показано, как ритм и звучание создают смысл стихотворения. Разумеется, учитель может кроме этого отрывка (или вместо него) предложить другой фрагмент из работ исследователей. Такой материал в изобилии представлен в журналах «Русская речь», «Русский язык в школе», «Литература в школе» и других изданиях.

Выполнение задания 11 требует от учащихся внимательного ознакомления с текстом задания, с фрагментом стихотворения Г. Р. Державина «Тончию» (попутно посоветуем учителю: сильным учащимся, любящим литературу, можно рекомендовать ознакомиться с полным текстом произведения поэта). При этом учитель может дополнить приведенные в задании сведения сообщением о самом художнике, о том, чем он руководствовался при создании портрета. Приведем материалы для учителя, который может сам решить, насколько уместно их приводить на уроках, сколь они интересны учащимся данного класса.

Итальянский художник Сальватор Тончи (1756—1844) приехал в Россию в середине 1790-х гг. для создания портретов государственных деятелей, деятелей культуры, а также тех, кто принадлежал к высшему свету. Г. Р. Державин вошел в число тех, чей портрет должен был написать Тончи. Некоторые советовали изобразить поэта — государственного деятеля в мундире и при всех орденах, другие — без всяких украшений. Тончи обратился к самому Гавриилу Романовичу Державину. В ответ поэт, как он сам пишет в «Объяснениях к своим сочинениям», «чтоб удовлетворить и ту и другую сторону спорильщиков, велел представить себя так, как в сей оде описан». Так было создано стихотворение «Тончию» — «программа для портрета автора, данная сему живописцу 1801 ноября дня».

Художник предельно точно воплотил замысел поэта, передав в портрете содержание приведенных в учебнике четвертой и пятой строф стихотворения. Тончи даже попытался изобразить живописными средствами содержание строки «Чтоб шел, природой лишь водим», нарисовав почти незаметные следы Г. Р. Державина на снегу. В настоящее время картина находится в Государственной Третьяковской галерее в Москве. Попутно отметим, что Тончи создал рисунки к некоторым произведениям поэта.

Может возникнуть вопрос: зачем в серьезном пособии дан раздел о стихотворных забавах? Так ли это необходимо? Дело в том, что в стихах вообще большое значение имеет игровое начало, а в таких формах оно выявлено наиболее ярко. Вчитываясь в подобные стихи, мы в концентрированном виде постигаем важнейшую сторону стихотворной речи — ее эстетическое значение, испытываем наслаждение мастерством поэта, радость от свободного владения словом. А кроме того, эти стихи дают возможность воспитывать художественный вкус, заставляют задуматься о том, для чего вообще нужна поэзия, отвечает ли данное стихотворение высоким требованиям к искусству. Чтение таких стихов помогает освободиться от примитивного понимания лирики как рифмованных лозунгов и моральных проповедей, а такое отношение к стихам не редкость в подростковом возрасте. Подробнее о значении искусства речь пойдет в 9 классе, но уже и сейчас надо на конкретном материале показывать учащимся эстетический смысл поэзии. Ради этого и приведен в учебнике данный материал.

В заданиях школьникам предлагается попробовать свои силы в сочинении монорима, шуточного стихотворения с каламбурными и омонимическими рифмами, а также игра буриме, разнообразные забавные загадки. Особенно смешны фигурные стихи Е. Венского, изображающие кочергу (задание 16). Все это способствует установлению на уроке словесности особой, радостной атмосферы, соответствующей духу самого предмета. Надо только сохранить в работе над таким материалом легкость, не засушить, не утяжелить его.

Задание 17 дает возможность учащимся применить все то, что они узнали на уроках словесности, при анализе стихотворения М. Ю. Лермонтова «Из-под таинственной, холодной полумаски...». Это произведение вызывает и среди исследователей разное отношение, поэтому возможна полемика на уроке или даже урок типа диспута. Кому-то стихи покажутся примером слов-штампов, а другие почувствуют в них присутствие настоящей поэзии. Приведем для учителя некоторые соображения об этом произведении.

Стихотворение Лермонтова либо предположительно относят к 1841 г., либо помещают его в собраниях сочинений в разделе «Стихотворения неизвестных годов», но по всем признакам это произведение зрелого периода творчества поэта. Автограф не сохранился, при жизни Лермонтова оно не печаталось, мы ничего не знаем о том, кому оно посвящено. Тем интереснее рассматривать самый текст произведения, не подменяя его анализа рассказом об обстоятельствах создания.

В первой и во второй строфах нарисован портрет женщины. На первый взгляд здесь употреблены слова-штампы: вряд ли можно отнести к художественным открытиям такое неоригинальное сравнение, как *голос отрадный*, как *мечта*, эпитеты: *пленительные глазки*, *лукавые уста*. А *уж родные кудри* и вовсе кажутся безвкусицей.

Но рассмотрим внимательнее. Ведь о чем говорится в первых строфах? О внешнем облике, который, как выясняется дальше, не соответствует сокровенному и прекрасному в человеке. Да, героиня стихотворения красива, но это внешняя красота, такая же, как и у других. Поэтому и слова неоригинальны.

А главное — то, что открывается любящему взору за внешним обликом. Под полумаской и под внешней красотой открылась живая душа. Под видимым открылась таинствен-

ная жизнь сердца. Откуда же у нас возникает впечатление значительности и глубины?

Уже внешний облик героини намекает на что-то значительное. Все эпитеты открыто эмоциональны, они говорят о впечатлении, которое производит красота героини. Глаза *светятся*, уста *улыбаются*, голос *звучит* — все устремлено к герою, все в движении, все говорит о внутренней свободе, душа героини не вмещается в рамки светских правил. Даже локоны ее — *своевольный*. В портрете ощущается возможность чего-то родного, потому что все обращено к поэту, все излучает свет и теплоту, ждет ответного движения.

А лермонтовский герой всегда живет в напряженном ожидании зова, он готов броситься из битвы навстречу призыву («Есть речи — значенье...»), на зов любви идут его герои, даже если за это приходится платить жизнью («Тамара»). Потому что главное для поэта — обрести взаимопонимание, найти родную душу. И такую родную душу он вдруг обретает в вальсовом кружении бала.

Почему вальсовом? А вслушайтесь в ритм стиха — вальс здесь явно слышен. В каждой из строк первой строфы мы слышим трехступенчатый подъем, реально звучат три удара. Совпадение синтагм и стихов создает ощущение завершенности, придает речи мелодичность, плавность. Обилие определений (из 20 слов — 7 определений) замедляет речь. Инверсии также способствуют созданию колорита поэтичности: *звучал голос, голос твой отрадный, светили глазки, улыбались уста*. Если заметить еще лексические, синтаксические и ритмические повторы: *звучал мне — светили мне, твои — твои, отрадный — пленительные*, то ясно, что строфа представляет собой удивительную завершенность.

К тому же она изумительно звучит. Здесь преобладают гласные [а] и [и]. Из 16 ударных — 8 [а] и 4 [и]. «А» слышно во всех рифмах: *полумАски — глАзки, мечтА — устА*. Сочетание безударного [у] и ударного [а] возникает в конце первой строки (*полумаски*), повторяется в начале второго стиха (*звучал*) и, наконец, заполняет всю последнюю строку: *и УлыбАлись лУкАвые УстА*. Согласные также аллитерированы: повторяются [л], [с], [н]. Высокая степень упорядоченности звучания помогает передать ощущение гармонии и красоты. Сквозь внешнее светит внутренняя красота, мы воспринимаем образ идеала. Так благодаря ритму и звуча-

нию создается предчувствие чего-то необычайно значительного, того, что ищет беспокойная душа.

Стихотворение говорит о проявлении идеала в реальности, гармонии — в суе обычного, бесконечно-го — в конечном, и потому весь его образный строй основан на том, как из обыденных слов возникает глубокое чувство и высокая мысль. Сквозь общие места поэзии пробивается прекрасное и гармоничное начало. Носителями его стали интонация, ритм, звукопись. Они заставили «стертые» слова сливаться в прекрасную мелодию и звучать по-новому.

Мог ли герой не откликнуться на этот устремленный к нему призыв? В его душе возникает *бесплотное виденье* — это сама идея любви-гармонии. И происходит чудо: герой утратил свое одиночество, от которого он так всегда страдал, а видение обрело реальность. Это не та реальность, которая присуща красавице на балу, чьи черты лишь намекала на возможность идеала. Вместо разделенных и устремленных друг к другу героя и героини сначала создается идеальный образ в душе героя, а потом этот образ обретает плоть. Рушатся преграды, разъединяющие людей, возникает прямое единение душ. Красота становится не объектом созерцания, а живым чувством творящей личности.

В последней строфе меняется ритм. Тот же шестистопный ямб утратил вальсовое кружение. Цезура делит стих на две равные половины, и он стал устойчивым, симметричным. Все строки ритмически сходны. Как будто исчезло все окружающее — мелькание масок, светская толпа, музыка вальса — и возникло ощущение света и гармонии. Будто бы двое, не замечая ничего вокруг себя, взявшись за руки, поднимаются по бесконечной лестнице к ее сияющей вершине.

Это ощущение создается всеми средствами поэтической речи. Мы видим здесь синтаксический повтор. Главные части предложений (*И все мне кажется; И кто-то шепчет мне*) одинаково расположены и в предложении, и в стихе, метрически равны, почти синонимичны по смыслу, что поддержано повтором. Содержание же вторых частей предложений противопоставлено: в первой говорится о прошлом, во второй — о будущем. Но в обеих речь идет о гармонии, единении людей. Сходство построения позволяет увидеть сходное в различном, создать впечатление спокойной гармонии. А ведь это и есть поэтическая мысль последней строфы.

Та же мысль передается средствами фонетической организации стиха. Звуки здесь строго организованы, преобладают [а], [е], [о]. Скольжение звуков как бы остановилось.

Так смысл стихотворения создается не только лексическим значением слов, даже многозначных, но и интонацией, звуком, ритмом, особенностями синтаксиса, которые все в е с т е обретают в произведении семантику, «сверхзначение». Такое отношение к слову характерно для зрелой лирики М. Ю. Лермонтова. Поэт ищет особых поэтических средств открытия прекрасного. Под влиянием живого чувства и рожденного им живого слова в душе пробуждается пламень, происходит самое удивительное в жизни чудо — взаимопонимание людей. И тогда жизнь наполняется смыслом, рождается чувство полноты жизни, счастья. Такое угадывание, предчувствие прекрасного и составляет сокровенный смысл любовной лирики Лермонтова.

Приведем дополнительный материал для этой темы. При разговоре о рифме можно вспомнить стихотворение В. Я. Брюсова «Рифма». Обратим внимание на то, как поэт показывает связь звучания со смыслом: рифма ведет не только к словам от слов, но и от мысли к мысли, в этих отражениях — все истины земных стремлений.

*Созвучья слова — не случайны!
Пусть связь речений далека,
В ней неразгаданные тайны
Всегда живого языка.*

*К словам от слов, от мысли к мысли
Сплетенье верных рифм ведет;
И строфы, как гирлянды, свисли
Над глубиной прозрачных вод.*

*В заветной правде отражений
Удвоенны, углублены —
Все истины земных стремлений,
Все наши праведные сны...*

Можно предложить ученикам в шуточном монориме Э. Э. Мошковской «Второй сладкий сон» увидеть смысловое значение рифмы. Школьники вспомнят, как называются такие стихи, и подумают: какое впечатление производит появление новой рифмы в конце стихотворения?

*Мне приснилось,
что мне снилось,
что я в школу не явилась...
Школа очень удивилась!
И сама ко мне явилась,
чтоб разведать, что случилось,
почему так получилось?
Вдруг я просто утомилась?
Или просто простудилась?
Только я не простудилась,
а я просто обленилась!
Школа очень рассердилась,
и бранилась, и грозилась,
и квартира развалилась,
все куда-то покатилося,
покатилося, покатилося...
И пока что не разбилось...
Но если не разбудят,
то что же это будет?*

Говоря о звукописи, хорошо привести строки из поэмы А. Вознесенского «Мастера»:

*Их было смелых — семеро,
Их было сильных — семеро,
Наверно, с моря синего
Или откуда с севера,*

*Где Ладога, луга,
Где радуга-дуга...
Кудри — стружки,
Руки — на рубанки.
Яростные, русские
Красные рубахи...*

Слова: *смелых — семеро — сильных — синего — севера* создают единый звукообраз красоты, силы, удали. Созвучны слова: *Ладога — радуга — луга — дуга*. Заметьте также и созвучия слов: *кудри — стружки — руки — рубанки — русские — рубахи*. Красота мастеров сливается с красотой русской северной природы. Возникает ощущение гармонии, красоты.

Пример звукописи — стихи В. Я. Брюсова, все слова в которых начинаются с буквы *м*:

*Мой милый маг, моя Мария,
Мечтам мерцающий маяк,
Мятежны марева морские,
Мой милый маг, моя Мария,
Молчанье манит мутный мрак...*

Вот еще пример демонстрации мастерства поэта. Н. С. Гумилев сочинил двустишие, в котором совпадают почти все звуки первой и второй строк. Получилась каламбурная рифма длиной чуть ли не во всю строку:

*Слышен свист и вой локобилей.
Дверь лингвисты войлоком обили.*

Читая подобные произведения, мы радуемся виртуозности, с которой поэт владеет словом. Но нередко возникает вопрос: помогает это мастерство созданию образа или производит впечатление нарочитости, искусственности подбора слов? Надо ли к таким стихам подходить как к лирическому стихотворению или ценить здесь прежде всего мастерство поэта, который так легко владеет стихом, что претворяет в образ любой словесный материал? Может, это сродни цирковому искусству, где акробаты демонстрируют невероятное владение своим телом? Такие вопросы целесообразно ставить и обсуждать на уроке словесности, тем более что приведенный в главе материал дает для этого все возможности. При этом единого ответа быть не может, важно, чтобы ребята высказали свое отношение к проблеме.

Т е м а 6. Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в драматическом произведении

С о д е р ж а н и е

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 произведении.

Выражение отношения автора к изображаемому в выборе жанра.

Характеры героев, изображенные посредством языка, как способ выражения авторской позиции.

Значение сюжета и конфликта 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 средств словесного 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.

Главная цель изучения темы — учить школьников читать и понимать драматические произведения, видеть их специфику, их отличие от эпоса и лирики (ведь понять произведение можно только в том случае, если мы судим о нем в соответствии с его собственными законами, т. е. законами рода, вида и жанра). Тогда возможен интерес к драматическому роду словесности, квалифицированное восприятие всех зрелищных видов искусства — театра и кино. Мы не будем говорить о других видах искусства, но постараемся научить ребят видеть и понимать то, что сказал автор, рисуя героев и события в драматическом произведении, как он выразил свой идеал, свое понимание закономерностей жизни.

На примере комедии Н. В. Гоголя «Ревизор» рассмотрим специфику художественного слова в драматическом произведении. Мы уже говорили о том, что главное место в пьесе занимает речь персонажа, диалог и монолог. При этом различается речь, обращенная к собеседнику, и реплики про себя. Речь героя сопровождается авторскими ремарками, указывающими на место действия, иногда — на обстановку, часто — на позы, жесты, интонацию реплик героев. Опираясь на имеющиеся у восьмиклассников знания о драматическом роде словесности, мы сосредоточим внимание на том, как средствами языка автор не только изображает жизнь, но и выражает свою точку зрения на изображаемое. В учебном пособии показано, как средствами диалога и монолога автор передает свое отношение к персонажам, какую

роль играет выбор жанра, построение сюжета, композиция пьесы. Надо, чтобы учащиеся поняли, какое значение имеет последовательность сцен, о чем говорит их сопоставление друг с другом. Эти умения необходимы не только при чтении пьесы, но и при восприятии кинофильма или спектакля.

Для понимания специфики слова в драматическом произведении полезно предложить учащимся перевести отрывок из эпического произведения в драму (инсценировать) и, наоборот, сцену из драматического произведения изложить в виде фрагмента эпического произведения. В задании 5 учащимся предложено изложить сцену взятую из «Ревизора» от лица «всеведущего автора». Для превращения же эпического текста в драматический можно взять отрывок из рассказа А. П. Чехова «Злоумышленник».

Рассматривая сцену взятую из «Ревизора», учащиеся увидят, как речь характеризует героев. При этом пусть они не только прочитают реплики, но и прокомментируют их: что при этом думает и чувствует герой, что скрывается за его словами. Выполняя задания из раздела «Проверьте себя!», школьники прибегнут к такому способу чтения текста.

В задании 1 специально поставлен вопрос о способе выражения авторской точки зрения. В приведенной сценке ярко проявилось «затмение», которое нашло на чиновников под воздействием страха. Ведь чиновники имеют несравненно более высокий чин, чем «елистратишка» (коллежский регистратор), — самый маленький чин в Табели о рангах. Но чиновники невольно встают, слушая хвастовство Хлестакова, и дрожат от страха. А Хлестаков милостиво разрешает им: *«Без чинов, прошу садиться!»* Ведь он воспринял их трепет как должное! Он уже почувствовал себя выше чиновников. Так Гоголь показывает, что «короля играет свита»: Хлестаков в самом деле чувствует себя значительным лицом, потому что окружающие видят в нем значительное лицо. Так Гоголь раскрывает абсурд чиновничьего мира, где положение человека определяется чином.

В разделе «Проверьте себя!» приведены отрывки из недостаточно известных ученикам комедий, работая над которыми восьмиклассники применяют полученные знания и научатся воспринимать драматическое произведение. Вопросы к сцене из «Женитьбы» помогут школьникам осмыслить монолог Агафьи Тихоновны. Целесообразно провести на уроке самостоятельную работу: выделить три группы учащихся, каждая из которых будет работать над одним из вопросов (а, б или в), а потом заслушать результаты. При этом каждый от-

вет оценивает весь класс по параметрам: правильность раскрытия темы, убедительность аргументации, качество речевого оформления ответа.

Школьники без труда заметят, что авторские ремарки общаются о том, что делает героиня, а ее монолог — рассуждение, созданное средствами разговорного языка, — раскрывает характер героини. Они увидят, что волнение героини проявляется в том, что в ее речи много восклицательных и вопросительных предложений, пауз. Но главное — понять авторскую мысль, а это грустный смех над глупой и расчетливой Агафьей Тихоновной.

При этом надо обратить внимание на обобщающее значение образа. Агафья Тихоновна глупа, это видно из того, как она судит о людях по их внешним признакам, но она и расчетлива, ей хочется выйти замуж, и надо выбрать жениха, но расчеты ее основаны на несбыточном: соединить привлекательные черты разных женихов в одном. И мы употребляем крылатые слова Гоголя: *«Если бы губы Никанора Ивановича да приставить к носу Ивана Кузьмича»*, когда видим, что человек пытается соединить несоединимое.

После оценки ответов необходимо обобщающее слово учителя, потому что учащиеся работали каждый над своей частью темы и у них может не создаться общего понимания текста.

И наконец, в процессе беседы будет составлен режиссерский план эпизода и подготовлено выразительное чтение монолог.

Самостоятельное прочтение сцены из «Недоросля» также послужит овладению необходимыми для читателя умениями. В зависимости от возможностей класса учитель может выбрать одно из заданий, «а» или «б». Работая над заданием, следует подумать о словесных средствах выражения авторской оценки изображаемого. Пусть в беседе школьники вспомнят сведения о средствах словесного выражения комического, таких как неправильности речи героя, ирония, игра слов.

Часто драматург создает реплики героев, которые вопреки намерениям персонажей можно понять в обратном смысле. Это особая ирония, исходящая не от героя, а от автора. Вот Простакова произносит: *«Мы все делали, чтоб он у нас стал таков, как изволишь его видеть»*. Она вкладывает в слова один смысл: родители старались воспитать сына по своему подобию, а получается другой: злонравные родители смогли воспитать тупого неуча, черствого эгоиста — ведь мы

таким видим Митрофана. Возникает смех, который и говорит об авторском отношении к изображаемому.

Другое средство выражения авторской оценки — игра прямым и терминологическим значением слова. Это диалог о том, *сущительное* или *прилагательное* слово *дверь*, разное понимание слова *история*. Это вызывает смех над невежественными героями комедии.

Третье — неправильности речи героя, перевираание слова *география* — *еоргафия*. И опять автор смеется над невежеством своих героев.

Четвертое — безапелляционное утверждение Простаковой: *то вздор, чего не знает Митрофанушка*. Это выражение стало афоризмом, его употребляют тогда, когда осуждают невежд, не желающих узнавать истину.

В комедии рядом с репликами отрицательных персонажей всегда присутствуют реплики положительных героев. И это — пятое средство выражения авторской оценки: прямое ее высказывание устами героев, которых можно назвать рупором идей автора.

При работе над этой темой можно использовать и другие драматические произведения, например одноактные юмористические пьесы А. П. Чехова: «Медведь», «Предложение», «Юбилей», «Свадьба».

Большое значение при изучении темы имеет выразительное прочтение приведенных сцен. На этот вид работы следует обратить самое серьезное внимание.

Т е м а 7. Взаимосвязи произведений словесности

С о д е р ж а н и е

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.

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 традиций.

Мы заканчиваем изучение словесности в 8 классе рассмотрением вопроса о взаимосвязях произведений словесности. Межтекстовые связи играют в мировой словесности большую роль. Читая произведение, необходимо в нем видеть проявление традиции предшествующей литературы. И не учитывать воздействие других произведений просто нельзя, иначе мы не заметим чего-то очень важного.

В 7 классе мы говорили о таких формах взаимодействия произведений, как включение чужого слова (эпиграф и цитата) и реминисценция. Мы продолжим этот разговор и покажем новый аспект темы. Поскольку мы обращали внимание на то, как автор выражает свое отношение к изображаемому, какими средствами он передает свои мысли о жизни, то, работая над этой главой, надо рассматривать взаимосвязи произведений словесности в свете этой проблемы: как обращение к определенной традиции помогает автору выразить его точку зрения.

Вопрос о традициях будет подробно рассмотрен в 9 классе. Сейчас же мы покажем, во-первых, в чем проявляются взаимосвязи произведений, — это фонд языковых средств, сложившийся в ходе развития словесности и постоянно пополняемый новыми открытиями, воздействие образов, сюжетов, приемов композиции, выразительных возможностей прозы и стиха, темы, идеи, устоявшихся жанрово-родовых форм, стиля, а во-вторых, обратимся к наиболее очевидному проявлению традиций — использованию стиля, сюжетов и героев из Библии, мифов и народного творчества.

Значение этой темы как завершения изучения словесности в 8 классе — синтез знаний, которые получили учащиеся. Это и есть главная задача изучения темы.

Обратим внимание на то, что взаимодействие произведений можно наблюдать на разных уровнях: языка, образа,

сюжета, композиции, темы и идеи, стиха, рода, вида и жанра. Говоря о традициях в произведениях словесности, надо четко представлять, в чем эти традиции проявляются. Работая над § 96, школьники могут привести свои примеры взаимодействия произведений на разных уровнях.

Конечно, тема «Воздействие Библии на литературу» необъятна. В этой главе школьники познакомятся лишь с одним примером — с произведениями древней русской словесности и литературы нового времени, в которых проявилось воздействие библейской притчи о блудном сыне. «Повесть о Горе-Злочастии» незнакома восьмиклассникам, поэтому в учебном пособии она подробно изложена и процитирована, показано, какое значение для ее понимания имеет сопоставление с библейским образом, стилем и сюжетом. Воздействие этой притчи показано и в знакомой учащимся повести А. С. Пушкина «Станционный смотритель», и даже в сказке про Буратино. Рассматривая подобные примеры, самое важное — увидеть, для чего, для выражения какой мысли обращается автор к традиции, а также как проявляется взаимосвязь в произведениях: что можно заметить на уровне языка, образов, сюжета и т. д.

Реминисценции притчи о блудном сыне можно заметить в стихотворении А. С. Пушкина «Воспоминания в Царском Селе» (1829):

*Воспоминаньями смущенный,
Исполнен сладкою тоской,
Сады прекрасные, под сумрак ваш священный
Вхожу с поникшею главой.
Так отрок Библии, безумный расточитель,
До капли истощив раскаянья фиал,
Увидев наконец родимую обитель,
Главой поник и зарыдал...*

И в стихотворении Вячеслава Иванова:

*Я посох мой доверил Богу
И не гадаю ни о чем.
Пусть выбирает Сам дорогу,
В какой меня ведет Свой дом.

А где тот дом — от всех сокрыто;
Далече ль он — утаено.
Что в нем оставил я — забыто,
Но будет вновь обретено,*

*Когда, от чар земных излечен,
Я повернусь туда лицом,
Где — знает сердце — буду встречен
Меня дождавшимся Отцом.*

Можно обратиться и к другим произведениям, в которых проявилось воздействие Библии, например к стихотворениям Б. Л. Пастернака из романа «Доктор Живаго». В разделе «Проверьте себя!» приведено одно из них — «Гефсиманский сад», а есть еще «На Страстной», «Рождественская звезда», «Чудо», «Дурные дни», «Магдалина».

Для понимания поэзии (особенно прошлого века, но и нынешней) важно знание античной мифологии. Это показано на примере лирики А. С. Пушкина. На уроке возможна самостоятельная работа учащихся, в которой будут проанализированы и другие случаи употребления мифологических образов в стихах Пушкина.

Подробный сравнительный анализ греческого мифа о Дедале и Икаре и стихотворений В. Я. Брюсова и Л. Н. Мартынова поможет учащимся увидеть, как при использовании темы и образов одного и того же произведения выражаются различные отношение авторов к изображаемому и разные их мысли о жизни. Такого рода сопоставления вообще чрезвычайно много дают для выработки умений квалифицированного чтения произведений. Материал § 101 может послужить для проведения интересного урока-семинара. Пусть учащиеся выскажут свое мнение об этих произведениях. О том, как проводить такой урок, рассказано в разделе «Некоторые особенности методики преподавания словесности».

При рассмотрении влияния устной народной словесности на литературу важно видеть, что в литературе образы и темы народного творчества используются в соответствии с законами рода, вида и жанра. Это показано на примере сходной картины из литературной сказки Пушкина и отрывка из лирического стихотворения.

Особенно важно рассматривать произведения, в которых писателем нового времени переосмыслены темы, взятые из фольклора. Живой интерес может вызвать у школьников «Атомная сказка» Ю. Кузнецова. Пусть они подумают, что утверждает и что осуждает поэт в стихотворении. Можно предложить ребятам выразить свое мнение по поводу сказанного о стихотворении в учебном пособии.

Пример из поэмы М. Лермонтова «Песня про купца Калашникова...» поможет восьмиклассникам увидеть воздействие стиля народной поэзии на произведение писателя. При этом следует обратить внимание на то, что поэт не механически использует готовые формы, присущие фольклору, а творит в народном духе.

В разделе «Проверьте себя!» много заданий, требующих творчества школьников. Размышляя над стихотворением Б. Л. Пастернака «Гефсиманский сад», восьмиклассники увидят прямые цитаты из Евангелия, сходство языка, образов, сюжета и композиции. Но самое главное — они поймут, для чего обратился поэт к евангельскому сюжету: для того, чтобы выразить глубокую мысль о значимости всего, что происходит в нашей жизни. Попросите ребят перечитать первые две строфы: почему земной пейзаж плавно переходит в Млечный Путь? Вероятно, потому, что земные события тесно связаны с общим строением мироздания. А почему поэт говорит: «Ход веков подобен притче»? Ведь притча — это рассказ об отдельном случае из жизни, за которым открывается глубокая религиозная, философская мысль. Значит, и здесь говорится о важности каждого события, всего хода веков, о том, что во всем происходящем есть высокий смысл. Его не угадал Петр, взявший в руки меч. Мысль Христа — все, взявшие меч, мечом погибнут — выражена в стихотворении другими словами: «спор нельзя решать железом», но это та же мысль.

Обратим внимание на конечные строки:

*Ко Мне на суд, как баржи из тумана,
Столетия поплывут из темноты.*

Поэт утверждает: ход веков — не случайное чередование событий, он имеет смысл и ценность. Ради того, чтобы человек и мир стали совершенными, совершаются все великие жертвы. Эта мысль соответствует общему смыслу Евангелия, и вместе с тем она верна и чрезвычайно актуальна для нашего времени, как и для всех времен. Будет полезно, если школьники подумают, в чем значение стихотворения для нас, нынешних читателей.

В учебнике помещены репродукции двух картин на один евангельский сюжет отечественных художников — В. Г. Перова и Н. Н. Ге. Эти произведения изобразительного искусства помогут учащимся глубже проникнуть в словесные тексты, понять их, увидеть их многозначность. В 8 классе мы говорим о том, что великие произведения, воспроизводящие жизнь во всей ее сложности, дают возмож-

ность разных трактовок одного и того же эпизода. Следует обратить особое внимание школьников на эти репродукции и предложить подумать над тем, каким изображен Христос разными художниками. Затем нужно обратиться к приведенному в учебном пособии евангельскому тексту. В нем школьники должны найти то, что привлекло каждого из авторов картин.

Всмотримся еще раз в картину В. Г. Перова: мы видим распростертого на земле человека, молящегося в кровавом поту: «Да минует Меня чаша сия!» Только терновый венец над его головой говорит о том, что это Христос. С большой точностью изображен масличный сад, город вдали.

На картине Н. Н. Ге мы видим совсем другого Христа — спокойного, уверенного, готового к жертве: «Да будет воля Твоя!» Это не просто человек, это Бог. И окружающее его пространство изображено в значительной мере условно, оно не столько воссоздает во всех подробностях пейзаж, сколько служит фоном фигуры Христа, подчеркивая величие Его подвига.

А стихотворение Б. Л. Пастернака вобрало в себя и то, что есть в картине Перова, — точное изображение места события, и то, что мы увидели на полотне Н. Н. Ге, — исключительность события, божественность Христа.

При работе над заданием 4 можно предложить отдельным школьникам найти в произведениях С. А. Есенина и другие примеры, где заметно воздействие народной поэзии, кроме приведенного стихотворения «Темна ноченька, не спится...».

В дополнение к заданиям в учебнике приведем еще несколько стихотворений русских поэтов, над которыми можно подумать: с какой целью обратился автор к произведению прошлого? Что именно он использовал — тему, образ, стиль? Какую мысль он выразил?

*Муза, богиня Олимпа, вручила две звучные флейты
Роц покровителю Пану и светлому Фебу.
Феб прикоснулся к божественной флейте, и чудный
Звук полился из божественной трости. Внимали
Вкруг присмирившие воды, не смея журчаньем
Песни тревожить, и ветер заснул между листьев
Древних дубов, и заплакали, тронуты звуком,
Травы, цветы и деревья; стыдливые нимфы
Слушали, робко толпясь меж сивльванов и фавнов.
Кончил певец и помчался на огненных конях,
В пурпуре алой зари, на золотой колеснице.*

*Бедный лесов покровитель напрасно старался
припомнить
Чудные звуки и их воскресить своей флейтой:
Грустный, он трели выводит, но трели земные!..
Горький безумец! ты думаешь, небо не трудно
Здесь воскресить на земле? Посмотри: улыбаясь,
С взглядом насмешливым слушают нимфы и фавны.*
(А. Н. Майков)

Б Л У Д Н Ы Й С Ы Н

*Так отрок Библии, безумный
расточитель...
Увидел вдалеке родимую обитель,
Главой поник и зарыдал.*

Пушкин

*Ужели, перешедши реки,
Завижу я мой отчий дом
И упаду, как отрок некий,
Повергнут скорбью и стыдом?*

*Я уходил, исполнен веры,
Как лучник опытный на лов,
Мне снились тирские гетеры
И сонм сидонских мудрецов.
И вот, что грезилось, все было:
Я видел все, всего достиг.
И сердце жгучих ласк вкусило,
И ум — речей, мудрее книг.*

*Но, расточив свои богатства
И кубки всех отрав испив,
Как вор, свершивший святотатство,
Бежал я в мир лесов и нив.*

*Я одиночество как благо
Приветствовал в ночной тиши,
И трав серебряная влага
Была бальзамом для души.*

*И вдруг таким недостижимым
Представился мне дом родной,
С его всходящим тихо дымом
Над высыхающей рекой!*

*Где в годы ласкового детства
Святыней чувств владел и я, —
Мной расточенное наследство
На ярком пире бытия!*

*О, если б было вновь возможно
На мир лицом к лицу взглянуть
И безраздумно, бестревожно
В мгновеньях жизни потонуть!*

(В. Я. Брюсов)

Русская песня

*Пела, пела пташечка
И затихла;
Знало сердце радости
И забыло.*

*Что, певунья пташечка,
Замолчала?
Как ты, сердце, сведалось
С черным горем?*

*Ах! убили пташечку
Злые вьюги;
Погубили молодца
Злые толки!*

*Полететь бы пташечке
К синю морю;
Убежать бы молодцу
В лес дремучий!*

*На море валы шумят,
А не вьюги —
В лесе звери лютые,
Да не люди!*

(А. А. Дельвиг)

Интересно для учащихся сочинить собственные произведения по мотивам греческого мифа (задание 4) или народной сказки (задание 5). Все это послужит гармоничным завершением курса.

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 эстети-

ческим вкусом, способного творчески воспринимать, анализировать, 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 выделя-

ются два концентрика: первый — начальный этап, первоначальные сведения о словесности (5—6 классы), второй — более глубокий, основы 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 образности, 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 образности 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 выражения 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 словесности. 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 текста (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 формаль-

ного 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 государственного языка Российской Федерации и языка международного 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, осознавать 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 предложенным 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, 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.

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

Окончание табл.

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 обеспечивать 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 заметок 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. Албетковой 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 учебного пособия, 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. Библейское 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
Словесность как учебный курс	
Задачи изучения словесности	5
Построение программы и учебника «Русская словесность. 8 класс»	8
Некоторые особенности методики преподавания словесности	13
Примерное распределение часов по темам	25
Изучение материала по темам	
<i>Материал словесности</i>	
Т е м а 1. Средства языка художественной словесности	26
Т е м а 2. Словесные средства выражения комического	41
Т е м а 3. Качества текста и художественность произведения словесности	44
<i>Произведение словесности</i>	
Т е м а 4. Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в эпическом произведении	61
Т е м а 5. Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в лирическом произведении	78
Т е м а 6. Языковые средства изображения жизни и выражения точки зрения автора в драматическом произведении	89
Т е м а 7. Взаимосвязи произведений словесности	93
<i>Приложение</i>	
Рабочая программа	
Пояснительная записка	101
Содержание курса русской словесности, реализуемое с помощью линии учебников	110
Тематическое планирование уроков словесности по классам и разделам учебников	134
Рекомендации по работе с электронной формой учебника (ЭФУ) и электронными приложениями, а также формированию ИКТ-компетентности учеников	137
Литература	149