

Н. Б. Тралкова

# ЛИТЕРАТУРА

# 10

класс

УГЛУБЛЁННЫЙ УРОВЕНЬ

## МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебнику А. Н. Архангельского, Т. Ю. Смирновой  
под ред. А. Н. Архангельского

2-е издание, исправленное

Москва  
«Просвещение»  
2024

УДК 372.882  
ББК 74.268.3

**Тралкова, Н. Б.**

*Т65 Методическое пособие к учебнику «Литература. 10 класс» под ред. А. Н. Архангельского / Н. Б. Тралкова. — 2-е изд., испр. — М. : Просвещение, 2024. — 316 с.*

Методическое пособие к УМК «Литература. 10 класс» под редакцией А. Н. Архангельского разработано на основе ФГОС.

Оно поможет учителю составить рабочую программу для использования её в учебном процессе образовательной организации, спланировать деятельность учащихся на уроке и контролировать её результаты.

**УДК 372.882  
ББК 74.268.3**

© АО Издательство «Просвещение», 2024

## Содержание

<b>I. Введение</b>	
Тенденции современного образования. Профессиональная компетентность учителя-словесника. Современный урок литературы. Концепция методического пособия .....	5
<b>II. Учебное чтение. Методика работы с учебными статьями</b>	
Приемы учебного чтения. Методика работы с историко-культурной, историко-литературной, теоретико-литературной, литературно-критической статьями. Сопоставительный анализ статей разных критиков. Специфика обучающей (лабораторной) статьи .....	21
<b>III. Ориентировочно-поисковая деятельность читателя-школьника в работе с текстом художественного произведения</b>	
Поэтапное формирование умственных действий ученика. Некоторые виды упражнений по формированию ориентировочно-поисковой деятельности читателя .....	50
<b>IV. Словарь на уроке литературы</b>	
Методические приемы работы со словарем литературоведческих терминов на уроке. Лексическая работа как средство концентрации внимания, развития коммуникативно-речевой компетенции и организации читательской деятельности школьника .....	56
<b>V. Сочинение по литературе как учебная задача</b>	
Знакомство с письменным высказыванием на примере статей литературоведов. План, оценочная лексика и речевые конструкции. Школьное сочинение: технология осмысления и выбора темы. Типология тем сочинений (вопросов). Структурно-содержательные компоненты сочинения. Анализ и редактирование готовой работы .....	61
<b>VI. Изучение эпических произведений</b>	
Лингвистика на уроке литературы. Методические модели характеристики героя, сопоставления персонажей, собирательного и сквозного образов, системы персонажей,	

анализ эпизода, эпического произведения в целом. Способы выражения авторской позиции. Литературная дискуссия . . . . .	113
<b>VII. Изучение лиро-эпических произведений</b>	
Методические модели анализа поэмы Н. А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо»: беседа, семинар, исследование. Лингвостилистический анализ фрагмента художественного произведения . . . . .	195
<b>VIII. Изучение лирических произведений</b>	
Трудности восприятия лирического произведения школьниками и методические приемы их преодоления. Пути анализа лирического произведения: выразительное чтение, ассоциативный анализ, истолкование имплицитных смыслов, анализ тематической композиции стихотворения, мини-исследование . . . . .	206
<b>IX. Изучение драматических произведений</b>	
Особенности драматического слова. Композиция драмы. Пути и приемы анализа драматического произведения: анализ композиционных слоев, режиссерский комментарий, характеристика системы персонажей, схема-интерпретация произведения. Проектирование итогового урока по драме. Коллективное исследование как форма обобщения изученного (стилистический аспект) . . . . .	241
<b>X. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании литературы</b>	
Информатизация образования. Интерактивность как принцип организации учебной деятельности. Базы готовых образовательных ресурсов. Цифровые инструменты: Hot Potatoes, «ОСЗ Хронолайнер», «Живая родословная», конструктор концептуальных схем (интеллект-карт) . . . . .	264
<b>XI. Электронный учебник как современное интерактивное дидактическое средство</b>	
Цифровое образование. Структура и содержание электронной формы учебника (ЭФУ). Примеры работы с материалами ЭФУ по литературе для 10 класса. Дополнительные предметные приложения и примеры работы. Некоторые дополнительные инструменты и примеры работы. Облачные технологии на уроке литературы. Примеры заданий. Плюсы и минусы ЭФУ . . . . .	284

## **I. Введение**

### **Тенденции современного образования. Профессиональная компетентность учителя-словесника. Современный урок литературы. Концепция методического пособия**

Одним из основных принципов государственной политики в сфере образования является «гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования» (ст. 3, п. 3)<sup>1</sup>. Отметим также ключевое положение «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», утвержденной Распоряжением Правительства РФ 17 ноября 2008 года: «В основу развития системы образования должны быть положены такие принципы проектной деятельности, реализованные в приоритетном национальном проекте «Образование», как открытость образования к внешним запросам, применение проектных методов, конкурсное выявление и поддержка лидеров, успешно реализующих новые подходы на практике, адресность инструментов ресурсной поддержки и комплексный характер принимаемых решений».

Современная образовательная ситуация характеризуется существенными изменениями в системе и содержании образования, а именно:

- введением нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»;
- актуальными потребностями общества в компетентной, креативной, конкурентно-способной личности как выпускника школы, так и учителя;

<sup>1</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 05.05.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 06.05.2014). [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_158523](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158523)

— плановым введением ФГОС<sup>1</sup> на всех возрастных ступенях школы и новыми приоритетами результатов обучения учащихся: личностными, метапредметными и предметными;

— потребностями повышения читательской культуры как метапредметного компонента образования;

— интенсивным внедрением современных образовательных технологий;

— увеличением и уплотнением информационных потоков и необходимостью их самостоятельной целевой фильтрации, систематизации печатного материала, ЦОР, интернет-ресурсов субъектами учебно-воспитательного процесса;

— усилением ИКТ-поддержки учебно-воспитательного процесса с целью его интенсификации, дифференциации, индивидуализации;

— формированием и развитием открытых образовательных сред, виртуальных профессиональных сообществ, сообществ по интересам и др.;

— внедрением личностного и профессионального позиционирования как способа самореализации, как условия очного диалога и диалога (полилога) в сети;

— расширением регулярного самостоятельного повышения учителем своей профессиональной квалификации на основе осознанного целевого выбора компонентов содержания с учетом их актуальности и практической значимости.

Современный учитель, реализуя государственную политику в области образования, обязан учитывать в своей педагогической практике эти тенденции и соответствовать профессиональным квалификационным требованиям<sup>2</sup>, обеспечивающим его деятельность по выполнению нового социального заказа.

Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года утверждены требования к базовой профессиональ-

<sup>1</sup> <http://минобрнауки.рф/документы/336>

<sup>2</sup> См.: Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 14 августа 2009 г. № 593 «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» и Приложение <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/96126>

ной подготовке учителя, что нашло отражение в Профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)». Для понимания необходимости и неизбежности перемен в себе и своей профессиональной деятельности достаточно изучить спецификацию трудовой функции учителя «обучение» (п. 3.1.1), «воспитательная деятельность» (п. 3.1.2) и «развивающая деятельность» (п. 3.1.3), с которой можно ознакомиться на информационно-правовом портале «Гарант»<sup>1</sup>. При помощи этого документа, своеобразной диагностической карты профессиональной компетентности, каждый учитель может составить свою индивидуальную траекторию саморазвития с учетом специфики преподаваемого предмета, концепции школы, контингента классов, особенностей своей личности.

Школьный курс литературы предоставляет учителю и учащимся уникальную возможность:

- осмысливать модели действительности, поведения личности, системы отношений между людьми и ценностного отношения к миру в активной читательской деятельности;

- формировать гуманитарное мышление, эмоционально-ценностную ориентацию;

- развивать рефлексивную деятельность и интеллект, творческие способности и коммуникативно-речевые умения, что соответствует положениям вышеназванных государственных документов.

*Современный урок* с конца XIX — начала XX века был ориентирован на включение ученика в деятельность, о чем свидетельствуют работы известных психологов: С. Л. Рубинштейна, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, Л. В. Занкова, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. Так, А. Н. Леонтьев подчеркивал, что «...формирование и развитие отдельных психических процессов происходят не в порядке созревания, но в ходе развития конкретной деятельности в связи с развитием ее психологического строения, ее направленности и побуждающих

<sup>1</sup> <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556>

ее мотивов»<sup>1</sup>. Сегодня наблюдается возвращение к прогрессивной отечественной мысли психологов и закрепление позиции в государственном документе:

«Методологической основой Стандарта является системно-деятельностный подход, который обеспечивает:

- формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование развивающей образовательной среды образовательного учреждения;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение образовательного процесса с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся»<sup>2</sup>.

*Современная дидактическая модель (графосхема) учебно-воспитательного процесса*, составленная известным дидактом А. В. Хуторским<sup>3</sup> и спроецированная на предмет «Литература» автором данного методического пособия, позволяет наглядно представить *содержательно-деятельностную основу* системно-деятельностного подхода в преподавании предмета «Литература»:

1) ученик изучает и осваивает фундаментальный образовательный объект = **ФОО**;

2) создает в результате свой личный образовательный продукт = **П<sub>лич</sub>**;

3) с помощью учителя сопоставляет свой продукт с культурно-историческим аналогом = **КИА**;

4) переосмысливает свой продукт и одновременно осваивает общекультурные достижения = **П<sub>общ</sub>**;

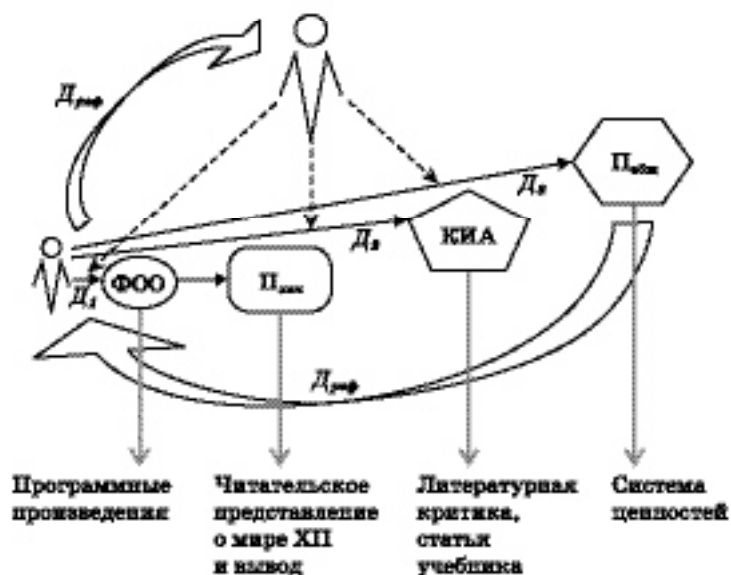
5) процесс сопровождается рефлексией. На ее основе происходит самооценка и оценка образовательных результатов = **Д<sub>реф</sub>**.

<sup>1</sup> См.: Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975. — С. 253. <http://www.psy.msu.ru/science/public/leontev/index.html>

<sup>2</sup> <http://минобрнауки.рф/документы/336>

<sup>3</sup> Хуторской А. В. Доклад на XII Всероссийской научно-практической конференции «Новые образовательные стандарты: системно-деятельностный подход» (Москва, 27—30 марта 2012 года). <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0329.htm>





Обобщив современную педагогическую практику и отстранясь от возможных форм урока, можно представить *модель взаимодействия учителя и ученика* в процессе организованной учебной деятельности в виде сопоставительной таблицы<sup>1</sup>.

Сегодня мы наблюдаем принципиальное изменение целевых методических установок: ученику необходимо осознать себя субъектом УЧЕНИЯ (не обучения!), что в нашей схеме отражено тезисом «*сам учусь*», а учителю — не только транслятором культурного опыта человечества, но и паритетным собеседником, модератором, фасилитатором, что выражено в тезисе «*создаю условия, направляю*», — это значит, что актуальной станет позиция «УЧУСЬ вместе с учеником» (а не только «учу»!).

<sup>1</sup> Условная схема составлена автором настоящего пособия в 2012 году как интеллект-карта с помощью специальной программы (см.: <http://www.inspiration.com>). Подробнее о программах составления интеллект-карт см. в главе X «Информационно-коммуникационные технологии в преподавании литературы в 10 классе» данного пособия.

Таблица 1

Условные этапы учебной деятельности ученика	Условные этапы деятельности учителя
Рождение (формулирование) гипотезы	Постановка проблемы
Проектирование (план действий по освоению учебного материала)	Мотивация ученика на учебную деятельность. Создание контекстуального поля урока(-ов)
Конструирование (отбор, классификация, систематизация материала в соответствии с учебной задачей)	Создание условий формирования личного опыта учебной деятельности. Координация учебных действий учащихся. Консультирование
Моделирование (проект модели продукта и ее апробация)	Контроль и коррекция содержательных и формальных компонентов работы
Выводы	Создание диалогической коммуникативно-речевой среды для обсуждения результатов
Презентация работы	Оценивание в диалоге (полилоге)
Постановка новых смежных задач, доработка отдельных вопросов	Мотивация на приращение опыта учебной деятельности

При всем том, что в профессиональной среде активно декларируются *новаторство, технологичность, креативность* как отличительные черты профессионализма современного учителя, не будем забывать добрые традиции классической методики преподавания литературы<sup>1</sup> — иначе в погоне за баллами какого-нибудь очередного рейтинга выплеснем ребенка вместе с водой...

<sup>1</sup> См.: Богданова О. Ю., Леонов С. А., Чертов В. Ф. Методика преподавания литературы. — М., 1999. <http://www.infoliolib.info/philol/bogdanova/index.html>

В рамках обозначенной проблемы под содержанием выделенных курсивом понятий мы подразумеваем следующее:

Таблица 2

Понятие	Содержание
Новаторство	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Уместное эффективное использование широкого спектра образовательных технологий<sup>1</sup>, приемов педагогической техники.</li> <li>2. Создание различными способами контекстуального поля изучаемого материала.</li> <li>3. Использование разных форм уроков и внеурочной деятельности по предмету, адекватных учебному содержанию</li> </ol>
Технологичность	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ориентация обучения на формирование многообразных способов деятельности учащихся.</li> <li>2. Интериоризация<sup>2</sup> алгоритмов деятельности.</li> <li>3. Высокая эффективность урока как результат адекватного соотношения цели, задач, содержания, формы, приемов и способов деятельности, рационального использования времени.</li> <li>4. Воспроизводимость процесса в аналогичных условиях с аналогичной результативностью</li> </ol>
Креативность	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие дивергентного мышления.</li> <li>2. Выдвижение оригинальных гипотез и идей.</li> <li>3. Принятие неординарных решений.</li> <li>4. Разработка новых методик, форм, способов деятельности</li> </ol>

<sup>1</sup> См.: Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. — М., 1998 (и более поздние тематические издания). <http://nashol.com/2012091567010/so-vremennieobrazovatelnie-tehnologii-selevko-g-k-1998.html>

<sup>2</sup> *Интериоризация* (от фр. *intériorisation* — переход извне внутрь и лат. *interior* — внутренний) — преобразование структуры деятельности предметной в структуру внутреннего плана сознания.

А. А. Гин в книге «Приемы педагогической техники» (8-е изд., 2007) выделяет и характеризует пять основных принципов педагогической техники. Переформулируем эти позиции и составим Памятку для учителя-новатора.

Таблица 3

Пять принципов педагогической техники	Памятка для учителя
Принцип свободы выбора	В любом обучающем или управляющем действии предоставляйте ученику право выбора и создавайте условия осознания ответственности за свой выбор
Принцип открытости	Не только давайте знания, но и показывайте их границы, ставьте перед учеником проблемы, решение которых лежит за пределами изучаемого курса
Принцип деятельности	Включайте ученика в различные формы учебной деятельности
Принцип обратной связи	Регулярно контролируйте процесс обучения с помощью развитой системы приемов обратной связи
Принцип идеальности	Максимально используйте возможности, знания, интересы самих учащихся с целью повышения результативности и уменьшения затрат в процессе обучения

Обрисовав учащимся направления осмысления художественного произведения (ХП) как знакового явления культуры или предоставив им возможность найти и охарактеризовать эти связи самостоятельно, можно существенно расширить мыслительное пространство урока и создать *контекстуальное поле изучаемого материала*.

Назовем возможные направления работы в соответствии с типом связей: исторические; историко-культурные; философские; историко-литературные; литературные (тематические, проблемно-тематические, теоретико-литературные, эстетические, различные виды искусства, художественная форма ХП); стилевые; ассоциативные (на основе жизненных впечатлений; чувства, мысли, образы).

Существует несколько классификаций технологий. Этот материал легко найти в Интернете. Г. К. Селевко создал одну из сводных схем. Термин *педагогическая технология* функционирует в качестве и науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и реального процесса обучения. Мы будем говорить о технологичности именно процесса обучения. Рассмотрим *критерии технологичности*:

1. Научность (концептуальность, развивающий характер).
2. Системность (целостность, комплексность, структурированность).
3. Процессуальность (управляемость, вариативность, диагностичность, прогнозируемость, оптимальность).
4. Эффективность (классическая дидактическая формула эффективности «результат/время» должна быть осмыслена в аспекте включения школьников в разные виды учебной деятельности и их познавательной активности).
5. Воспроизводимость (именно этот критерий позволяет отличить *технология* от методики: методика может быть авторской, иногда даже неповторимой; технология всегда воспроизводима и *гарантирует достижение результата другим учителем в аналогичных условиях*).

Педагогическая деятельность учителя по проектированию урока тоже *технологична* и складывается из:

1. Целеполагания.
2. Проектирования содержания, выбора учебной модели.
3. Конструирования и моделирования урока:
  - а) осмысление способов, приемов, средств мотивации;
  - б) планирование учебной деятельности как процесса поэтапного освоения знаний, овладения системой умений, формирования ценностных ориентиров, опыта творческой деятельности;
  - в) организация процесса рефлексии.
4. Анализа педагогической практики (профессиональная рефлексия).

Проанализируйте самостоятельно таблицу нескольких *моделей* уроков и соотнесите этот материал со своей педагогической практикой (табл. 4, 5).

Содержание этих организационных моделей уроков предложено в методических блоках учебника литературы для 10 класса по программе В. В. Агеносова, А. Н. Архангельского, Н. Б. Тралковой.

Педагогическая деятельность будет эффективной, ученик будет успешно работать на уроке, если на каждом этапе ему будет понятно:

- ЧТО он должен делать (содержание образования);
- КАК он должен действовать (способы деятельности);
- ПОЧЕМУ это ему сейчас необходимо (причинно-следственные связи внутри и вовне курса литературы);
- ЗАЧЕМ он это делает (цель учебной деятельности).

Новый этап обновления школьного литературного образования отмечен утверждением нового Федерального перечня учебников<sup>1</sup>, прошедших государственную и общественную экспертизу. Программа литературного образования для 10—11 классов (авторы В. В. Агеносов, А. Н. Архангельский, Н. Б. Тралкова) и УМК, вошедшие в Федеральный перечень (1.3.1.2.1.2<sup>2</sup>) и предлагаемые учителю с целью методического осмысления и практического использования, обеспечивают реализацию Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования<sup>3</sup>, «Концепции информатизации образовательного процесса в системе Департамента образования города Москвы»<sup>4</sup>, профессионального стандарта педагога<sup>5</sup> и рекомендаций ЮНЕСКО<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> См.: Приказ Министерства образования и науки РФ от 31 марта 2014 г. № 253 «Об утверждении Федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования».

<sup>2</sup> Полный перечень рекомендованных учебников см. на информационно-правовом портале «Гарант»: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70549798/#1000>

<sup>3</sup> <http://минобрнауки.рф/документы/336>

<sup>4</sup> Утверждена решением Коллегии Департамента образования города Москвы 16.10.2008 г. № 6/2.

<sup>5</sup> <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556>

<sup>6</sup> Структура ИКТ-компетентности учителя. Рекомендации ЮНЕСКО. <http://ru.iite.unesco.org/publications/3214694/>

Таблица 4

**Практико-ориентированные и исследовательские модели организации учебной деятельности школьников (литература)**

Модель	Лабораторное занятие	Практикум	Проект	Школьное исследование
<b>Цель</b>	Освоение способов учебной деятельности	Формирование и развитие умений и навыков самостоятельной работы	Формирование и развитие умений и навыков решения практических задач	Овладение элементами исследовательской процедуры
<b>СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ МОДЕЛИ</b>				
<i>I. Мотивация</i>	1. Постановка учебной задачи учителем	1. Коллективное осмысление учебной задачи	1. Определение цели проекта и этапов ее достижения. 2. Распределение ролей и планирование работы	1. Постановка (формулирование) проблемы. 2. Прояснение неясных вопросов. 3. Формулирование гипотезы

Модель	Лабораторное занятие	Практикум	Проект	Школьное исследование
II. <i>Планирование учебной деятельности как процесса поэтапного освоения знаний, овладения системой умений, формирования ценностных ориентиров, опыта творческой деятельности</i>	2. Поэтапное коллективное изучение учебного материала и выполнение заданий-действий по итогам каждого этапа. 3. Осмысление порядка работы (алгоритма деятельности). 4. Самостоятельное выполнение задания учебной статьи по аналогии на основе составленного алгоритма деятельности (по группам или индивидуально)	2. Фронтальная, групповая, индивидуальная работа — тренировочные упражнения разного уровня сложности (дифференциация)	3. Сбор информации. 4. Обсуждение данных и их систематизация. 5. Выдвижение гипотезы решения проблемы, выбор одной из них. 6. Изготовление моделей (макетов, сценариев и пр.). 7. Выбор способа представления результатов. 8. Распределение ролей для защиты проекта. 9. Защита проекта (презентация)	4. Планирование и разработка учебных действий. 5. Сбор данных. 6. Анализ и синтез собранных данных. 7. Сопоставление данных и умозаключений. 8. Подготовка и написание сообщения. 9. Выступление с подготовленным сообщением
III. <i>Организация процесса рефлексии</i>	5. Коллективное обсуждение итогов работы	3. Взаимооценка и самооценка результатов	10. Коллективное обсуждение проекта. 11. Оценка	10. Ответы на вопросы, переосмысление результатов исследования. 11. Построение обобщений, выводов. 12. Самооценка



Таблица 5

**Коммуникативно-деятельностные модели организации  
учебной деятельности школьников (литература)**

<b>Модель</b>	<b>Учебный диалог</b>	<b>Семинар</b>	<b>Дискуссия</b>
<b>Цель</b>	Освоение модели речевого поведения в учебной ситуации	Формирование и развитие УУД: • планирование и организация своей деятельности, • информационный поиск, • работа с книгой, • выделение главного, • классификация и систематизация материала, • цитирование, • ответ на вопрос (решение учебной задачи)	Развитие читательской культуры и культуры полилога
<b>СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ МОДЕЛИ</b>			
<b>I. Мотивация</b>	1. Объяснение учителем модели речевой ситуации и задач участников диалога	1. Постановка коллективной учебной задачи учителем (формулирование проблемы). 2. Ознакомление с планом семинара	1. Осмысление темы дискуссии и этикета участника полилога

Окончание табл. 5

<b>Модель</b>	<b>Учебный диалог</b>	<b>Семинар</b>	<b>Дискуссия</b>
<i>II. Планирование учебной деятельности как процесса поэтапного освоения знаний, овладения системой умений, формирования ценностных ориентиров, опыта творческой деятельности</i>	<p>2. Слушание (учителя, ученика).</p> <p>3. Говорение (составление устного речевого высказывания в соответствии с темой и целью учебной задачи).</p> <p>3. Чтение (учебника, пособия, словаря, документа, записей в тетради и др.).</p> <p>4. Письмо (обучение сбору материала: записи тезисов выступающего, своих примечаний, плана своего выступления, схем и пр.)</p>	<p>3. Выступление участников семинара по различным аспектам проблемы.</p> <p>4. Самостоятельная запись тезисов, аргументов, графосхем, ключевых слов</p>	<p>2. Аргументированные выступления-рассуждения участников (в том числе цитирование).</p> <p>3. Контрдоводы и их обсуждение.</p> <p>4. Формулирование принципиальных выводов по каждому вопросу</p>
<i>III. Организация процесса рефлексии</i>	<p>5. Оценка работы учащихся учителем</p>	<p>5. Обобщение и выводы экспертной группы или учителя</p>	<p>5. Оценка продуктивности дискуссии.</p> <p>6. Оценка работы участников и соблюдения ими правил ведения дискуссии</p>

В данном методическом пособии мы рассмотрим *содержание, методику и технологии* преподавания курса литературы 10 класса по программе В. В. Агеевского, А. Н. Архангельского, Н. Б. Тралковой.

Методическое пособие ориентировано на осмысление учителем-словесником комплекса *задач профессионального саморазвития*:

- осмысление своей профессиональной деятельности в системе современного образования РФ;
- повышение филологической компетенции;
- развитие методического мышления;
- использование в педагогической практике преподавания литературы в 10 классе системы продуктивных методов, приемов, средств и форм обучения;
- повышение ИКТ-компетентности (общепользовательской, общепедагогической, предметно-педагогической);
- развитие профессиональной рефлексии и повышение самооценки в процессе профессионального заочного диалога.

Мы намеренно отказываемся от пособия в форме сборника поурочных планов и конспектов и в соответствии с современными государственными требованиями к учителю выбираем *путь развития его методического мышления, расширения арсенала средств, форм, способов деятельности в профессиональном диалоге*. Именно поэтому наше методическое пособие начинается с обзора современных тенденций образования и аспектного представления проблем современного урока. Не претендуя на всестороннее освещение проблем, мы считаем необходимым в рамках этого пособия создать общее «поле понимания» прежде всего в дидактике, так как наша преподавательская практика в системе повышения квалификации учителей позволяет утверждать, что, к сожалению, весьма средний уровень базовых профессиональных знаний и умений учителя в области целеполагания, технологии и анализа приводит к хаотичному, бессистемному использованию даже широкого спектра методических средств филологически грамотным учителем. К острым дидактическим проблемам в работе учителя литературы,

помимо названных выше, мы относим проблемы учебного чтения, организации ориентировочно-поисковой деятельности, словарной работы, целесообразного использования ИКТ, самостоятельной работы ученика в тетради по литературе, сочинения по литературе, проектной и исследовательской деятельности, использования Кодификатора ЕГЭ по литературе в качестве дидактического средства, диагностики результатов обучения. Такой порядок осмысления дидактических проблем обусловлен и методической концепцией учебника литературы для 10 класса.

В пособии на конкретных примерах рассматриваются методические проблемы изучения эпических, лирических, лиро-эпических, драматических художественных произведений и примеры их разрешения, фрагменты уроков, эффективные способы организации читательской деятельности.

Методический блок «Сочинение» постепенно наполняется учебным содержанием в каждом разделе (эпос, лирика, лиро-эпика, драма).

Особо подчеркнем важность раздела «Информационно-коммуникационные технологии в преподавании литературы в 10 классе». Содержание этого раздела призвано помочь учителю сориентироваться в базах готовых цифровых образовательных ресурсов, познакомиться с интересными цифровыми инструментами, интерактивными программными комплексами, овладеть некоторыми из них самостоятельно и попробовать использовать на уроках литературы. Ссылки на ЦОР, цифровые инструменты и программные комплексы даны и в учебнике литературы 10 класса. Задания с их использованием есть во многих тематических блоках курса, следовательно, информация доступна каждому ученику — а новые компьютерные программы для школьников всегда привлекательны.

## II. Учебное чтение. Методика работы с учебными статьями

Приемы учебного чтения.

Методика работы

с историко-культурной, историко-литературной,  
теоретико-литературной,  
литературно-критической статьями.

Сопоставительный анализ статей разных критиков.

Специфика обучающей (лабораторной) статьи

Опираясь на исследования психолога И. В. Усачевой<sup>1</sup>, классифицируем приемы изучающего и усваивающего чтения в процессе учебной деятельности (схема 2).

Многообразие приемов изучающего чтения полнее всего используется в работе школьников с учебниками, справочниками, научной литературой. Чтение же художественного произведения осложнено тем, что путь от значения слова к его смыслу затруднен феноменом образности как способом изображения действительности в искусстве слова. Но на этапе обучения осмысленному чтению художественного текста некоторые из приведенных в схеме приемов могут быть успешно использованы, и мы показали это в одной из своих работ<sup>2</sup>.

Данные исследований Российской государственной детской библиотеки показывают, что те, кто лучше читает, гораздо легче ориентируется в информационном пространстве и медиасреде в целом. Их выбор более осознан и дифференцирован. У развитых читателей выше «качество» медиапотребления — они гораздо более грамотны и как читатели, и как зрители, и как слушатели, обладают более высокой культурой в целом и более активной гражданской позицией (В. П. Чудинова).

<sup>1</sup> См.: Усачева И. В. Курс эффективного чтения учебного и научного текста: учебно-метод. пособие для студентов I—II курсов ун-тов. — 8-е изд., стереотип. — М., 2008.

<sup>2</sup> Тралкова Н. Б. Сочинение на литературную тему как учебная задача: пособие для учителя. — М., 2002. (Полный текст книги опубликован на сайте автора: <http://tralkova.info> в рубрике «Публикации».)



**Этапы понимания текста:**  
 слово → предложение →  
 сверхфразовые единства →  
 весь текст → подтекст

Рассмотрим некоторые проблемы обучения старшекласников работе с *учебными статьями* разных типов. Под понятием «учебные» мы понимаем такие статьи, в тексте которых содержится информация, обязательная для усвоения школьником. *Учебные*

статьи содержатся в учебниках литературы, хрестоматиях, справочных или обучающих пособиях, сборниках литературной критики. Учебными могут быть любые научно-популярные и научные статьи. И в современном мире это все представлено как в печатном, так и в электронном виде.

Мы выделяем следующие типы учебных статей по литературе.

Таблица 6

Тип учебной статьи	Слово-подсказка	Содержание материала	Пример из учебника 10 класса
<b>1. Историко-культурная статья</b>	Рассказывает	О мифологических героях; о литературе и других видах искусства; о национальных традициях и обиходе жизни; о городах — центрах культурной жизни; об исторических событиях и их влиянии на национальное самосознание	Историко-культурная обстановка второй половины XIX века в России и в мире (ч. I). Идеи социализма. Собрание петрашевцев (ч. II)
<b>2. Историко-литературная статья</b>	Рассказывает	Об этапах историко-литературного процесса; об основных чертах эпохи и их отражении в литературных произведениях (идеи, события, типы); о литературных объедине-	А. С. Пушкин. Лирика (ч. I). Л. Н. Толстой. От самоанализа к «опрощению» (ч. II)

Продолжение табл. 6

Тип учебной статьи	Слово-подсказка	Содержание материала	Пример из учебника 10 класса
		ниях, салонах, вечерах; о творческом пути писателя (биографические сведения, творческие поиски и достижения)	
<b>3. Теоретико-литературная статья</b>	Характеризует	Литературоведческие термины и понятия; законы искусства слова; направления, методы, школы; традиции и новаторство; родо-жанровую систему; художественную систему литературного произведения	М. Е. Салтыков-Щедрин. Эзопов язык (ч. I). А. П. Чехов. Юмор. Сатира. Лиризм. Повесть «Степь». Новый тип повествователя (ч. II)
<b>4. Литературно-критическая статья</b>	Анализирует	Литературное произведение в единстве содержания и формы; авторская концепция мира и человека в контексте эпохи; явления действительности и их художественное отражение в произведениях	Физиологический очерк: герои и события (ч. I). Анализ произведения «Очарованный странник» (ч. II)



Окончание табл. 6

Тип учебной статьи	Слово-подсказка	Содержание материала	Пример из учебника 10 класса
		разными авторами и в разные эпохи	
<b>5. Обучающая статья</b>	Обучает способам читательской деятельности	Дозированный учебный материал; диалог с учеником-читателем с помощью вопросов и заданий; ориентировочно-поисковая деятельность ученика-читателя при работе с текстом; разложенный на порядок действий способ читательской деятельности, соответствующий конкретной методической задаче; алгоритм-памятка	Рабочая тетрадь по литературе <sup>1</sup>

Проанализируйте с этой точки зрения учебник 10 класса и, используя таблицу 6, промаркируйте статьи разных типов. Это поможет вам дифференцировать материал на главный (осмысление, понимание и запоминание = «знание») и фоновый (принятие к сведению = «представление») с учетом концепции школы и контингента вашего класса и конкретизировать цель работы с каждой статьей.

<sup>1</sup> Все обучающие способам читательской деятельности статьи обозначены в Программе (см. планирование) как «Лабораторное занятие».

Проблема понимания материала учебника волновала ученых давно<sup>1</sup>. Так, И. Я. Лернер<sup>2</sup> выделял *четыре уровня внутритекстовых связей* в прагматическом (нехудожественном) тексте, которые должен уметь распознавать каждый ученик. Он считал, что отсутствие умения их находить и использовать при ответе приводит к поверхностному усвоению или скорому забыванию учебного материала. Рассмотрим эти связи на примере фрагмента текста статьи о творчестве Н. В. Гоголя из учебника литературы 10 класса (ч. I).

Произведения младшего современника и литературного друга Пушкина, Николая Васильевича Гоголя, вы читали в разных классах. И всякий раз вместе с учителем приходили к выводу, что сквозная тема его творчества — борьба Зла и Добра за человеческую душу, причем Зло может принимать какие угодно обличья, и демонические, и социальные, прикрываясь скукой и пустотой современной жизни. В его эпических произведениях и драматургии — веселый «смех сквозь невидимые, неслышимые миру слезы».

1. *Грамматические и смысловые связи между частями предложения.* Во втором предложении они маркированы союзами «что» (присоединяет вторую часть сложного предложения — придаточное изъяснительное, разъясняющее суть вывода), «причем» (присоединяет придаточное предложение, уточняющее особенности Зла в изображении Н. В. Гоголя), «и» (уточняются и перечисляются аспекты изображения Зла писателем).

<sup>1</sup> См.: Теоретические проблемы современного школьного учебника: сб. науч. тр. / отв. ред. И. Я. Лернер, Н. М. Шахмаев. — М., 1989; *Граник Г. Г., Концевая Л. А., Бондаренко С. М., Шаповал С. А.* Литература: Учимся понимать художественный текст: задачник-практикум: 8—11 кл. — М., 2001; *Левин Ю. И.* О типологии непонимания текста // Левин Ю. И. Избр. тр. Поэтика. Семиотика. — М., 1998; *Шаповал С. А.* Понимание текстов как результат решения учебных филологических задач. Дис. на соискание степени... канд. психол. наук. — М., 2006.

<sup>2</sup> См.: *Лернер И. Я.* Проблемы понимания учебного текста // Советская педагогика. — 1984. — № 10. — С. 129—131.

2. *Грамматические и смысловые связи между предложениями.* В этом фрагменте они представлены повтором слова: «произведения» — «в его эпических произведениях и драматургии» (напоминание о творческих поисках Гоголя); союзом «и»: «вы читали в разных классах. И всякий раз вместе с учителем приходили к выводу...» (напоминание о процессе совместной читательской деятельности).

3. *Не выраженные в тексте, но очевидные ученику связи с его прежними знаниями:* «...приходили к выводу, что сквозная тема его творчества — борьба Зла и Добра за человеческую душу...» — предполагается, что ранее было изучено понятие «сквозная тема», а тема «борьба Зла и Добра за человеческую душу» была сформулирована и всесторонне рассмотрена в произведениях Н. В. Гоголя.

Теперь этот тезис должен быть подтвержден самостоятельно отобранным изученным материалом. «...Веселый “*смех сквозь невидимые, неслышимые миру слезы*”» — предполагается узнавание источника цитаты и ее автора учащимися (Н. В. Гоголь. «Мертвые души», т. 1, гл. 7).

4. *Скрытые связи высказываний в тексте с прежними знаниями ученика.*

«...Зло может принимать какие угодно обличья, и демонические, и социальные...» — выделенные курсивом понятия являются по смыслу обобщением и требуют осознанной классификации произведений Гоголя по названному признаку.

«...Веселый “*смех сквозь невидимые, неслышимые миру слезы*”» — \*\*Мысль может быть навеяна Гоголю рецензией А. С. Пушкина на «Вечера на хуторе близ Диканьки» (1836): «Вслед за тем явился и “Миргород”, где с жадностью все прочли и “Старо-светских помещиков”, эту шутиливую, трогательную идиллию, которая заставляет вас смеяться сквозь слезы грусти и умиления»<sup>1</sup>.

Для подобной опознавательной работы цитат рекомендуем использовать Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений (2003).

<sup>1</sup> <http://gogol.lit-info.ru/gogol/vospominaniya/pushkin.htm>

Автор книги «Смысловая структура учебного текста и проблема его понимания» (М., 1982) Л. П. Добраев считает, что проблема понимания во многом решается обучением самостоятельной постановке вопроса к тексту. В Предисловии к этой книге авторитетный психолог, автор фундаментального труда «Теория развивающего обучения» (М., 1996) В. В. Давыдов указывал, что, «благодаря этому деятельность школьника по осмыслению текста предстает перед нами, по сути дела, как совокупность активных действий преобразования его смысловой структуры, главным из которых является вычленение скрытого вопроса текста, обнаружение проблемной ситуации и ее особенностей. <...> Развернутая постановка вопросов и вопросов-предположений школьниками, использование ими других приемов переработки текста с учетом новых проблемных текстовых ситуаций, критический анализ смыслового строения текстов (обнаружение в них смысловых пробелов, противоречий и т. д.), оценка своей собственной работы по осмыслению текстов — вот некоторые важные этапы в формировании понимания текста...»<sup>1</sup>.

Так как сегодня вновь актуальны давние научно обоснованные открытия ученых-психологов, что находит отражение в активном использовании в государственных документах и профессиональной практике учителя понятий *деятельностный подход, поэтапное формирование умственных действий, способ деятельности, проблемная ситуация, понимание* и др., охарактеризуем проблемные ситуации, имеющиеся в учебном тексте:

1. Проблемные текстовые ситуации — это ситуации скрытого вопроса, объединяющего текстовый субъект и предикат в текстовом суждении. Понимание таких ситуаций начинается не с осознания вопроса (который не задан), а еще раньше — с обнаружения и самостоятельной постановки его на основе анализа материала текста — и завершается нахождением ответа на него.

---

<sup>1</sup> Давыдов В. В. Предисловие // Добраев Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. — М., 1982. — С. 3—4, 16.

2. Текст нередко содержит не только условия («данные»), которые порождают у читателя вопрос, но и готовый ответ на несформулированный вопрос или материал, необходимый для самостоятельного нахождения (конструирования) ответа на него.

3. Ответ на скрытый вопрос можно найти либо в самом тексте, либо посредством активизации имеющихся знаний, с помощью рассуждения, обращения к другому лицу или иному источнику.

4. Характерной чертой проблемной текстовой ситуации является новизна содержащейся в ней информации, которая вызывает потребность в познании нового.

Попробуем вместе с учениками проанализировать фрагмент статьи учебника о творчестве Н. В. Гоголя; обнаружить проблемные ситуации и осмыслить содержание с помощью приема *постановки вопроса читателем*.

Таблица 7

Текст фрагмента статьи учебника	Вопросы читателя
Произведения младшего современника и литературного друга Пушкина, Николая Васильевича Гоголя, вы читали в разных классах. И всякий раз вместе с учителем приходили к выводу, что сквозная тема его творчества — борьба Зла и Добра за человеческую душу, причем Зло может принимать какие угодно обличья, и <i>демонические</i> , и <i>социальные</i> , прикрываясь скукой и пустотой современной жизни	Какая тема художественного произведения может быть названа <i>сквозной</i> ? Как в изученных прежде произведениях Гоголя раскрывается тема Зла и Добра? Что значит <i>человеческая душа</i> для Гоголя? Как писатель изображает <i>скуку и пустоту жизни</i> ? Каковы <i>демонические</i> обличья Зла в произведениях? Каковы <i>социальные</i> обличья Зла в произведениях Гоголя?
В его эпических произведениях и драматургии — веселый <i>«смех сквозь невидимые, неслышимые миру слезы»</i>	Что в прочитанных прежде эпических и драматических произведениях Гоголя вызывает <i>смех</i> , а что — <i>слезы</i> ?

Понимание в широком смысле — это установление существенных связей или отношений между предметами реальной действительности посредством применения (использования) знаний. Понимание в узком смысле — есть компонент только мышления как обобщенного и опосредованного отражения существенных свойств и связей между предметами и явлениями.

Понимание, таким образом, возникает на стадии обнаружения вопроса и выступает как начальная стадия мышления<sup>1</sup>.

Подведем итоги нашей работы: проанализировав вместе с учащимися фрагмент учебной статьи о творчестве Н. В. Гоголя с точки зрения лингвистики и сформулировав вопросы аналитического характера на основе выявления скрытых смыслов текста, мы фактически разработали *стратегию подготовки учащихся к семинару* по проблеме «Борьба Зла и Добра в произведениях Н. В. Гоголя».

Чему и как необходимо учить, чтобы при работе с текстом достигались цели понимания?

### Русский язык

«... — на словесном уровне:

- 1) предполагать появление новых оттенков значения любого слова в новом контексте;
- 2) определять значение слова в зависимости от его окружения;
- 3) различать близкие (по значению и/или по форме) слова;
- 4) фиксировать факт своего незнания (непонимания) значения слова;

— на уровне фразы:

- 1) предполагать появление такой грамматической конструкции, которую будет необходимо «распутывать»;
- 2) производить промежуточные трансформации предложения;
- 3) воспринимать тот или иной фрагмент текста как смысловое единство;

---

<sup>1</sup> *Доблаев Л. П.* Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. — С. 75—76.

— на уровне целого текста:

1) удерживать смысл предыдущих фрагментов текста и «вливать» его в последующие;

2) соотносить между собой фрагменты, которые имеют общий смысловой элемент, даже если они отстоят далеко друг от друга;

3) определять (выбирать) связи между соотносящимися фрагментами, устанавливая их смысловые отношения;

4) запрещать себе восстанавливать смысл целого по одному опорному элементу, «догадываться» о смысле до окончания всей работы по анализу текста;

5) предполагать, что какой-то элемент смысла может быть пропущен; восстанавливать его, опираясь на имеющиеся знания реалий;

6) переходить от непосредственно воспринимаемого значения к лежащему за ним подтексту; пытаться понять скрытый смысл, коммуникативное задание, мотивы говорящего и т. п.;

7) быть по возможности беспристрастным, не позволять собственным стереотипам, ассоциациям, эмоциям включаться на этапе анализа;

8) различать и отделять процедуры анализа текста и последующего выработки собственного отношения к тексту, его проблемам, автору и т. д.;

9) удерживать внимание.

При обучении пониманию художественного текста, кроме этого, необходимо:

1) осознавать принципиальное отличие эстетического типа текста от прагматического;

2) выбирать адекватный метод анализа;

3) проявлять внимание к любому элементу формы»<sup>1</sup>.

### Литература

1) Определять основную тему статьи на основе анализа ее названия и содержания;

2) различать статьи по специфике их содержания;

3) выбирать адекватные учебной задаче способы работы с учебной статьей;

4) находить в тексте и формулировать основную мысль фрагмента текста и статьи в целом;

<sup>1</sup> Психология и современное российское образование (Москва, 8—12 дек., 2008): Материалы IV Всероссийского съезда психологов образования России. — М., 2008. — С. 389—391.

5) сопоставлять суждения автора статьи и ранжировать их по степени важности;

6) находить в тексте статьи термины и понятия, обобщения и выводы;

7) делать самостоятельные обобщения и выводы;

8) определять для себя ценность научных и исторических фактов, понятий, законов, художественных образов, идей, способов деятельности и др. (в соответствии с особенностями жанра и содержания статьи).

Изучение упомянутых нами научных публикаций существенно повысит уровень компетентности учителя-словесника в психологии и дидактике и положительно повлияет на качество изучения литературы как предмета.

Вернемся к таблице 6, продолжим разговор о методике работы с учебными статьями и остановимся на *историко-культурной статье* «Идеи социализма. Собрание петрашевцев» (учебник, ч. II). Интересующий нас фрагмент начинается словами «*Идеи французских социалистов...*» и заканчивается словами «*...примиришь христианство с социализмом*». Что же должен сделать ученик, чтобы запомнить самую важную информацию в рамках данного фрагмента статьи? Во-первых, необходимо выявить в тексте важные слова и словосочетания (смысловые точки текста), благодаря которым можно удерживать в памяти суть сообщения: *имена социалистов из Франции и Англии* (для облегчения восприятия они выделены в тексте курсивом), *Манифест коммунистической партии (документ)*, *приверженцы социалистических идей (субъекты и понятие)*, *христианство (религия и система ценностей)*. Во-вторых, установить отношения между выявленными смысловыми точками текста, например: *теория — программа — революционеры — противоречие взглядов*. Теперь можно вместе с учениками составить план фрагмента статьи в форме вопросов.

*Историко-культурные знания* как один из компонентов литературного образования школьников на этапе работы с учебником, пособиями, справочниками, энциклопедиями могут формироваться и другими способами.



Таблица 8

Базовый уровень	**Углубленный уровень (дополнение к вопросу)
Кто был идеологом социализма?	И почему социалистические идеи пришли в Россию из Франции и Англии?
Кем и когда был написан Манифест коммунистической партии?	Почему возникла потребность в этом документе?
В чем новизна социалистических идей?	Кто стал приверженцем этих идей в России и почему?
Какое главное противоречие стояло на пути революционеров-социалистов?	В каких прочитанных вами произведениях отражена народная вера в Христа?

При повторении материала курса можно сделать объектом размышления школьников эпоху через призму персоналий. Линия времени<sup>1</sup> дает возможность не только опознать писателей и поэтов по портрету, восстановить краткие сведения о них (10 предложений), но и представить их современников, единомышленников и противников, объяснить всплески литературного творчества группы авторов и др. Такая линия персоналий может быть разработана школьниками самостоятельно как *учебный проект*.

Предметом размышления может стать и *личность автора* (историко-культурные и историко-литературные знания). Вам известны разные способы представления биографии, например, А. С. Пушкина: и по опорным датам жизни и творчества, и по точкам его географического перемещения, и по встречам с людьми... На уроке повторения попробуйте представить десятиклассникам **\*\*периодизацию творчества поэта на основе смены жанровой доми-**

<sup>1</sup> В нашем учебнике указан программный комплекс «ОСЗ Хронолайнер», с помощью которого создаются любые хронологические линии.

нанты и попросите их объяснить причины этих перемен (*углубленный уровень*)<sup>1</sup>:

1813—1816 — преобладание анакреонтики.

1816—1820 — элегия, завершение работы над поэмой «Руслан и Людмила».

1820—1823 — «байроническая поэма», большинство нереализованных замыслов поэм.

1823—1828 — роман в стихах «Евгений Онегин», романтическая, сатирическая, историческая поэмы, трагедия «Борис Годунов», «Маленькие трагедии», «Автобиографические записки». В лирике — объективированные жанры («Подражания Корану», «Песни о Стеньке Разине», историческая элегия «Андрей Шенье», диалог «Разговор книгопродавца с поэтом»).

1828—1833 — прекращение работы в жанре поэмы, создание «простонародных сказок».

После 1832 — стихотворные драматургические жанры не разрабатываются. Обращение к публицистике.

1834—1837 — в творчестве главенствует проза: художественная, публицистическая, историческая, очерковая, мемуарная. Поэзия приобретает медитативный характер.

Или обозначьте кризисы в жизни поэта и их отражение в творчестве (*базовый уровень*):

1816—1817 — элегии.

1820 — «Я пережил свои желанья...», эпилог поэмы «Руслан и Людмила», поэма «Кавказский пленник».

1823 — начало 1824 — «Демон», «Свободы сеятель пустынный...», «Кто, волны, вас остановил...», «Телега жизни».

1828 — «Воспоминание», «Дар напрасный, дар случайный...», «Предчувствие», «Анчар».

Предложите ученикам объяснить возможные причины душевных кризисов Пушкина, его мироощущение и миропонимание на основе названных произведений.

Интересно сопоставить высказывания и современников, и отдаленных друг от друга временем писателей/поэтов/драматургов, например А. С. Пушкина и А. П. Чехова (две крайние точки хронологической линии XIX века) и организовать обсуждение их позиций:

---

<sup>1</sup> См.: *Фомичев С. А.* Поэзия Пушкина. Творческая эволюция. — Л., 1996.

«В одном из наших журналов сказано было, что VII глава не могла иметь никакого успеха, ибо век и Россия идут вперед, а стихотворец остается на прежнем месте. Решение несправедливое (т. е. в его заключении). Если век может идти себе вперед. Науки, философия и гражданственность могут усовершенствоваться и изменяться, — но поэзия остается на одном месте, не стареет и не меняется. Цель ее одна, средства те же. И между тем как понятия, труды, открытия великих представителей старинной астрономии, физики, медицины и философии состарились и каждый день заменяются другими, произведения истинных поэтов остаются свежи и вечно юны. Поэтическое произведение может быть слабо, неудачно, ошибочно — виновато уж верно дарование стихотворца, а не век, ушедший от него вперед». (А. С. Пушкин)

«Я боюсь тех, кто между строк ищет тенденции и кто хочет видеть меня непременно либералом или консерватором. Я не либерал, не консерватор, не постепеновец, не монах, не индифферентист. Я хотел бы быть свободным художником и — только, и жалею, что Бог не дал мне силы, чтобы быть им». (А. П. Чехов)

#### Вопросы для обсуждения

1. Внимательно прочитайте высказывания писателей.
2. Назовите главную и второстепенные темы каждого из этих высказываний.
3. Подчеркните самое главное суждение в каждом из них.
4. Самостоятельно сформулируйте жизненные принципы каждого писателя.

Теперь поработаем с фрагментом теоретико-литературной статьи «Поэтика раннего Фета» (ч. I) со слов «...обратим внимание не только на слова...» до слов «...почти грозно». В графе «Содержание материала» таблицы 6 указан предмет наблюдения читателя при работе с теоретико-литературной статьей: именно этот материал подлежит осмыслению и запоминанию. В нашем фрагменте это *поэтический синтаксис, звукопись и ритмическое дыхание* (повтор, анафорический зачин). Цель автора статьи — помочь читателю увидеть элементы художественной формы (синтаксис, звукопись) как средство передачи чувств лирического героя и научить читателя воспринимать произведение в единстве содержания

и формы. Ученик в данном случае должен обратиться к словарю литературоведческих терминов и \*\*текстам самостоятельно найденных других стихотворений Фета, чтобы убедиться в мастерстве поэта-импрессиониста.

В ряде случаев можно предложить учащимся составить план учебной статьи, в том числе и теоретико-литературной. А можно дать задание по готовому плану рассказать или \*\*самостоятельно написать небольшую теоретико-литературную статью, например о классицизме, на уроке повторения в 10 классе.

### План

1. Происхождение понятия.
2. Определение понятия.
3. Возникновение классицизма. Известные деятели.
4. Основные признаки эстетического направления.
5. Особенности классицизма в России.
6. Классицизм в России в начале XIX века.

Это *номинативный план* (назывные предложения). В соответствии с методической задачей надо активно использовать и другие формы плана: *тезисный, тезисный на основе цитат, в форме вопросов* — обучить учеников составлять планы разных видов самостоятельно по модели: *готовый план — начало плана для его продолжения — план с пропусками (как позиций, так и отдельных слов) в разных своих частях — план без заключительной части — план, который надо составить самостоятельно.*

Опробовав вместе с учеником различные способы работы с учебными статьями разных типов, дадим ему некоторые общие правила.

### Общие правила

1. Прочитайте название статьи и постарайтесь представить, о чем пойдет речь.
2. Определите тему и основную мысль каждого абзаца (фрагмента) текста.
3. Постарайтесь понять, почему важны те или иные факты, сведения, упоминаемые автором статьи, для чего надо их запомнить, когда они пригодятся.
4. Отвечайте на вопросы автора, если они встречаются в тексте статьи.

5. Отметьте в тексте статьи ранее не известные вам слова и попробуйте определить их значение: сначала подумайте сами, как образованы эти слова и в каком они контексте, потом обратитесь к соответствующему словарю.

6. Запомните примеры, которые автор, объясняя свою мысль, приводит в статье.

7. Попробуйте подобрать свои примеры-аргументы к основным положениям статьи.

8. При чтении задавайте себе вопросы на установление смысловых связей между фрагментами текста, содержанием текста и своими знаниями.

9. Запишите в тетрадь ключевые слова, или высказывания-цитаты, или выраженные своими словами основные положения статьи и используйте этот материал на уроках. \*\*Оформите изученный материал в виде графической схемы<sup>1</sup> или таблицы.

Эта памятка должна сложиться в тетради ученика в процессе работы над учебной статьей по мере освоения учебной деятельности.

*Литературно-критическая статья* (табл. 6) для работы самая сложная: если учебник ориентирован на современного читателя-школьника, то литературный критик XIX века рассчитывал на образованную читающую публику.

Рассмотрим возможный вариант задания для работы с фрагментом статьи Д. И. Писарева «Базаров» (1862) (табл. 9).

### Вопросы и задания

1. Внимательно изучите фрагмент статьи Д. И. Писарева.

2. Отметьте в тексте статьи: **спорные суждения критика, оценочные слова и суждения, обобщения, метафорические суждения**<sup>2</sup>.

3. Заполните колонки таблицы (\*\*в том числе «План статьи»).

4. \*\*Охарактеризуйте критика как личность и как специалиста на основе анализа текста его статьи.

5. Выучите одну (\*\*две) цитаты наизусть.

<sup>1</sup> Обращаем ваше внимание на возможность использования программного комплекса XMind как одного из конструкторов интеллект-карт, что отражено в заданиях учебника.

<sup>2</sup> Выделены нами в тексте статьи для учителя. — Н. Т.

Таблица 9

Текст статьи	План статьи	Истолкование метафор критика	Цитирование текста романа читателем	Читательская оценка суждений критика
<p>&lt;...&gt; Сквозь ткань рассказа сквозит <b>личное, глубоко-прочувствованное отношение</b> автора к выведенным явлениям жизни. А явления эти очень близки к нам, так близки, что все наше молодое поколение с своими стремлениями и идеями может узнать себя в действующих лицах этого романа. Я этим не хочу сказать, чтобы в романе Тургенева идеи и стремления молодого поколения отразились так, как понимает их само молодое поколение; к этим идеям и стремлениям Тургенев относится с своей личной точки зрения, <i>а старик и юноша почти никогда не сходятся между собою в убеждениях и симпатиях</i></p>	<p>1. Художественное мастерство Тургенева в отражении явлений действительности</p>			
<p>Мнения и суждения Тургенева <i>не изменяют ни на волосок нашего взгляда на молодое поколение и на идеи нашего времени; мы их даже не приемлем в соображение, мы с ними даже не будем спорить</i>; эти мнения, суждения и чувства, выра-</p>	<p>2. Субъективность точки зрения Тургенева на</p>			

женные в неподражаемо живых образах, дадут только материалы для характеристики прошлого поколения в лице одного из лучших его представителей	молодое поколение			
<b>Базаров, человек сильный по уму и по характеру</b> , составляет центр всего романа. Он — представитель нашего молодого поколения; в его личности сгруппированы те свойства, которые мелкими долями рассыпаны в массах, и <b>образ этого человека ярко и отчетливо вырисовывается</b> перед воображением читателя	3. Типическое в Базарове			
<...> То, что восторженные юноши называют идеалом, для Базарова не существует; он все это называет «романтизмом», а иногда вместо слова «романтизм» употребляет слово «вздор». Несмотря на все это, <u>Базаров не ворует чужих платков, не вытягивает из родителей денег, работает усидчиво и даже не прочь от того, чтобы сделать в жизни что-нибудь путное. Я предчувствую, что многие из моих читателей зададут себе вопрос: а что же удерживает Базарова от подлых поступков и что побуждает его делать что-нибудь путное? &lt;...&gt; Базаров не украдет платка по тому же самому, почему он не съест кусок <u>тухлой говядины</u></u>	4. Характеристика Базарова			

Продолжение табл. 9

Текст статьи	План статьи	Истолкование метафор критика	Цитирование текста романа читателем	Читательская оценка суждений критика
<p><i>...Человек массы живет по установленной норме, которая достается ему на долю не по свободному выбору, а потому, что он родился в известное время, в известном городе или селе. Он весь опутан разными отношениями: родственными, служебными, бытовыми, общественными; мысль его скована принятыми предрассудками; сам он не любит ни этих отношений, ни этих предрассудков, но они представляются ему «пределом, его же не перейди», и он живет и умирает, не проявив своей личной воли и часто даже не заподозрив в себе ее существования</i></p>	<p>5. Социально-философское обобщение критика: типы людей</p>			
<p><i>... Другие люди, умные и образованные, не удовлетворяются жизнью массы и подвергают ее сознательной критике; у них составлен свой идеал; они хотят идти к нему, но, оглядываясь назад, постоянно боязливо спрашивают друг друга: а пойдет ли за нами общество? А не останемся ли мы одни</i></p>				



<i>с своими стремлениями? Не попадем ли мы впро- сак? У этих людей, за недостатком твердости, де- ло останавливается на словах</i>				
<i>Люди третьего разряда идут дальше — они созна- ют несходство с массою и смело отделяются от нее поступками, привычками, всем образом жизни. Пойдет ли за ними общество, до этого им нет де- ла. Они полны собою, своею внутреннею жизнью и не стесняют ее в угоду принятым обычаям и цере- мониалам. Здесь личность достигает полного са- моосвобождения, полной обособленности и само- стоятельности</i>				
<i>Словом, у Печориных есть воля без знания, у Руди- ных — знание без воли; у Базаровых есть и знание и воля, мысль и дело сливаются в одно твердое це- лое</i>	6. Оценка критиком литера- турного типа «лишних» людей			
<i>Взглянув на Базарова со стороны, взглянув так, как может смотреть только человек «отставной», не причастный к современному движению идей, рас-</i>	7. Харак- теристика авторско-			

Окончание табл. 9

Текст статьи	План статьи	Истолкование метафор критика	Цитирование текста романа читателем	Читательская оценка суждений критика
<p>смотрев его тем холодным, испытующим взглядом, который дается только долгим опытом жизни, <b>Тургенев оправдал</b> и оценил его по достоинству. Базаров вышел из испытания чистым и крепким. <b>Против этого типа Тургенев не нашел ни одного существенного обвинения</b>, и в этом случае его голос, как голос человека, находящегося по летам и по взгляду на жизнь в другом лагере, имеет особенно важное, решительное значение. <b><i>Тургенев не полюбил Базарова, но признал его силу, признал его перевес над окружающими людьми и сам принес ему полную дань уважения</i></b></p>	<p>го отношения к герою</p>			
<p>Этого слишком достаточно для того, чтобы снять с романа Тургенева всякий могущий возникнуть упрек в отсталости направления; этого достаточно даже для того, чтобы <b><i>признать его роман практически полезным для настоящего времени</i></b></p>	<p>8. Оценка актуальности романа Тургенева</p>			

Итак, интерес представляет наблюдение над своеобразием **\*\*стиля** и композиции статьи, определение роли теоретико- и историко-литературных экскурсов, **\*\*публицистических** и лирических отступлений критика, характеристика личности и **\*\*эстетической** позиции критика. По содержанию и жанру любой статьи можно составить кроссворд<sup>1</sup> или предложить это сделать ученикам. Можно дать задание **\*\*написать** ответ критику. Можно — составить категориальный аппарат критика.

Сопоставительный анализ разных литературно-критических статей (или их фрагментов) одного критика или **\*\*двух-трех** критиков может проводиться и в форме фронтальной беседы, и в форме классной обучающей групповой работы, и в форме семинара. В первом случае все происходит на уроке под руководством учителя; во втором — учитель выступает в роли консультанта, а школьники учатся готовиться к семинару; в третьем — выполняется самостоятельная индивидуальная работа дома, а ее результаты обсуждаются на уроке. Если вы предлагаете школьникам проанализировать статьи об эпических или драматических произведениях, то порядок действий может быть таким:

1. **Прочитайте** внимательно литературно-критические статьи (*перечислить их*).
2. **Составьте** подробный план каждой из них (*номинативный*).
3. **Охарактеризуйте** особенности построения (композиции) статей как письменного речевого высказывания.
4. **Проанализируйте** содержание статей и результаты внесите в таблицу<sup>2</sup>.

*По горизонтали — колонки с названием статей и именами критиков по количеству анализируемых статей; по вертикали — перечисленные ниже критерии сопоставления:*

<sup>1</sup> Это легко сделать в программе Hot Potatoes, которая также предлагается в заданиях учебника, на сайте: <http://hotpot.uvic.ca>

<sup>2</sup> Все задания и таблицу учащиеся получают как раздаточный материал в формате А4.

- 1) тема и основная мысль статьи критика<sup>1</sup>;
- 2) логический принцип развития основной мысли;
- 3) объекты анализа и обоснование их выбора критиком;
- 4) оценка критиком героя произведения;
- 5) оценка других персонажей художественного произведения;
- 6) размышление о принципах построения системы образов;
- 7) истолкование и оценка тематики произведения;
- 8) истолкование и оценка проблематики произведения;
- 9) истолкование и оценка идеи произведения;
- 10) оценка критиком литературной традиции и новаторства автора в произведении;
- 11) \*\*особенности стиля статьи;
- 12) социально-политическая позиция критика;
- 13) эстетическая позиция критика.

5. **Сравните** свою позицию как читателя с позицией критиков: **отметьте** в тексте (выпишите в тетрадь) интересные для вас суждения; **выразите** к ним свое отношение (*устно, письменно*).

6. **Выучите наизусть** 1—\*\*3 цитаты.

Большую помощь в работе с текстами окажут **лабораторные статьи**, описывающие порядок действий читателя. Несколько вариантов таких статей можно найти на сайте <http://tralkova.info>.

Темы *лабораторных статей* названы в Программе по литературе для 10—11 классов (В. В. Агенов, А. Н. Архангельский, Н. Б. Тралкова) в разделе «Поурочно-тематическое планирование»<sup>2</sup>, адресованы эти статьи непосредственно ученику. Познакомимся с одной из таких статей.

---

<sup>1</sup> Не убирайте из наших формулировок критериев сопоставления статей слово «критика» — это важно для закрепления в сознании школьника специфики учебного материала — литературно-критических статей.

<sup>2</sup> [http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertical/programs\\_10-11](http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertical/programs_10-11), см. п. 7; Методическое пособие: рекомендации по составлению рабочих программ. Русский яз. и литература. Углубленный уровень. 10—11 кл. — М., 2014.

## Лаборатория читателя № 3

### Как научиться цитировать текст литературно-критической статьи?

*Лексика занятия: литературный критик, литературно-критическая статья, эпоха, идейная позиция; цитата, цитирование, начитанность, образованность, культура.*

Наше приобщение к мировой культуре происходит всю жизнь. И, конечно, смешно думать, что можно обойтись без кристаллизованного в культуре опыта человечества. «Уважение к минувшему — вот черта, отличающая образованность от дикости», — писал А. С. Пушкин. Школа — одна из форм организации процесса сопричастности родной и мировой культуре: здесь вы осмысливаете этические нормы, получаете фундаментальные знания и опыт познавательной деятельности. Усвоение материала учебников и первоисточников (текстов исторических документов, мемуаров, художественных произведений и литературной критики, произведений искусства, научных статей по разным предметам) гарантирует вам достойное место в обществе как человеку образованному и способному к развитию. Показателем «культурного фундамента» является, в частности, цитирование высказываний деятелей науки и искусства, текстов художественных произведений, естественно-научных, искусствоведческих, литературно-критических, исторических, экономических, технических статей.

Необходимость цитировать текст литературно-критической статьи в учебной практике возникает в двух случаях:

- 1) когда требуется ответить на вопрос учителя/учебника;
- 2) когда настала пора писать сочинение.

С какой целью вы будете цитировать суждения критика?

Во-первых, вы можете позаимствовать мысль критика, признанную человечеством, и не изрекать банальности. Сравните:

«Я думаю, что Пушкин — гений». (*Из школьного сочинения*)

«Он дал нам поэзию, как искусство, как художество. И потому он навсегда останется великим, образцовым мастером поэзии, учителем искусства». (*В. Г. Белинский*)

Во-вторых, цитата может точнее и убедительней выразить мысль, которая в вашем сознании, возможно, и есть,

но словесно оформляется с ошибками или неточно. Сравните:

«Бедный Евгений находится в конфликте с Петербургом, с Медным всадником, который является олицетворением государственной мощи». (*Из школьного сочинения*)

«...Малый и ничтожный, тот, кто недавно сознавался смиренно, что “мог бы Бог ему прибавить ума”, чьи мечты не шли дальше скромного пожелания: “местечко выпрошу”, внезапно почувствовал себя равным Медному всаднику, нашел в себе силы и смелость грозить “державцу полумира”». (*В. Я. Брюсов*)

В-третьих, цитированием вы продемонстрируете свое знакомство с культурным наследием:

«Книги — это корабли мысли, странствующие по волнам времени и бережно несущие свой драгоценный груз от поколения к поколению». (*Ф. Бэкон*)

В-четвертых, цитата может быть вынесена в эпиграф с целью выражения главной мысли вашего сочинения:

«Книга жизнеспособна лишь в том случае, если дух ее устремлен в будущее». (*О. де Бальзак*)

В-пятых, цитата в начале сочинения может быть поводом спора с критиком и обоснования своей читательской позиции:

«Г. Некрасов — поэт с натугой и штучками; пробовал я на днях перечитать его собрание стихотворений... нет! Поэзия и не ночевала тут — и бросил я в угол это жеванное папье-маше с поливкой из острой водки». (*Из письма И. С. Тургенева к Я. П. Полонскому от 13 января 1868 г.*)

В-шестых, цитата литературно-критической статьи может быть заключительным обобщающим суждением, утверждающим единство идейной или эстетической позиции критика и вашей:

«Общий колорит поэзии Пушкина, и в особенности лирической, — внутренняя красота человека и лелеющая душу гуманность». (*В. Г. Белинский*)

Есть **общие требования к цитированию**<sup>1</sup>. Познакомьтесь с ними и выполните задания.

1) *При цитировании каждая цитата должна иметь ссылку на источник, библиографическое описание которого должно приводиться в соответствии с требованиями библиографических стандартов.* В школьном сочинении достаточно указать имя автора цитаты, в докладах — требования полностью сохраняются.

<sup>1</sup> По материалам сайта <http://snoskainfo.ru> — советуем познакомиться с библиотекой ГОСТов.

**Выберите из фрагмента статьи цитату:**

«Ты находишь главную погрешность в плане, — мне кажется, что он прост и ясен по цели и исполнению; девушка сама не глупая предпочитает дурака умному человеку (не потому, чтобы ум у нас грешных был обыкновенен, нет! и в моей комедии 25 глупцов на одного здравого мыслящего человека), и этот человек разумеется в противуречии с обществом, его окружающим».

**Укажите печатный или электронный источник** \_\_\_\_\_

2) *Цитату нужно брать в кавычки и приводить в той грамматической форме, в какой текст дан в источнике, с сохранением особенностей авторского написания.*

**Выберите из фрагмента статьи цитату:**

«Точность и краткость — вот первые достоинства прозы. Она требует мыслей и мыслей — без них блестящие выражения ни к чему не служат. Стихи дело другое (впрочем, в них не мешало бы нашим поэтам иметь сумму идей позначительнее, чем у них обыкновенно водится. С воспоминаниями о протекшей юности литература наша далеко вперед не подвинется)». (А. С. Пушкин. «О прозе»)

**Оформите цитату как прямую речь** (три варианта):

а) \_\_\_\_\_

б) \_\_\_\_\_

в) \_\_\_\_\_

3) *При цитировании нельзя произвольно сокращать цитируемый текст, поскольку это приведет к искажению мысли автора. Пропуск слов, предложений, абзацев при цитировании допускается только в том случае, когда на месте пропуска ставится многоточие. Его можно вставлять в любом месте цитаты (в начале, середине, или конце). Если перед опущенным текстом или за ним стоял знак препинания, то он не сохраняется.*

**Выберите из фрагмента статьи цитату:**

«Пыль от дороги поднялась и скрыла его; не видать, кто скачет, — видна одна несущаяся тройка. И когда здесь, в конце первой части, коснулся Гоголь общего субстанциального чувства русского, то вся сущность (субстанция) русского народа, тронутая им, поднялась колоссально, сохраняя свою связь с образом, ее возбудившим. Здесь проникает наружу и видится Русь, лежащая, дума-

ем мы, тайным содержанием всей его поэмы». (К. С. Аксаков. «Несколько слов о поэме Гоголя “Мертвые души”»)

**Включите цитату в свое высказывание и оформите его по указанным правилам.**

4) *Непрямое цитирование — пересказ, изложение мыслей других авторов своими словами<sup>1</sup> — дает значительную экономию места. Приводя не прямые цитаты, следует быть предельно точным и корректным, при этом недопустимо вносить в цитату собственную оценку цитируемой мысли.*

**Выберите из фрагмента статьи цитату:**

«“Горе от ума” не есть комедия, но живая сатирическая картина, вставленная в сценические рамы. Эта картина представляет нашу добрую старушку Москву, с ее странностями, причудами и капризами. Нет нужды, что фигуры, из коих она составлена, не движутся драматической жизнью; их физиономии, изображающие различные оттенки московского быта, так верно схвачены, так резко обрисованы, так счастливо поставлены, что невольно засматриваешься, признаешь подлинники и хохочешь. Все стихии московской паркетной жизни имеют в ней своих живых, списанных с натуры представителей. Это панорама гостиных Москвы, неподвижная, но выразительная, яркая, живописная!» (Н. И. Надежин. «“Горе от ума”, комедия в четырех действиях А. Грибоедова»)

**Приведите не прямую цитату в своем высказывании.**

5) *Если вам необходимо выразить свое отношение к отдельным словам или мыслям цитируемого текста, то после них ставят восклицательный знак или знак вопроса, которые заключают в круглые скобки.*

**Выберите из фрагмента статьи цитату:**

«Из побочных лиц первое место мы, конечно, должны отдать Максиму Максимовичу. Какой цельный характер коренного русского добряка, в которого не проникла тонкая зараза западного образования; который при мнимой наружной холодности воина, наглядевшегося на опасности, сохранил весь пыл, всю жизнь души; который любит природу внутренне, ею не восхищаясь, любит музыку пули, потому что сердце его бьется при этом сильнее...» (С. П. Шевырев. «Герой нашего времени». Соч. М. Лермонтова»)

<sup>1</sup> Правила оформления прямой и косвенной речи на письме, приемы сжатия текста см. в учебнике русского языка.



**Выразите свое отношение: а) к содержанию высказывания в целом; б) к его отдельным частям.**

б) Если вы выделяете в цитате некоторые слова, вы должны это специально оговорить, т. е. после поясняющего текста ставится точка, затем указываются ваши инициалы, а весь текст заключается в круглые скобки. Например: «Какой цельный характер коренного русского добряка» (выделено нами. — Н. Т.).

**Выберите из фрагмента статьи цитату.**

«В “Старосветских помещиках” вы видите людей пустых, ничтожных и жалких, но по крайней мере добрых и радушных; их взаимная любовь основана на одной привычке: но ведь и привычка все же человеческое чувство, но ведь всякая любовь, всякая привязанность, на чем бы она ни основывалась, достойна участия, следовательно, еще понятно, почему вы жалеете об этих стариках». (В. Г. Белинский. «О русской повести и повестях г. Гоголя (“Арабески” и “Миргород”»)»)

**Подчеркните в цитате важное слово (слова) и оформите свое высказывание по правилам.**

Итак, лабораторные статьи не только расширяют представления ученика об анализируемом объекте, но и обучают его способам читательской деятельности.

Более того, сам учебный материал может выходить за рамки произведений программы, значительно расширять контекст рассматриваемого в лабораторной статье объекта, служить средством ненавязчивого повторения изученного (как в нашем случае: см. подбор цитат для работы ученика). Опасности перегрузки памяти нет: в фокусе внимания ученика — поэтапно формируемый способ деятельности и учебный материал произвольно усваивается. Все по законам психологии: «Актуально осознается только то содержание, которое является предметом целенаправленной активности субъекта, т. е. занимает структурное место непосредственной цели внутреннего или внешнего действия в системе той или иной деятельности»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — С. 254 (и др. изд. на сайте: <http://www.psy.msu.ru/science/public/leontev>).

### **III. Ориентировочно-поисковая деятельность читателя-школьника в работе с текстом художественного произведения**

#### **Поэтапное формирование умственных действий ученика. Некоторые виды упражнений по формированию ориентировочно-поисковой деятельности читателя**

О качестве образования<sup>1</sup> мы говорим тогда, когда ученик успешно (результативно) действует без помощи учителя не только в учебных, но и в любых других ситуациях. Где искать ключ к решению этой проблемы? Почему мы часто с сожалением говорим о «пробелах» в знаниях и умениях учеников и удивляемся: ведь учили правильно?..

Теория *поэтапного формирования умственных действий* была разработана П. Я. Гальпериным в середине XX века. Истоки этой теории восходят к трудам Л. С. Выготского. Суть ее в том, что приращение опыта деятельности как следствие овладения способами деятельности происходит в *процессе преобразования исходного практического действия в действие свернутое, внутреннее*. Хорошо освоенное действие — это действие, полностью представленное в уме.

Переход действия «извне внутрь» осуществляется поэтапно<sup>2</sup>:

1. Мотивация ученика на деятельность («срастание» отдельных действий в деятельность происходит при совпадении цели учебной задачи с мотивом ученика к ее выполнению).

2. Выявление ориентировочной основы действия.

3. Формирование действия в материальном виде.

4. Вербализация (проговаривание вслух).

<sup>1</sup> См.: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2 ([http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_158523](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158523)).

<sup>2</sup> Алгоритм дан с учетом признания П. Я. Гальпериным важности мотивации.

5. Вербализация (проговаривание «про себя»).
6. Формирование действий во внутренней речи (сворачивание действия, превращение его в акт мысли).

Именно при этих шести условиях действие осознается субъектом и становится частью его жизненного опыта. Напомним и структуру учебной деятельности: мотив, учебная задача, учебные действия и операции, контроль, оценка. И подчеркнем еще раз — смыслообразующим является *мотив*<sup>1</sup>. **Чтобы повысить качество обучения школьников, учитель должен хорошо помнить о психологической основе учебной деятельности и ее структуре.**

Люди по-разному читают и по-разному воспринимают прочитанное, и во многом это зависит от умения видеть собственно текст — *речевую форму произведения*. Читая художественное произведение на уроке или в процессе подготовки к уроку литературы, ученик прежде всего сталкивается с проблемой движения по пути «от значения к смыслу». Он не всегда видит и умеет объяснить *эстетические знаки*, расставленные автором. Приведем некоторые виды упражнений по формированию *ориентировочно-поисковой деятельности читателя*.

1. Умение находить и объяснять слова, словосочетания, фразы, маркированные автором разными способами (графика, искажение, неологизм, особенности синтаксической конструкции, расположение строк на странице):

- Дрять, аристократишко, — равнодушно заметил Базаров, который встречался с ним в Петербурге.
- Павел Петрович, когда сердился, с намерением говорил: «эфгим» и «эфто», хотя очень хорошо знал, что подобных слов грамматика не допускает...
- Я хочу только сказать, что аристократизм — принцип, а без принципов жить в наше время могут одни безнравственные или пустые люди. (И. С. Тургенев. «Отцы и дети»)
- Анна Павловна кашляла несколько дней, у нее был грипп, как она говорила (*грипп* был тогда новое слово, употреблявшееся только редкими).

<sup>1</sup> См.: <http://www.psychologos.ru/articles/view/motivaciya>

• Для того, чтобы представить себе человека совершенно свободного, не подлежащего закону необходимости, мы должны представить его себе одного вне пространства, вне времени и вне зависимости от причин. (*Л. Н. Толстой. «Война и мир»*)

• Больше государь никого из русских с собою не взял, потому что карету им подали двухсестную.

• Приезжают в пребольшое здание — подъезд неописанный, коридоры до бесконечности, а комнаты одна в одну, и, наконец, в самом главном зале разные огромные бюстры, и посредине под балдахином стоит Аболон полведерский.

• ...Мои донцы-молодцы без всего этого воевали и двухнадесять язык прогнали. (*Н. С. Лесков. «Левша»*)

См. также: единая синтаксическая конструкция в основе стихотворения, например: М. Ю. Лермонтов «Когда волнуется желтеющая нива...»; А. А. Фет «Это утро, радость эта...», «Шепот, робкое дыханье...», «Я пришел к тебе с приветом...» (10 кл.); «лесенка» стихов и неологизмы В. Маяковского, стихотворные — зрительные — эксперименты поэтов XX и XXI веков; лексика в рассказах и «Котловане» А. Платонова; стихотворение М. Цветаевой, посвященное Б. Пастернаку, 1924; написание слова «Исус» в поэме А. Блока «Двенадцать», инверсия в начале романа «Мастер и Маргарита» М. Булгакова и др. (11 кл.).

2. Умение находить и объяснять маркеры времени:

Финал романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» со слов «Есть небольшое сельское кладбище...» до конца текста.

3. Умение находить и объяснять историко-культурные реалии:

• Так, например, градоначальники *времен Бирона* отличаются безрассудством, градоначальники *времен Потемина* — распорядительностью, а градоначальники *времен Разумовского* — неизвестным происхождением и рыцарской отвагой. (*М. Е. Салтыков-Щедрин. «История одного города»*. В тексте курсив наш. — Н. Т.)

• Мы плыли по *Ладожскому озеру* от *острова Коневца* к *Валааму* и на пути зашли по корабельной надобности в пристань к *Кореле*. Здесь многие из нас полюбопытствовали сойти на берег и съездили на бодрых чухонских лошадаках в пустынный городок. (*Н. С. Лесков. «Очарованный странник»*)

• — Да, я думаю, *Бюхнерово «Stoff und Kraft»* на первый случай.

— Я сам так думаю, — заметил одобрительно Аркадий. — *«Stoff und Kraft»* написано популярным языком... (*И. С. Тургенев. «Отцы и дети»*)

• В кружке Мортемара заговорили тотчас об *убиении герцога Энгиенского*. Виконт сказал, что герцог Энгиенский погиб от своего великодушия и что были особенные причины озлобления *Бонапарта*. (*Л. Н. Толстой. «Война и мир»*)

#### 4. Умение находить и объяснять оценочные слова:

• Беликов посидел молча минут десять и начал:

— Я к вам пришел, чтоб облегчить душу. Мне очень, очень тяжело. Какой-то *пасквилянт* нарисовал в *смешном виде* меня и еще одну особу, нам обоим близкую. Считаю долгом уверить вас, что я тут ни при чем... Я не подавал никакого повода к такой *насмешке*, — напротив же, все время вел себя как вполне *порядочный человек*. (*А. П. Чехов. «Человек в футляре»*)

• — По-моему, — вдруг закричала почти Наташа, обращая свое озлобленное лицо к Пете, — по-моему, это *такая гадость, такая мерзость, такая...* я не знаю! *Разве мы немцы какие-нибудь?*.. — Горло ее задрожало от судорожных рыданий, и она, боясь ослабеть и выпустить даром заряд своей злобы, повернулась и стремительно бросилась по лестнице. (*Л. Н. Толстой. «Война и мир»*)

#### 5. Умение находить и объяснять художественную деталь:

• Было у него еще одно развлечение, в которое он втянулся незаметно, мало-помалу, это — по вечерам вынимать из карманов *бумажки*, добытые практикой, и, случалось, бумажек — желтых и зеленых, от которых пахло духами, и уксусом, и ладаном, и ворванью, — было понапихано во все карманы рублей на семьдесят... (*А. П. Чехов. «Ионыч»*)

#### 6. Умение находить и объяснять выбор автором имени персонажа в динамике его возможных изменений (и наименований):

См.: наименование самозванца в трагедии «Борис Годунов» А. С. Пушкина, главного героя рассказа «Радость» А. П. Чехова, наименование Наполеона в романе-

эпопею Л. Н. Толстого «Война и мир», объяснение говорящих фамилий у Н. В. Гоголя и М. Е. Салтыкова-Щедрина и др.

7. Умение находить и объяснять логические и психологические паузы при выразительном чтении текста художественного произведения.

Особенно это важно при анализе стихотворной речи, ритмизованной прозы, при анализе авторских отступлений в эпических произведениях. В главах об изучении эпических, лирических, лиро-эпических, драматических произведений мы объясним методический смысл использования этого умения в аналитической деятельности школьников.

8. Умение находить формальные показатели мелодического ритма стихотворения или фрагмента прозы и истолковывать их.

См., например, стихотворения в прозе, финал романа «Отцы и дети» И. С. Тургенева.

9. Умение находить и объяснять художественную роль изобразительно-выразительных средств языка (формируется поэтапно — см. на примере эпитета).

*I этап* — объяснение учителя, работа со словарем (определение понятия), коллективный поиск и объяснение эпитетов во фрагменте текста художественного произведения;

*II этап* — упражнения (на примере эпитета):

- найти самостоятельно эпитеты во фрагменте текста;
- подобрать свой эпитет к определяемому слову в авторском тексте и объяснить выбор автора из возможных синонимов;
- найти авторский эпитет среди перечисленных учителем, объяснить выбор, вставить на место пропусков в тексте;
- подобрать антонимы к эпитетам автора и объяснить их значение;
- дифференцировать в эпитетах изобразительную и выразительную функции;
- объяснить художественную роль эпитета в создании образа.

10. Умение находить границы эпизода и объяснять свое впечатление.

11. Умение находить «точки удивления читателя» и объяснять свое впечатление<sup>1</sup>.

Все перечисленные виды умений ученик использует на стадии знакомства с произведением в процессе первичного чтения. Задача учителя — научить его внимательно относиться к этим эстетическим знакам — авторским подсказкам. Отсутствие этого умения — первый значительный «пробел» в читательской деятельности.

---

<sup>1</sup> Последние две позиции рассматриваются в главе об изучении эпических произведений.

## IV. Словарь на уроке литературы

Методические приемы работы со словарем  
литературоведческих терминов на уроке.  
Лексическая работа как средство  
концентрации внимания, развития  
коммуникативно-речевой компетенции  
и организации читательской  
деятельности школьника

Одним из средств преодоления косноязычия или молчания ученика может стать работа со словарем на уроке литературы.

*Словарь литературоведческих терминов* в учебнике под редакцией А. Н. Архангельского по традиции приведен в конце учебника.

Мы постарались облегчить работу школьников: те термины и понятия, которые рассматриваются или используются в главе и подлежат осмыслению и запоминанию, в наших учебниках выделены *в конце каждого тематического раздела* в рубрике «Запомни литературоведческие термины». Это дает возможность ученику под руководством учителя или самостоятельно возвратиться в конкретную точку учебного материала, перепроверить себя и закрепить формируемое знание/умение.

Приемы работы со словарем литературоведческих терминов:

— **обнаружить/найти/заметить** в тексте учебной статьи термин или понятие;

— **изучить/повторить** определение термина или понятия;

— **осмыслить** объяснение литературоведа (автора учебной статьи) эстетическую роль приема, средства, компонента, принципа, эстетического закона и др. — того, что в теории литературы обозначается данным термином или понятием;

— **вспомнить и привести/назвать** свои примеры использования этого приема, средства, компонента, принципа, эстетического закона и др. в других произведениях автора или другими авторами.



В аспекте поставленной в начале главы проблемы нас будет интересовать и другая словарная работа<sup>1</sup>. Например, на доске написана тема урока, в формулировке которой есть важные слова. Эти слова могут:

**называть предмет размышления** читателя-школьника:

— *в терминах* («Темы и идеи сатирических сказок М. Е. Салтыкова-Щедрина», «Искусство портрета в творчестве И. С. Тургенева», «Символика и конфликт в пьесе А. Н. Островского “Гроза”», «Лирический герой Н. А. Некрасова»);

— *в понятиях* («Философская картина мира в рассказе “Студент”», «Общество и община в изображении Л. Н. Толстого»);

— *в категориях* («Любовь и семья в жизни Обломова», «Мотив пустоты в романе “Господа Головлевы”», «Свобода человеческого выбора и влияние среды. Двойники Раскольникова», «Христианство и гуманизм в эстетической концепции Достоевского»);

**давать оценку:**

— *героя* («Неординарность личности Базарова», «Страдающий и мыслящий герой»<sup>2</sup>);

— *события* («Выбор пути: Лаврецкий и Лиза Калитина»);

— *явления* («“Жесткие нравы” города Калинова», «“Обломовщина” как социальное явление», «“Мысль народная” в романе-эпопее Л. Н. Толстого»);

— *точки зрения повествователя или автора* («Амбивалентность точки зрения автора: Обломов и Штольц»).

Мы уже на первом этапе урока должны создать ситуацию успеха ученику, чтобы сформировать мотив его деятельности (см. настоящее изд., гл. III). Сделаем это с помощью *словаря урока*: рассмотрим

<sup>1</sup> На классической словарной работе с текстом произведения мы останавливаться не считаем нужным по причине большого количества методических разработок.

<sup>2</sup> Тема одного из уроков по роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание».

для примера две темы «Символика и конфликт в пьесе А. Н. Островского “Гроза”» и «Неординарность личности Базарова». Вынесем на доску слова, словосочетания, речевые конструкции как лингвистическую поддержку урока. Учителю *нет необходимости* заполнять сразу всю классную доску: слайды с анимацией или инструменты интерактивной доски позволяют вводить этот материал порционно с требуемым временным интервалом.

### 1. «Символика и конфликт в пьесе А. Н. Островского “Гроза”»

**Теория литературы:** драма как род литературы, трагедия, драма как жанр, комедия; тема, фабула, сюжет, эпизод, проблема, конфликт, авторская позиция, идея; художественная деталь, тип (героя, отношений, события, явления), символ.

**История литературы:** 1823—1886; 1859.

**Литературная критика:** Ап. А. Григорьев. «После “Грозы” Островского» (1860); Н. А. Добролюбов. «Темное царство» (1859), «Луч света в темном царстве» (1860).

**Лексика:** сомнение, страдание, отчаяние (1); ложь, правда, любовь, долг, честь, нравственный закон, совесть, грех (2); судьба, вера, истина (3).

**Речевые конструкции:** «Да если б, наконец, она и могла уйти, то куда она денется, за что примется?» (Н. А. Добролюбов)

Таким образом, на обобщающем заключительном уроке по произведению учитель имеет возможность не только выполнить задачу сжатого повторения изученного на предыдущих уроках, но и расставить важные ориентиры для итогового осмысления учеником произведения. Даты жизни автора и написания произведения, название литературно-критических статей и их авторов выступают *знаками историко-культурного контекста* и держатся в сознании как фоновое знание (которое по необходимости можно актуализировать) по отношению к основному предмету размышления на уроке, обозначенному в теме. *Словарь по теории литературы* в

данном случае подсказывает логику осмысления учебного материала и внутренние связи возможных рассуждений читателя. Ученик имеет возможность использовать предлагаемую лексику в оценке состояния героини (1), истолкования проблематики (2) и идеи произведения (2, 3), использовать речевую конструкцию (цитату или свой *риторический* вопрос) в размышлении об идее и авторской позиции.

## 2. «Неординарность личности Базарова»

**Теория литературы:** роман, способы создания художественного образа персонажа, проблематика, конфликт, идея, литературный тип.

**История литературы:** 1818—1883, 1862.

**Литературная критика:** Д. И. Писарев. «Базаров» (1862); Н. Н. Страхов. «И. С. Тургенев, “Отцы и дети”» (1862).

**Лексика:** наука, искусство, экономика (*области материальной и нематериальной культуры*)<sup>1</sup>; аристократизм, разночинство, нигилизм (*социально-политические понятия*); природа, общество, труд, познание, человек, «я» (*объекты взаимоотношений человека*); деятельный — ленивый, сильный — слабый, решительный — безвольный, ведущий — ведомый, внимательный — рассеянный, умный — глупый, заботливый — равнодушный, злой — добрый, жестокий — милосердный, аккуратный — неряшливый, смелый — трусливый, честный — лживый, вежливый — грубый (*качества характера*); «самоломанный» (*самооценка героя*).

Мы можем варьировать предъявление ученикам учебной лексики в зависимости от уровня обученности класса, сложности материала и собственных методических задач. В нашем случае черты характера человека представлены в антонимической связи, их перечисление может быть полным, неполным или не вполне соответствующим истинной характеристике героя/персонажа — *проблемную ситуацию* создает учитель. Ведь можно упростить задачу и предложить ученикам выбрать из этого ряда слов (без анто-

<sup>1</sup> Материал в скобках только для учителя.

нимов) те, что соответствуют чертам характера персонажа, или из рядов синонимов — те, что точнее передают ту или иную черту характера: смелый, храбрый, отважный, дерзкий; грубый — невоспитанный, бесцеремонный, нахальный, резкий, заносчивый, или поработать со словарем синонимов с целью объяснения самостоятельно названного качества характера героя.

Итак, помимо словаря литературоведческих терминов и понятий, на рабочую доску можно вынести и поэтапно предъявлять ученикам в течение урока по необходимости лексику (философские понятия, нравственные ценности, черты характера персонажа, оценочные слова), речевые конструкции (риторические вопросы/восклицания, пример начала ответа, пример тезиса, пример аргумента, пример вывода — в том числе из литературно-критических статей), примеры обобщающих и оценочных суждений. Чем разнообразней будет у учителя палитра приемов словарной работы, тем быстрее и увереннее ваши ученики заговорят о главном вместо рассуждений «по поводу».

## **V. Сочинение по литературе как учебная задача**

**Знакомство с письменным высказыванием  
на примере статей литературоведов.**

**План, оценочная лексика и речевые конструкции.**

**Школьное сочинение: технология осмысления  
и выбора темы. Типология тем сочинений (вопросов).  
Структурно-содержательные компоненты сочинения.**

**Анализ и редактирование готовой работы**

По глубокому убеждению специалистов в области истории и теории литературы, методики ее преподавания в школе и вузе устное и письменное речевое высказывание читателя о художественном произведении и литературной критике есть самый адекватный и эффективный способ выявления уровня его читательского опыта, читательской компетенции, читательской культуры. Именно поэтому, несмотря на сложную судьбу предмета «Литература» в школе, в содержание контрольно-измерительных материалов включены задания 8—16 (аргументированные ответы на вопросы) и задание 17, предполагающее полный содержательный развернутый ответ на вопрос по литературе, в основе которого — *рассуждение* об изученном произведении. Предмет рассуждения ученик должен обнаружить в задании-вопросе сам.

Прежде всего ученику надо объяснить, что на многие вопросы, которые предлагаются в учебнике, в заданиях к ЕГЭ по литературе, уже есть ответы литературоведов. Поэтому для начала надо изучить «сочинения» известных ученых и понять, как они стремились донести до читателя культурные смыслы художественных произведений русской литературы. В рамках повторения курса и логики нашего методического пособия рассмотрим статью Д. С. Лихачева «Образ Русской земли в “Слове о полку Игореве”»:

Свой призыв к единению, свое чувство единства родины автор «Слова о полку Игореве» воплотил в живом, кон-

кретном образе Русской земли. «Слово о полку Игореве» посвящено всей Русской земле в целом. Героем «Слова» является не какой-либо из князей, а русский народ, Русская земля. К ней, к Русской земле, обращены все лучшие чувства автора. Образ Русской земли — центральный в «Слове»; он очерчен автором широко и свободно.

Автор «Слова о полку Игореве» рисует обширные пространства Русской земли. Он ощущает родину как единое огромное целое.

Едва ли в мировой литературе есть произведение, в котором были бы одновременно втянуты в действие такие огромные географические пространства. Половецкая степь («страна незнаема»), «синее море», Дон, Волга, Днепр, Донец, Дунай, Западная Двина... а из городов — Корсунь, Тьмутарокань, Киев, Полоцк, Чернигов, Курск, Переяславль, Белгород, Новгород, Галич, Путивль и многие другие — вся Русская земля находится в поле зрения автора. Обширность Русской земли подчеркивается им одновременностью действия в разных ее частях. Одновременно с походом Игоревы войска двигаются к Дону половцы, скрипят их немазанные телеги.

Обширные пространства родины, в которых разворачивается действие «Слова о полку Игореве», объединяются гиперболической быстротой передвижения в нем действующих лиц. Всеслав дотронулся копьём до золотого престола киевского, отскочил от него лютым зверем, в полночь из Белгорода скрылся в синей ночной мгле, наутро же, поднявшись, оружием отворил ворота Новгорода, расшиб славу Ярослава...

В обширных пространствах Руси могущество героев «Слова о полку Игореве» приобретает гиперболические размеры: Владимира I Святославича нельзя было пригвоздить к горам киевским, галицкий Ярослав подпер горы угорские (венгерские) своими железными полками, загородив королю путь, затворив Дунаю ворота.

Такой же грандиозностью отличается и пейзаж «Слова о полку Игореве», всегда конкретный и взятый как бы в движении: перед битвой с половцами кровавые зори свет поведают, черные тучи с моря идут... быть грому великому, итти дождю стрелами с Дону великого... Земля гудит, реки мутно текут, прах над полями несется. После поражения войска Игоря широкая печаль течет по Руси.

Широкий простор родной природы живо ощущается и в плаче Ярославны. Ярославна обращается к ветру, веющему под облаками, лелеющему корабли на синем море, к Днепру, который пробил каменные горы сквозь землю Половецкую, к солнцу, которое для всех тепло и пре-

красно, а в степи безводной простерло жгучие свои лучи на русских воинов, жаждою им луки скрутило, истомою им колчаны заткнуло.

Понятие родины — Русской земли — объединяет для автора ее историю, «страны», то есть сельские местности, города, реки и всю природу — живую, сочувствующую русским. Солнце тьмою заслоняет путь князю — предупреждает его об опасности. Донец стелет бегущему из плена Игорю зеленую постель на своих серебряных берегах, одевает его теплым туманом, сторожит гоголями и дикими утками. Оживают реки, вступающие в беседу с Игорем, наделяются человеческим разумом звери и птицы.

Ощущение обширности пространства и простора родины, постоянно присутствующее в «Слове о полку Игореве», усиливается многочисленными образами соколиной охоты, участием в действии птиц (гуси, гоголи, вороны, галки, соловьи, кукушки, лебеди, кречеты), совершающих большие перелеты к Дону и к синему морю, через поля широкие. Постоянные упоминания о море подчеркивают это ощущение.

Охватывая умственным взором всю Русскую землю, автор видит и слышит все, что в ней происходит. Автор «Слова о полку Игореве» говорит о подробностях походной жизни, о приемах защиты и нападения, о различных деталях вооружения, отмечает поведение птиц и зверей.

Образ родины, полной городов, рек и многочисленных обитателей, как бы противопоставлен образу пустынной половецкой степи — «стране неизвестной», ее яругам (оврагам), холмам, болотам и «грязивым» местам.

Автор «Слова» говорит о мирном труде русских «ратаев» — пахарей, нарушенном усобицами князей; он говорит о женах русских воинов, оплакивающих своих мужей, павших в битве за Русь; он говорит о горе всего русского народа после поражения Игоря, о гибели достояния русского народа, о радости жителей городов и сельских местностей при возвращении Игоря. Войско Игоря Новгород-Северского — это прежде всего «русичи» (русские сыны). Они идут на половцев за родину; переходя границу Руси, они прощаются с родиной — с Русской землей в целом, а не с Новгород-Северским княжеством, не с Курском или с Путивлем. Покойно обращаясь от современности к истории, сопоставляя прошлые времена с настоящим, Автор вспоминает века Трояновы, годы Ярославовы, походы Олеговы, времена «старого Владимира» Святославича.

Автор «Слова о полку Игореве» рисует удивительно живой образ Русской земли. Создавая «Слово», он сумел окинуть взором всю Русь целиком, объединил в своем

описании и русскую природу, и русских людей, и русскую историю. Образ страдающей родины очень важен в художественном и идейном замысле «Слова»: он вызывает сочувствие к ней читателя, он возбуждает ненависть к ее врагам, он зовет русских людей на ее защиту.

Все образы «Слова» способствуют выявлению его основной идеи — идеи единства Руси<sup>1</sup>.

Предмет размышления энциклопедически образованного ученого Дмитрия Сергеевича Лихачева — мастерство древнерусского автора в создании «удивительно живого образа Русской земли» в произведении «Слово о полку Игореве». Переведем название статьи в форму вопроса: *Как создается образ Русской земли в «Слове о полку Игореве»?* Понаблюдаем вместе с учениками за ходом мысли литературоведа и, по возможности используя цитаты, составим подробный план его «сочинения».

### План статьи Д. С. Лихачева

I. «Героем “Слова” является... русский народ, Русская земля».

II. Родина воспринимается автором как «единое огромное целое».

1. «Вся Русская земля находится в поле зрения автора».

1.1. «Огромные географические пространства»:

а) половецкая степь — «страна незнаема»,

б) «синее море»,

в) реки,

г) города.

1.2. «Одновременность действия в разных... частях» Русской земли.

1.3. «Гиперболическая быстрота перемещения действующих лиц».

1.4. Гиперболическое могущество героев, соотносимое с обширностью пространства Русской земли.

1.5. Динамика и психологизм «грандиозного» пейзажа.

2. В повествовании природа олицетворяется (оживляет).

---

<sup>1</sup> Лихачев Д. С. «Золотое слово русской литературы». Текст вступительной статьи приводится с небольшими сокращениями по кн. «Слово о полку Игореве». — М., 1952.



2.1. Плач Ярославны выражает сострадание Русской земли воинам.

2.2. Природа сочувствует русским, предупреждает об опасности, вступает в диалог с Игорем.

2.3. Образы соколиной охоты, «птиц, совершающих большие перелеты» к Дону, морю, подчеркивают обширность пространства Русской земли.

3. «Автор видит и слышит все, что... происходит» на Русской земле.

3.1. Подробности походной жизни.

3.2. Приемы защиты и нападения.

3.3. Детали вооружения.

3.4. Поведение птиц и зверей.

III. «Образ родины... противопоставлен образу пустынной половецкой степи».

IV. Автор сочувственно изображает русский народ, «русичей».

1. Жизнь, горести и радости народа в годину княжеских междоусобиц.

1.1. Мирный труд крестьян.

1.2. Горе жен русских воинов, павших в битве за Русь.

1.3. Горе всего народа после поражения Игоря.

1.4. Гибель достоинства русского народа.

1.5. Радость при возвращении Игоря.

2. «Войско Игоря Новгород-Северского — это прежде всего “русичи” (русские сыны)».

3. Автор постоянно обращается «от современности к истории»:

3.1. Века Трояновы.

3.2. Годы Ярославовы.

3.3. Походы Олеговы.

3.4. Времена «старого Олега Святославича».

V. «Автор... объединил в своем описании и русскую природу, и русских людей, и русскую историю».

VI. «Образ страдающей родины... способствует выявлению... основной идеи “Слова...” — идеи единства Руси».

Мы предлагаем два варианта использования этого учебного материала: 1) \*\*раздать распечатку статьи и составить план вместе с учениками; 2) раздать распечатку статьи и готового плана и попросить учеников ответить на вопросы:

1. Соответствуют ли пункты плана содержанию и построению «сочинения» ученого?

2. Дает ли возможность план статьи получить краткий содержательный и логичный ответ на вопрос? Объясните свой вывод.

3. Какая роль отведена цитатам?

На примере этой статьи учитель может продемонстрировать культуру умственного труда ученого-исследователя, строго соблюдающего законы сочинения-рассуждения: тезис — доказательство — пример (цитирование) — вывод. Если ученик будет грамотно включен в ориентировочно-поисковую и аналитическую деятельность с текстом готового — образцового — сочинения, то *прием осмысления его содержания и построения с помощью плана* ему поможет:

— **понять**, как автор создает образ Русской земли в произведении XII века;

— **запомнить** способы и средства создания сквозного образа художественного произведения и использовать это знание в своей будущей аналитической работе (*точка зрения на пространство, одновременность и динамика действия, гиперболизация, символические детали, олицетворение природы, пространственная и временная антитеза, художественное обобщение, эмоциональный тон повествования*);

— **увидеть** логику развития мысли ученого-литературоведа, систему выделяемых им художественных фактов, тезисов и доказательств своих выводов;

— **осмыслить и принять** в свой культурный арсенал важные, проверенные специалистами и временем мысли литературоведа (см. пункты плана, отмеченные римскими цифрами);

— **заимствовать** языковые средства и речевые конструкции для размышления на данную тему;

— **получить** представление об особенностях жанра литературно-критической статьи.

Исследование образа Русской земли написано академиком Д. С. Лихачевым *в жанре литературно-критической статьи*. Это один из основных жанров литературной критики, предполагающий *анализ и оценку художественного произведения в единстве содержания и формы как в целом, так*

*и в выбранном автором статьи аспекте.* Литературный критик стремится рассмотреть произведение как культурный феномен — не только с эстетической, но и с социально-общественной, нравственной, идеологической точек зрения. Задача критика — помочь читателю осмыслить художественные образы и идею произведения, авторскую концепцию мира и человека, почувствовать и понять особенности творческой манеры автора.

Для закрепления учебных читательских действий ученик должен выполнить самостоятельно аналогичную работу с другим материалом — любым сочинением из печатающихся многочисленными тиражами сборников:

1) **соотнести** текст сочинения и его план, дополнить план и/или исправить ошибки в плане;

2) **самостоятельно дополнить текст** сочинения цитатами из художественного произведения или/и из литературно-критической статьи (см. учебник);

3) **самостоятельно составить план** предложенного готового сочинения;

4) **самостоятельно составить план** своего сочинения на ту же тему.

На каждом этапе совершенствования умения структурировать текст ученик должен обязательно обсудить результаты своей интеллектуальной работы либо в паре, либо в группе, либо во фронтальной беседе с учителем, либо в процессе индивидуальных занятий. Таким образом, опираясь на *теорию поэтапного формирования умственных действий* (настоящее изд., гл. III), мы обучаем ученика одному из способов подготовки к речевому высказыванию в письменной форме — сочинению.

Мы намеренно выбрали статью Д. С. Лихачева, так как она дает возможность сформировать представление учащих о сложном художественном явлении — сквозном образе литературного произведения, который играет смыслообразующую роль в произведении и встречается в программных произведениях курса литературы XIX—XXI веков. Мы будем возвращаться к этому понятию и методике его

содержательного наполнения и осмысления в главах по эпосу, лирике, лиро-эпике и драме.

**Чтение** — это активный диалог читателя с автором в процессе читательской деятельности (М. М. Бахтин). Читательской деятельностью в методике называется интегративный комплекс пяти видов деятельности: чтения текста как знаковой системы, восприятия, анализа, истолкования и оценки<sup>1</sup>. Поэтапное овладение учеником всеми видами читательской деятельности, их интегрирование и интериоризация читательских умений обеспечиваются на уроке литературы системой вопросов и заданий учебника, учителя, а в идеале — и ученика.

**Оценочные слова и выражения**, которые учитель и ученик употребляют при постановке вопроса и в ответе на вопрос, позволяют определить активную (или пассивную) читательскую позицию, глубину понимания образов героев, значимости изображенных событий и отношений, проблематику, конфликт и идею произведения. Поэтому словарный запас оценочной лексики и запас оценочных речевых конструкций должен быть богатым. И в этом прежде всего нам могут помочь статьи специалистов.

Рассмотрим в аспекте поставленной проблемы вариант организации работы школьников с фрагментом статьи Н. Н. Прокофьевой<sup>2</sup> о произведении Н. С. Лескова «Леди Макбет Мценского уезда».

### Вопросы и задания

1. Выделите в тексте оценочные слова *критика*.
2. Распределите эти слова на группы по объекту оценки критика.
3. Подчеркните высказывание, выражающее основную мысль критика.
4. Как вы понимаете слова критика «личное счастье», «духовная свобода», «разрушительная страсть»?
5. Подберите свои цитаты для аргументирования оценок критика или их опровержения.

<sup>1</sup> В своих предыдущих работах мы останавливались на специфике каждого отдельного вида читательской деятельности. См. также: <http://tralkova.info> — рубрика «Публикации».

<sup>2</sup> Энциклопедия мировой литературы. — М., 2001. — С. 264.

<...> **Могучая, слепая, звериная любовь** (1) Катерины явилась не только причиной ее **преступлений**, но и источником **страданий** (1) и гибели. Изображая **любовь** (2) Катерины к Сергею, Лесков избегает однозначных, однобоких суждений, в ней воплощается и жажда **личного счастья** (2), обретение **духовной свободы** (2), и **грубая чувственность** (1), которая принимает характер **разрушительной страсти** (1). Не случайно Катерина представлена на фоне **чудного весеннего пейзажа** (3, 5), светлого весеннего неба, песен соловья, цветущих яблонь, но в то же время фоном для любовных признаний служит не только «тишина, свет, аромат и благотворная, оживляющая теплота», но и бред сонного перепела, томное воздыхание жирной лошади, сердитое фырканье дерущихся котов. Лесков окружает свою героиню образами животных, воплощающих **сладострастное начало** (3).

Лесков не скрывал ни одной **страшной подробности** (3) в **жестоких преступлениях** (4) героини, он вводил в повествование целый ряд таких деталей, которые только усугубляли ее **вину** (4). Сцена убийства Феди Лямина, больного мальчика, вызывает у читателя **чувство крошечного ужаса** (5). Но в то же время автор не мог видеть в героине только **преступницу** (4), для него она была еще и молодая женщина, «совершающая драму любви» (4).

Мы выделили оценочную лексику критика и маркировали группу цифрами только для учителя — в раздаточном материале или на экране проектора текст фрагмента статьи должен быть чистым. В результате работы школьников с лексикой могут появиться пять групп по объекту оценки критика: **оценка чувств** (1) и **поступков Катерины** (4), оценка ее **жизненных ценностей** (2), оценка **мастерства автора** (3), оценка **впечатлений читателя** (5).

Таким образом, уже на этой стадии работы с фрагментом статьи мы опосредовано и в ситуации успеха (не надо пока писать сочинение самому!) формируем у ученика умения: а) выделять объект читательской оценки; б) подбирать необходимые оценочные слова из ряда синонимов (для этого, как мы показывали ранее, можно попросить ученика включить каждое из определений в оценке «**могучая, слепая, звериная любовь**» в синонимический ряд и объяснить выбор критика или свой выбор); в) видеть структуру статьи. Задания 3, 4 позволяют свернуть текст статьи

до главной мысли и осознать эту мысль в контексте личного и читательского опыта. Задание 5 возвращает ученика снова к тексту художественного произведения, но теперь уже к *диалогу не только с автором, но и с критиком*. Аналогичная работа с фрагментом книги Е. И. Покусаева «“Господа Головлевы” М. Е. Салтыкова-Щедрина» (учебник, ч. I) может стать серьезной основой всех уроков по роману<sup>1</sup>.

Все чаще на ЕГЭ (и в тренировочных пособиях) темы формулируются в форме вопроса. *Сочинения в жанре литературно-критической статьи* требуют вопросов с явным историко-литературным или теоретико-литературным акцентом. В этом случае порядок действий будет обусловлен знаниями истории и теории литературы: ученик должен собрать факты, признаки, понятия (явления) и доказать или опровергнуть положение темы. Приведем примеры.

*Почему А. С. Пушкин называет роман в стихах «Евгений Онегин» «свободным романом»?*

#### Примерный план ответа на вопрос

1. Роман в *стихах* как новый тип романа.
2. *Онегинская строфа* как ритмико-синтаксический и сюжетно-композиционный компонент произведения.
3. Слияние эпического и лирического начал в произведении.
4. «Болтовня» — особый стиль повествования («сплав лирики, патетики и иронии»). Ю. М. Лотман). Художественный феномен образа автора.
5. Смысловые отношения *автор — герой* как способ размыывания границ условности и реальности.
6. Основной текст, эпиграфы, ссылки, пропуски, курсив, авторские отступления, французский язык, авторский комментарий после произведения, отрывки из путешествия Онегина как элементы эстетического целого.
7. Фрагментарность «Путешествия Онегина» и десятой главы, незаконченность произведения как авторский замысел.

<sup>1</sup> См. поурочно-тематическое планирование курса литературы 10 кл. в нашей Программе: [http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertical/programs\\_10-11](http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertical/programs_10-11), см. п. 7. См. также: Методическое пособие: рекомендации по составлению рабочих программ. Русский яз. и литература. Углубленный уровень. 10—11 кл. — М., 2014.

Если ученики \*\*хорошо знакомы с работами Ю. М. Лотмана о романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин»<sup>1</sup>, то с ответом на этот вопрос они справятся. Если статьи ученого не изучались учеником, но он внимательно слушал учителя на уроке литературы и участвовал в обсуждении романа, в том числе и по отдельным названным позициям, — успешным результатом, на наш взгляд, можно считать раскрытые как минимум пункты 1—3, а лучше еще и 5, 6.

От ученика требуется не трактат, не фрагмент диссертации, а обычное школьное сочинение как демонстрация усвоенного учебного материала по литературе.

*Школьное литературное образование включает в себя:*

— знание идейно-художественного содержания программных произведений (см. Кодификатор ЕГЭ по литературе) и умение выражать читательское суждение о прочитанном;

— знание основ теории литературы и умение пользоваться ими как аппаратом анализа художественных произведений;

— историко-литературные знания и умение определять черты эпохи и способы их эстетического воплощения в литературном произведении;

— историко-культурные знания и умение характеризовать историко-культурные реалии, общекультурный смысл произведения.

Все эти требования получили развернутое отражение в ФГОС, в Спецификации и Кодификаторе ЕГЭ ([www.fipi.ru](http://www.fipi.ru)). См. также таблицы обеспечения требований ФГОС к личностным, метапредметным и предметным результатам обучения школьников по литературе за курс 10 и 11 классов и «Основные виды учебной деятельности» в нашей Программе<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> См.: *Лотман Ю. М. А. С. Пушкин. Биография писателя. Статьи и заметки (1960—1990). «Евгений Онегин»: Комментарий.* — СПб., 1995.

<sup>2</sup> [http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertical/programs\\_10-11](http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertical/programs_10-11), далее скачать файл п. 7 (доступен при регистрации на сайте издательства) [http://drofa.ru/books/literature/2153600\\_agenosovRP10-11.pdf](http://drofa.ru/books/literature/2153600_agenosovRP10-11.pdf)

При подготовке ученика к сочинению по литературе уже в 9 и 10 классах особое внимание надо сосредоточить на Критериях проверки и оценки выполнения заданий с развернутым ответом, которые находятся после демоверсии ЕГЭ и выполняют функцию руководства к действию. В случае выбора учеником ЕГЭ по литературе его работу будет проверять не учитель, а независимые эксперты. Оценивать они будут не личность ученика со скидкой на то, что «он хорошо знает, но не сказал», а содержание и форму *письменного высказывания*. Они могут увидеть ученика только на конфликтной комиссии... Именно по этим причинам в педагогической практике с педагогическим тактом *надо чаще использовать работу со статьями учебника, литературоведческими статьями специалистов, осуществлять коллективное и индивидуальное редактирование напечатанных в сборниках сочинений (хороших и разных), организовывать взаимопроверку работ учащихся и их совместное редактирование*.

Прокомментируем Критерии проверки и оценки ответа 17 в рамках ЕГЭ, так как по отношению к любым иным требованиям (например, к сочинению в 10 классе) они будут инвариантом:

1. Глубина и самостоятельность предложенной проблемы в вопросе.

*Глубина* определяется адекватностью понимания учеником идеи произведения, проблематики и авторской позиции, обусловленными историко-литературной эпохой.

*Самостоятельность* предполагает отсутствие плагиата и списанных со шпаргалок, в том числе из Интернета, чужих сочинений. Отличить их от самостоятельно написанной даже слабой работы легко: и по качеству, и, к сожалению, по количеству — списанные работы повторяются у неразумных экзаменуемых. Эксперты тут же находят их в Интернете...

2. Уровень владения теоретико-литературными знаниями.

*Основы теории литературы* — законы, термины и понятия искусства слова — осваиваются учеником в течение 7 лет (5—11 классы) изучения предмета при еженедельной практике их использования при анализе художественного произведения на уроках литературы. К выпускному классу ученик по необходимости должен использо-



вать в сочинении эти понятия и уметь ими пользоваться как инструментом анализа и постижения смысла художественного произведения. Базовые понятия перечислены в Кодификаторе: п. 1.1—1.15.

### 3. Обоснованность привлечения текста произведения.

В Критериях отражены все виды привлечения текста произведения при его анализе.

### 4. Последовательность и логичность изложения.

Эффективность тренировки по этому критерию обеспечивается:

- анализом готовых литературоведческих статей;
- личным опытом составления планов разных типов — краткого (из двусоставных предложений, назывных предложений, в форме вопросов; цитатный, смешанный), подробного (тех же видов, но с подпунктами)<sup>1</sup>.

### 5. Следование нормам речи.

Возможные грамматические речевые ошибки подробно разбираются на уроках русского языка и в учебных материалах ЕГЭ по русскому языку. Учитель, как правило, пользуется не только УМК по русскому языку, но и учебниками по культуре речи, и материалами Интернета<sup>2</sup>.

Обратим внимание, что каждая из пяти позиций проверки и оценивания работы ученика имеет ранжированный комментарий, на основании которого эксперт ставит заслуженный балл: от 0 до 3. В режиме тренировки надо приучить ученика проверять свою работу, следуя в оценке от 0 до 3 — и ни в коем случае не наоборот: надо стремиться вверх, к вершине, поэтому пусть он восходит по ступенькам требований ЕГЭ к своему развернутому аргументированному ответу.

Напоминаем: эксперт проверяет и оценивает только то, что ученик *написал*, а не то, что он подумал!

<sup>1</sup> В необходимости совершенствования навыка составления плана и работы с ним вас убедит материал сайта <http://velikayakultura.ru/russkiy-yazyk/chto-takoe-plan-teksta-vidyi-planov-prostoy-slozhnyiy-tezisyiy>

<sup>2</sup> Например: [http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub\\_14\\_274](http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_14_274) (классификация ошибок); <http://e-libra.ru/read/234119-russkij-yazyk-i-kultura-rechi.html> (весьма полезные учителю структурированные материалы по культуре речи, задания и контрольные материалы).

С архитектуроникой школьного сочинения ученик знакомится уже в начальной школе, с 5 класса совершенствуется в использовании типа речи *рассуждение* (тезис — доказательство — вывод). К 10 классу, имея опыт чтения художественных произведений разных авторов и статей в учебниках литературы 5—9 класса, ученик различает по сути архитектонику и композицию. Он в меру своих способностей и как итог результатов обучения в течение девяти лет должен создавать как устное, так и письменное высказывание по модели:

- краткое вступление (3 — 4 предложения);
- основная часть (3 — 4 тезиса, примеры или цитаты, комментарии и аргументы, обобщение и выводы по каждому тезису);
- заключение (2 — 3 предложения обобщающего итогового характера).

В 10—11 классах мы должны научить ученика по-разному строить свое высказывание, т. е. активно использовать в коммуникативно-речевой практике *приемы построения «сочинения»* как в устной, так и в письменной форме при условии сохранения типичной архитектуроники школьной модели.

Так как способности и уровень обученности школьников разные, учитель вынужден постоянно планомерно «возвращаться назад» с целью актуализации или доформирования умений или способов той или иной читательской деятельности у каждого ученика. Эта методическая задача может быть решена с помощью дифференциации (работа в паре, в группе) или индивидуализации в процессе работы ученика с текстом художественного произведения и/или учебными статьями.

Рассмотрим *дидактические* возможности фрагмента статьи Н. Н. Страхова о «Войне и мире» Л. Н. Толстого (учебник, ч. II), отраженные нами в системе заданий.

В чем заключается **человеческое достоинство**? Как следует понимать **жизнь** людей, от самых сильных и блестящих до самых слабых и ничтожных, чтобы не упускать из виду ее существенной черты — **человеческой души** в каждом из них?

На эту формулу мы нашли намек у самого автора. Рассуждая о том, насколько мало было участие Наполеона в Бородинском сражении, насколько несомненно в нем участвовал своею душою каждый солдат, автор замечает: «Человеческое достоинство говорит мне, что всякий из нас, ежели не больше, то никак не меньше человек, чем великий Наполеон».

Итак, изобразить то, чем каждый человек бывает не меньше всякого другого, то, в чем простой солдат может равняться Наполеону, человек ограниченный и тупой — величайшему умнику, — словом, то, что мы должны уважать в человеке, в чем должны поставять его цену, — вот широкая цель художника. Для этой цели он вывел на сцену великих людей, великие события и рядом — приключения юнкера Ростова, великосветские салоны и житье-бытье дядюшки, Наполеона и дворника Ферапонтова. Для этого же он рассказал нам семейные сцены простых, слабых людей и сильные страсти блестящих, богатых силами натур, изобразил порывы благородства и великодушия и картины глубочайших человеческих слабостей. <...>

Видеть то, что таится в душе человека под игрою страстей, под всеми формами себялюбия, своекорыстия, животных влечений, — вот на что великий мастер гр. Л. Н. Толстой<sup>1</sup>.

### Вопросы и задания

1. **Внимательно прочитайте** фрагмент статьи критика. Отметьте в тексте границы вступления, основной части и заключения.

*Вступление:* со слов «В чем заключается...» до слов «... в каждом из них».

*Основная часть:* со слов «На эту формулу...» до слов «...человеческих слабостей».

*Заключение:* со слов «Видеть то, что таится...» до слов «...гр. Л. Н. Толстой».

2. **Составьте и запишите** в тетрадь план фрагмента статьи в форме вопросов.

*Пример плана:*

- А. «В чем заключается человеческое достоинство?»
- Б. Какую «формулу» автора обнаружил критик?
- В. Какова цель художника?
- Г. В чем суть мастерства Л. Н. Толстого?

<sup>1</sup> Все выделения в статье — только для учителя. — Н. Т.

**3. Выпишите из текста** или запишите в тетрадь своими словами важные мысли критика или важные, с его точки зрения, мысли Л. Н. Толстого.

«...не упускать из виду... человеческой души в каждом...»;

«...всякий из нас... человек...»;

надо *уважать* и *ценить* человека;

Л. Н. Толстой — мастер «видеть то, что таится в душе человека»;

Толстой открывает тайны человеческой души.

**4. Подчеркните** в тексте **аргументы критика**.

**5. \*\*Самостоятельно подберите цитаты** из романа «Война и мир» Л. Н. Толстого как основание для суждений критика.

**6. \*\*Составьте аксиологический<sup>1</sup> словарь критика** по фрагменту его статьи.

**7. Соотнесите свои ответы** на 1-е и 2-е задания и сделайте вывод о композиции «сочинения» критика.

Подведем итоги: работа с данным фрагментом статьи Н. Н. Страхова позволяет ученику самостоятельно или поэтапно с помощью учителя проанализировать композицию текста «сочинения» с ведущим типом речи — рассуждением (задания 1, 2, 4, 7); расширить представление об аргументации (задания 4, 5), пополнить лексический запас и копилку функциональных моделей речевых конструкций (задания 2—4, 6), осознать систему вечных ценностей (6) и основного принципа выражения авторской позиции писателя (4).

Статья в более полном варианте (учебник, ч. II), может быть успешно использована на всех уроках по произведению Л. Н. Толстого как структурообразующий компонент тематического блока.

На заключительном уроке по творчеству Н. А. Некрасова целесообразно предложить ученикам вы-

---

<sup>1</sup> *Аксиология* (от греч. *axia* — ценность и *logos* — учение) — философская дисциплина, исследующая категорию «ценность», характеристики, структуры и иерархии ценностного мира, а также природу и специфику ценностных суждений (<http://dic.academic.ru>).

делить во фрагменте статьи Ф. М. Достоевского о поэте (учебник, ч. I) самые важные мысли (их три: «...У него была своя, своеобразная сила в душе, не оставлявшая его никогда, — это истинная страстная, а главное, непосредственная любовь к народу», «Нет, Некрасов пока еще — лишь поэт русской интеллигенции, с любовью и со страстью говоривший о народе и страданиях его той же русской интеллигенции», «...любовь к народу у Некрасова была лишь исходом его собственной скорби по себе самом...»). Найти в тексте указанного фрагмента эти мысли не так уж просто, поэтому работа потребует интеллектуальных усилий ученика как в отделении главного от частного, так и в соотношении (обосновании или опровержении) своих читательских впечатлений с впечатлениями и суждениями писателя-мыслителя.

Для организации описанного выше вида работы предлагаем творчески использовать главу из книги Л. П. Гроссмана о Ф. М. Достоевском<sup>1</sup>. Основной предмет исследования критика в этой главе — композиция романа «Преступление и наказание».

Но как бы тщательно мы ни изучали опыт речевого оформления своих читательских впечатлений и раздумий литературоведов, сочинение все-таки придется писать ученику. Поможем ему освоить *три технологии подготовки к сочинению на литературную тему*.

**Первая технология — составление тезисного или номинативного плана.**

*Почему Максим Максимыч является рассказчиком лишь в первой главе романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»?*

I. Вступление. Фабула и сюжет романа М. Ю. Лермонтова.

II. Максим Максимыч как рассказчик.

1. Максим Максимыч — человек простой, открытый людям, непосредственный в проявлении чувств и суждений.

<sup>1</sup> Гроссман Л. П. Поэтика Достоевского. — М., 1925. [http://az.lib.ru/g/grossman\\_l\\_p/text\\_1925\\_poetika\\_dostoevskogo.shtml](http://az.lib.ru/g/grossman_l_p/text_1925_poetika_dostoevskogo.shtml). Композиция в романе Достоевского. Гл. III (без купюр).

2. Он честно служит, уважает чужие обычаи и товарищество.

3. Он наблюдает Печорина в повседневной жизни: восхищается им, недоумевает по его поводу, удивляется и сочувствует ему.

4. Печорин для него — непостижимая загадка, тайна: он человек другого круга, иного образования, иного отношения к людям, к жизни, к себе.

III. Точка зрения на героя — композиционный прием автора с целью постепенного раскрытия читателю личности Печорина: от наивно-внешнего взгляда Максим Максимыча до исповеди героя в его дневнике.

Технологию составления тезисов при подготовке к школьному сочинению можно эффективно использовать, если учитель предварительно научил учеников:

— **выделять** предмет размышления в формулировке темы;

— **активно использовать** оценочную лексику, например: в тезисах есть оценка характера персонажа (1), его поведения (2, 3), ценностных ориентиров (2, 4); авторского мастерства (III);

— **самостоятельно выбирать** композицию своего речевого высказывания (I, II, III), в том числе на основе выделения компонентов (частей, аспектов) предмета размышления (пп. 1—4).

Обратите внимание: каждая позиция перечисления в пп. 1—4 предполагает аргументированное высказывание с опорой на текст романа. Поэтому следующий этап подготовки ученика к сочинению — *отбор* соответствующих *эпизодов* и их *аспектный анализ*, *отбор цитат* для читательского комментария. Далее художественный материал классифицируется и фильтруется учеником на основе системы тезисов — по сути плана-модели высказывания.

На базовом уровне обучения можно эффективно работать с готовыми тезисными планами по данным заданиям:

1. В каждом пункте плана найдите ключевые позиции, которые надо обосновать примерами и прокомментировать.

2. В соответствии с пунктами тезисного плана заполните таблицу с графами «Предмет размышления», «Эпизод», «Цитата» (*при этом учитель должен указать, записывает ли ученик свое название эпизода или начальные и конечные слова текста*).

3. Напишите фрагмент сочинения в соответствии с пунктом № \_\_\_\_ (*учитель указывает один-два (несколько) пунктов для тренировки. Работу с отдельными тезисами или с тезисным планом в целом можно выполнять фронтально «по цепочке», в группах, в парах и индивидуально*).

Мы рекомендуем использовать эту технологию прежде всего в классе повышенного уровня обучения. Для класса базового уровня самостоятельно составленный учеником(-ами) подобный тезисный план сочинения — весьма серьезный показатель высоких результатов обучения. А вот коллективное составление *тезисного плана в форме цитат* — одинаково приемлемо и на базовом, и на углубленном уровнях изучения литературы, так как эта работа предполагает прежде всего *ориентировочно-поисковую читательскую деятельность* (см. гл. III данного пособия). Такой план будет эффективен при осмыслении образа главного героя эпического или драматического произведения в курсе литературы 9—11 классов. Мы вернемся к этому вопросу в соответствующих главах методического пособия.

А пока рассмотрим еще одну формулировку темы сочинения.

*Каковы главные причины противостояния «отцов» и «детей» в романе И. С. Тургенева?* В этом случае наш план будет номинативным (из назывных предложений):

I. Историческая эпоха, отраженная И. С. Тургеневым в романе «Отцы и дети».

II. Причины противопоставления «отцов» и «детей».

1. Психологические особенности личности героев.

2. Возрастные особенности мировосприятия.

3. Принадлежность к сословию.

4. Мировоззрение (система жизненных взглядов, ценностей).

### III. Смысл названия произведения И. С. Тургенева.

#### *Задания*

1. Составьте таблицу сопоставительной характеристики героев на основе пункта II плана.
2. Подберите необходимые цитаты.
3. Напишите вступление (3—4 предложения) и заключение (2—3 предложения) сочинения.

#### ***Вторая технология подготовки к сочинению-рассуждению — составление сопоставительной таблицы.***

Форма таблицы не только удобна, но и полезна для обдумывания вопросов на сопоставление:

- героев художественного произведения;
- героев произведений разных авторов;
- принципов (негласных законов) жизни групп персонажей (сообществ);
- тематики и проблематики произведений разных авторов;
- творческой манеры писателей одного направления или разных направлений и др.

Сопоставительная таблица дает ученику свободу в выборе композиции (построения) своего сочинения-рассуждения, потому что наглядно представляет необходимый, достаточный (и лишний! — он определяется основной мыслью автора школьной письменной работы) рабочий материал сочинения: позволяет варьировать порядок осмысления содержательных компонентов. Опорными в этой технологии работы над темой будут *критерии (основания) сопоставления* объектов размышления читателя, умение находить которые гарантирует ученику половину успеха.

В рамках повторения изученного в основной школе зададим десятиклассникам вопрос: *Можно ли назвать Печорина и Вернера друзьями?*

В классе с преподаванием на базовом уровне сопоставительная таблица может быть предъявлена ученику в частично готовом виде, например могут остаться незаполненными *портрет, род занятий, речь, характер*.



Таблица 10

<b>Печорин</b>	<b>Критерии сопоставления</b>	<b>Вернер</b>
<b>I. Вступление. Дружба как ценность (определение понятия)</b>		
<b>II. Основная часть. Сходство и различие Печорина и Вернера</b>		
Русское, обусловлено географически (р. Печора) — герой как порождение русского общества	1. Имя	Немецкое, хотя сам герой русский (прозвище Мефистофель)
Красив, подтянут, загадочен (см. новеллу «Максим Максимыч»)	2. Портрет	«...Мал ростом и худ и слаб, как ребенок; одна нога была у него короче другой, как у Байрона; в сравнении с туловищем голова его казалась огромна...» — некрасив, увечен
Офицер	3. Род занятий	Доктор
Стремится к общению, не уподобляется общепринятому — противостоит «водяному обществу»	4. Манера поведения	Не стремится к общению, но и не избегает его
Остер, язвитель, умен	5. Речь (о себе, о курортниках, о дуэли)	Остер, язвитель, умен
Философско-метафизические разговоры приятелей напоминают словесную дуэль равных противников		

<b>Печорин</b>	<b>Критерии сопоставления</b>	<b>Вернер</b>
Что спланировал, то выполнил, постоянно испытывает себя и судьбу, наслаждается скрытыми замыслами, сознательно убивает Грушницкого	6. Поступки и мотивы поведения	Лечит, если просят, смотрит на «водяное общество» с точки зрения физиологии, знает медицинскую тайну о пациентах, не подает Печорину руки при встрече после дуэли (переложил ответственность на Печорина — это измена? Или это трусость?)
Честен, независим, горд, скептичен, умен, скрытен, смел, дерзок, решителен, расчетлив, обладает сильной волей, наблюдателен, деятельен	7. Характер	Честен, независим, с чувством достоинства, скептичен, умен, скрытен, наблюдателен, пассивен
Высокое	8. Мнение героя о себе самом и о приятеле	Высокое
Среди толпы нашли друг друга		
III. Заключение. Сила личности как основа взаимных симпатий и приятельских отношений		

В классе с углубленным уровнем преподавания литературы можно предложить ученикам заполнить таблицу самостоятельно на основе средней колонки (т. е. оставить только римские цифры без текста и критерии сопоставления персонажей, а для усложнения задания можно убрать и некоторые критерии сравнения). Вот как будет тогда выглядеть таблица 11.

Таблица 11

Печорин	Критерии сопоставления	Вернер
I. Вступление.		
II. Основная часть.		
	1. Имя	
	2. Портрет	
	3. Род занятий	
	4. Манера поведения	
	5. Речь (о себе, о курортниках, о дуэли)	
	6. Поступки и мотивы поведения	
	7. Характер	
	8. Мнение героя о себе самом и о приятеле	
III. Заключение		

Если каждая позиция в нашем перечне, приведенном ниже, будет поэтапно реализована в читательской деятельности ученика, а ход работы им осмыслен как алгоритм деятельности, то мы в праве дать ему *памятку подготовки к сочинению на основе работы с сопоставительной таблицей*:

1. **Выделите** в теме *важное слово* (словосочетание) как ориентир в направлении анализа произведения (в данном случае это *имена персонажей* и их взаимоотношения, выраженные условно словом «*друзьями*»).

2. **Сформулируйте и запишите** в черновике *главную мысль* своего сочинения.

3. **Напишите** вступление к сочинению-рассуждению.

4. **Определите критерии** (основания) сопоставления героев (см. *среднюю колонку таблицы*).

5. **Вспомните (выделите** в тексте романа и **постарайтесь запомнить**), **выберите и выпишите цитаты**, необходимые для сопоставления персонажей.

6. **Продумайте** варианты *ссылки на текст* разными способами (см. Критерии ЕГЭ).

7. **Выберите форму сопоставления**: поочередная комплексная характеристика героев или параллельное сопоставление.

8. **Определите порядок следования компонентов сравнения**.

9. **Продумайте** вариант *промежуточного обобщения (частных выводов)* на каждом этапе сочинения-рассуждения.

10. **Напишите** основную часть сочинения-рассуждения.

11. **Продумайте** вариант *итогового обобщения читательских наблюдений*.

12. **Напишите** заключительную часть сочинения-рассуждения.

Предъявление этой памятки без подкрепления практической работой в режиме практикума или лабораторного занятия не даст результата, так как в этом случае используется репродуктивный метод обучения в отличие от предложенных нами частично-поискового (1, 4, 5) и творческого (2, 3, 5—12).

Обратите внимание на формулировки заданий: в них используются *глаголы в повелительном наклонении и наименование объекта действий* читателя-школьника. Обучающий компонент заданий не только в его содержании, но и в способе предъявления. И если при устной работе вы имеете возможность только интонировать текст каждого задания, то в предложенной ученику памятке обязательно (!) должны быть выделены все указанные нами слова.

Мы расширим возможности сопоставления персонажей, если сформулируем тему традиционно: «*Печорин и Вернер*» — и это не будет признаком так называемой неэффективной старой методики — наоборот, это признак вашей высокой квалификации, так

как вы в этом случае позволяете ученику на этапе осмысления темы сформулировать несколько вариантов основной мысли своего сочинения и осознанно выбрать одну из них для аргументированного доказательства. При этом набор критериев сопоставления персонажей останется тем же (II. Основная часть, пп. 1—8), т. е. таким, каким его диктует само произведение (в данном случае глава романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» — «Княжна Мери»). Ученик же выбирает только те критерии, которые отвечают требованиям основной мысли его сочинения. Основная мысль может быть выражена во вступлении или в заключении.

Таблица 12

Варианты вступления к сочинению	Критерии	Варианты заключения
1. Печорин и Вернер стали приятелями, потому что оба хорошо разбирались в людях, были одиноки среди «водяного общества» и скучали от однообразия жизни	1—8	М. Ю. Лермонтов вводит в роман Вернера с целью подчеркнуть типичность Печорина
2. М. Ю. Лермонтов вводит в роман Вернера с целью подчеркнуть типичность Печорина	3—8	Несмотря на некоторое сходство, эти герои отличаются друг от друга в главном: Вернер не равнодушен к жизни, к человеку, в нем есть «красота душевная»
3. Вернер — один из немногих людей, к которым Печорин проявлял интерес. Чем же этот интерес вызван?	1, 3—8	Постоянное одиночество губит человека — мы по природе диалогичны. Печорин нашел достойного собеседника, приятеля, но потерял и его после дуэли: насильственная смерть для доктора Вернера этически неприемлема

Аналогичную работу можно провести по темам: *Катерина и Варвара, Базаров и Аркадий Кирсанов, Базаров и Павел Петрович Кирсанов, Раскольников и Свидригайлов, кн. Андрей и Пьер Безухов, Наташа Ростова и Элен Курагина, Петя Трофимов и Лопахин.*

Если в описанном нами варианте сопоставления персонажей критериями стали по сути приемы создания Лермонтовым художественного образа Печорина и Вернера (аналог: сопоставление Кутузова и Наполеона в изображении Л. Н. Толстого), то в случае сопоставления *Катерины и Варвары* (А. Н. Островский. «Гроза») целесообразно сделать критериями *систему ценностного отношения их к природе, любви, семье, авторитету, Богу (грех), личной свободе.*

При сопоставлении *Базарова и Павла Петровича Кирсанова* полезно в процессе чтения и анализа X главы романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» заполнять таблицу, выбрав в качестве критериев *отношение к предметам спора.*

При сопоставлении *групп персонажей*, например «любимых» и «нелюбимых» автором (Л. Н. Толстой. «Война и мир»), критериями могут стать сформулированные школьниками *законы жизни этих условных групп.*

Ученик должен уметь определять и формулировать разного типа критерии сопоставления объектов читательского размышления — а это достижимо только в читательской и коммуникативно-речевой практике. Рекомендуем ***чаще создавать проблемные ситуации на основе приема сравнения на уроках русского языка*** как в процессе изучения языковых явлений и законов, так и в процессе работы с текстами разных типов.

Подготовка к сочинению по данной технологии может быть эффективной и при использовании литературно-критической статьи. Так, внимательное чтение V и VII глав названной ранее и доступной в

Интернете книги Л. П. Гроссмана «Поэтика Достоевского» и текстов произведений Бальзака и Достоевского позволят организовать интересную \*\*исследовательскую работу школьников по сопоставлению Растиньяка (О. де Бальзак. «Отец Горио») и Раскольникова (Ф. М. Достоевский. «Преступление и наказание»). Характеристики героев даны автором статьи последовательно — ученикам необходимо *определить критерии сопоставления и аргументировать* точку зрения критика цитатами из произведений Бальзака и Достоевского. Эта работа ориентирована на углубленное изучение литературы и может быть проведена в форме семинара.

В главе X той же книги Л. П. Гроссман рассматривает общее и разное в творческой манере сопоставляемых авторов. Предложив учащимся отдельные цитаты, мы подготовим почву для их самостоятельного интеллектуального поиска материала в произведениях обоих писателей:

Такие общие черты их творчества, как фантастический реализм, повышенный интерес к страстям-маниям, углубленное проникновение в психологию неверующих мистиков или тщательное зондирование всех извилин преступной совести — все это могло бы послужить темой для новых сближений и параллелей.

...Совмещение в их созданиях двух непримиримых течений христианства и язычества, сострадания и воли к мощи, кротости и права на кровь, которыми до конца раздиралось на части их творчество.

В «Преступлении и наказании» он впервые сосредоточил все мучившие его с юности и никогда не покидавшие его вопросы об искуплении вины, о грехе и возмездии, об очищении в страданиях и падениях, о шестви к правде через кровь и муки богоборческого бунта. Всех этих устремлений, поднимающих уголовную историю до высоты подлинной религиозной трагедии, мы и отдаленно не находим в романе Бальзака.

***Третья технология подготовки к сочинению — осмысление темы сочинения с помощью вопросов, заданных себе.***

В основе этой технологии лежит сократовский принцип: *лучшее знание — это знание, сформулированное в форме вопроса*. Сама же технология выглядит так:

1. **Прочитайте** внимательно *тему* сочинения (или вопрос-задание).

2. **Выделите** *ключевое понятие* в формулировке вопроса.

3. **Разделите** формулировку вопроса *на смысловые единицы* (не всегда это слова — могут быть и словосочетания: формулировка темы всегда имеет *индивидуальный набор смысловых частей*).

4. **Начните** работу с осмысления *последней части формулировки* вопроса.

5. **Задавайте** последовательно *себе вопросы* по каждой смысловой части темы с целью проверки требуемых знаний и умений.

6. **Отвечайте устно** на свои вопросы (не пропускайте ни одного и не обманывайте себя!)

7. **Остановитесь** там, где у вас пробел, — возможно, эта тема не ваша...

8. **Выберите ту тему**, в раскрытии которой вы полностью или в большей степени уверены.

Эффективность использования данной технологии неоднократно была подтверждена педагогической практикой. Более того, вы успешно подготовитесь к любому своему уроку и сэкономите время, если будете использовать эту технологию, потому что в результате этой интеллектуальной работы вы фактически получаете готовый план в форме вопросов!

Разберем некоторые примеры как результат интеллектуальной работы по осмыслению темы сочинения. И как всегда, начнем с повторения.

Предлагаемая тема «**Образ Евгения в поэме А. С. Пушкина “Медный всадник”**» (переведем тему в вопрос: *какова художественная роль образа Евгения в поэме А. С. Пушкина “Медный всадник”?*).



Таблица 13

Часть темы сочинения в форме вопроса	Структура сочинения	Знания	Вопросы для самопроверки
		Знание идейно-художественного содержания произведения	
... «Медный всадник»	ВСТУПЛЕНИЕ	Историко-культурные знания	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. В каком городе происходит действие поэмы?</li> <li>2. Почему город назван Петербургом?</li> <li>3. По чьему указу город был построен?</li> <li>4. Кто и когда создал памятник Петру I?</li> <li>5. Как выглядит этот памятник?</li> <li>6. Почему памятник стал символом города?</li> </ol>
... А. С. Пушкина		Историко-литературные знания	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Когда А. С. Пушкин написал поэму «Медный всадник»?</li> <li>8. Кого А. С. Пушкин сделал главным героем поэмы и почему?</li> </ol>
... в поэме		Теоретико-литературные знания	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. Какие признаки поэмы как жанра нам известны?</li> <li>10. Как проявилось эпическое начало в поэме «Медный всадник»? (Предыстория города, личность Петра I, наводнение, Александр I, Евгений — один из многих «маленьких» людей.)</li> </ol>

Часть темы сочинения в форме вопроса	Структура сочинения	Знания	Вопросы для самопроверки
Каково место и значение образа Евгения...	ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ	Теоретико-литературные знания: <i>конфликт, идея, сюжет, эпизод, композиция, эпилог, художественная деталь, ИВС языка, строфа</i>	11. Что повествователь сообщает о Евгении, его жизни? 12. Какие чувства вызывает у учителя этот герой до наводнения; в момент стихийного бедствия? 13. Как передается душевное состояние Евгения после наводнения? 14. Какой поступок совершает герой и почему? 15. Как этот поступок его характеризует? 16. Что потом произошло с Евгением и почему? (Предпоследняя строфа поэмы.) 17. Как автор относится к своему герою? (Весь текст и эпилог.)
<i>Каково место и значение образа Евгения в поэме А. С. Пушкина «Медный всадник»?</i>	ЗАКЛЮЧЕНИЕ (2—4 предложения)		Охарактеризовать индивидуальное и типическое в герое

Предлагаемая тема «Историческая тема в русской литературе второй половины XIX века» (переведем тему в вопрос: *как представлена историческая тема в русской литературе второй половины XIX века?*).

Таблица 14

Часть темы сочинения в форме вопроса	Вопросы для самопроверки
...второй половины XIX века	<p>1. Какие периоды исторического развития России в XIX веке выделяют историки?</p> <p>2. Каковы основные исторические события второй половины XIX века?</p>
...в русской литературе	<p>3. В чем отличие исторической науки от художественной литературы?</p> <p>4. В каких произведениях русской литературы второй половины XIX века изображены эти исторические события?</p> <p>5. Кем написаны эти произведения?</p> <p>6. Что побудило авторов написать эти произведения:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Каков замысел авторов?</li> <li>— Какие основные противоречия стали основой сюжета каждого из произведений?</li> <li>— Какой основной вопрос волнует каждого писателя?</li> </ul> <p>7. Какое из произведений вы выберите для анализа, истолкования, оценки и почему?</p> <p>8. Какие жанровые особенности выбранного вами произведения вам необходимо учесть?</p>

Часть темы сочинения в форме вопроса	Вопросы для самопроверки
...историческая тема	<p>9. Характеристика героя, обоснование читательского впечатления:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Кто главный герой произведения и почему?</li> <li>— Какие жизненные испытания выпали на его долю?</li> <li>— Что помогло ему преодолеть эти трудности?</li> <li>— Каков его характер?</li> <li>— Как проявляется индивидуальное и типическое в герое?</li> <li>— Каково ваше читательское восприятие героя?</li> </ul> <p>10. Как судьба героя связана с судьбой народа?</p>
Как представлена...	<p>11. Каковы особенности художественного изображения исторических фактов автором?</p> <p>12. Какова идея этого произведения?</p> <p>13. Какие точки зрения на это историческое событие (судьбы, проблемы и др.) в своем художественном творчестве утверждают другие писатели?</p>
<i>Как представлена историческая тема в русской литературе второй половины XIX века?</i>	14. Какой читательский вывод вы сделали, читая эти произведения?

Предлагаемая тема «Смирение и бунт героев в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»» (переведем тему в вопрос: *каковы причины смирения и бунта героев в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»?*).

Таблица 15

Тема	Знания	Вопрос для самопроверки
...Ф. М. Достоевского	Историко-культурные. Историко-литературные	1. В какую эпоху жил и создавал свои произведения Ф. М. Достоевский? 2. Какие проблемы волновали писателя? 3. Какие произведения Ф. М. Достоевского вы читали?
...в романе «Преступление и наказание»	Основы теории литературы: <i>полифония, двойники в системе образов; нравственно-философская проблематика; название, сюжет, идея, герой, имя героя.</i> Историко-культурные (6)	4. В чем особенность романов Ф. М. Достоевского? 5. Как название романа «Преступление и наказание» отразилось в его сюжете? 6. Какая идея овладела сознанием Раскольникова и каковы предпосылки ее возникновения? 7. Почему автор дал главному герою фамилию <i>Раскольников</i> ?
Каковы причины смирения...	Историко-культурные (+ языковая компетенция: 8, 14). Основы теории литературы: <i>сюжет, эпизод, проблема, характер, поведение, речь героя</i>	8. Что означает слово <i>смирение</i> ? 9. Кто из персонажей в романе смирился со своей судьбой (обстоятельствами, жизнью)? 10. Каковы эти люди по характеру? 11. С какой жизнью каждый из них согласен и почему? 12. В чем суть смирения каждого? 13. Какова расплата (награда) персонажа за этот выбор? 14. Как вы относитесь к этим персонажам?

Тема	Знания	Вопрос для самопроверки
...и бунта героев	<p>Языковая компетенция: 15, 21.</p> <p>Основы теории литературы: <i>сюжет, эпизод, проблема, конфликт, идея, характер, поведение, поступок, речь героя</i></p>	<p>15. Каково значение слова <i>бунт</i> в цепочке синонимов: <i>несогласие — возмущение — восстание — бунт</i>?</p> <p>16. Кто из персонажей в романе не смирился со своей судьбой (обстоятельствами, жизнью)?</p> <p>17. Каков характер каждого из них?</p> <p>18. С какой жизнью каждый из них не согласен и почему?</p> <p>19. В чем проявляется бунт каждого?</p> <p>20. Какова расплата (награда) персонажа за этот выбор?</p> <p>21. Как вы относитесь к каждому из них?</p>
<p><i>Каковы причины смирения и бунта героев в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»?</i></p>	<p>22. Как автор относится к Соне и к Раскольникову?</p> <p>23. Каков идейно-художественный смысл эпилога романа?</p> <p>24. Почему роман назван «Преступление и наказание»?</p>	

Классифицируем *типы вопросов*, которые учитель предлагает ученикам на уроке литературы в 9—11 классах для устного или письменного ответа (сочинения), по критерию «предмет размышления читателя».

### **1. Характеристика персонажей и их композиционная роль в произведении:**

- Каково место и значение образа Савельича в романе А. С. Пушкина «Капитанская дочка»?
- Какую роль в судьбе Родиона Раскольникова сыграл следователь Порфирий Петрович? (По роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание».)
- Чем близки и одновременно непохожи Дикой и Кабаниха? (По пьесе А. Н. Островского «Гроза».)
- Кто из персонажей пьесы М. Горького «На дне» может претендовать на роль героя-резонера?
- В чем духовная несостоятельность «состоятельного» господина из Сан-Франциско? (По рассказу И. А. Бунина «Господин из Сан-Франциско».)

### **2. Характеристика проблематики, конфликта, композиции произведения:**

- Почему автор «Евгения Онегина» в финале оставляет своего героя «в минуту, злую для него»? (По роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин».)
- Почему именно глава «Фаталист» завершает «историю души человеческой» в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»?
- Кто побеждает в нравственном поединке между Екатериной и старшей Кабановой? (По драме А. Н. Островского «Гроза».)
- Почему Родион Раскольников в эпилоге романа берет в руки Евангелие? (По роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание».)

### **3. Авторская позиция, авторский идеал в произведении:**

- Как вы понимаете слова М. Е. Салтыкова-Щедрина: «Чем острее сатира, тем выше идеал писателя»?
- Как Н. А. Некрасов отвечает на вопрос: «Кому на Руси жить хорошо...»?
- Чем восхищается и что не принимает в человеке М. А. Булгаков? (По роману «Белая гвардия» или «Мастер и Маргарита».)

• Почему лирической героине поэмы А. А. Ахматовой «Реквием» так важно «увековечить» материнское страдание?

• В чем необычность звучания темы любви в поэме В. В. Маяковского «Облако в штанах»?

#### **4. Идейное содержание и идейное звучание произведения:**

• Почему, несмотря на поражение русского войска, родная земля встречает Игоря как героя? (По поэме «Слово о полку Игореве».)

• В чем актуальность содержания комедии А. И. Фонвизина «Недоросль», написанной в XVIII веке?

• Как вы понимаете слова Н. В. Гоголя: «Всякий хоть на минуту, если не на несколько минут, делался или делается Хлестаковым...»? (По комедии Н. В. Гоголя «Ревизор».)

• Как вы думаете, почему критик А. С. Бушмин считает, что в прозе М. Е. Салтыкова-Щедрина «злоба дня» обрывается «злойбой века»?

• С какой целью, по вашему мнению, М. Горький вводит в пьесу «На дне» образ Луки?

• Почему кульминацией романа М. А. Булгакова «Белая гвардия» является сон Алексея Турбина?

#### **5. Идеино-художественный смысл названия произведения или авторского указания на жанр:**

• В чем смысл авторского определения жанра поэмы «Медный всадник» — *петербургская повесть*?

• Почему И. С. Тургенев назвал свой роман «Отцы и дети»?

• Почему сказки М. Е. Салтыкова-Щедрина адресованы «детям изрядного возраста»?

• В чем, по вашему мнению, смысл высказывания литературоведа А. Н. Архангельского о рассказе А. И. Солженицына: «Вся Россия Матренин двор»?

#### **6. Способы и средства воплощения темы, идеи, создания художественных образов, изображения внутреннего мира героев (или лирических героев):**

• Как в поэме Н. В. Гоголя «Мертвые души» раскрывается любовь писателя к Руси и ее народу?

• Как призыв А. П. Чехова «беречь в себе человека» воплощен в рассказе «Ионыч»?

• Что придает трагизм теме родины в лирике С. А. Есенина?



• В чем проявляется сложность, драматизм внутреннего мира Марины Цветаевой?

Основная задача учителя литературы — стимулировать читательскую деятельность и познавательную активность школьников, формировать культурного читателя с ценностным отношением к русской литературе и культуре в целом, поэтому рассмотрим типологию возможных формулировок тем уроков.

Таблица 16

Тип темы	Пример темы
1. Характеристика персонажа (персонажей)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Герои и сюжет баллады В. А. Жуковского «Светлана».</li> <li>• Фамусов и Молчалин в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума».</li> <li>• Философия жизни Платона Каратаева. (по роману Л. Н. Толстого. «Война и мир».)</li> <li>• Любовь в жизни героев М. А. Шолохова</li> </ul>
2. Вопрос о герое	<ul style="list-style-type: none"> <li>• В чем причины самоубийства Свидригайлова? (по роману Ф. М. Достоевского. «Преступление и наказание».)</li> <li>• Почему Базаров расстался с Аркадием? (по роману И. С. Тургенева. «Отцы и дети».)</li> <li>• В чем трагизм взаимоотношений Григория Мелехова, Аксиньи и Натальи? (по роману М. А. Шолохова. «Тихий Дон».)</li> <li>• Кто из героев романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» становится жертвой свиты Воланда и почему?</li> </ul>
3. Анализ эпизода	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дуэль Печорина с Грушницким. (Анализ эпизода из главы «Княжна Мери» романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».)</li> <li>• Сцена объяснения Пьера с Элен. (Анализ эпизода из главы 2, части 3, тома 1 романа Л. Н. Толстого «Война и мир».)</li> <li>• «Раздвоение Ивана Бездомного». (Анализ главы 11 романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита».)</li> </ul>

Продолжение табл. 16

Тип темы	Пример темы
4. Аспект тематики произведения(-ий)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Философские мотивы лирики А. С. Пушкина.</li> <li>• Тема поэта и поэзии в лирике М. Ю. Лермонтова.</li> <li>• Тема народа в сказках М. Е. Салтыкова-Щедрина.</li> <li>• Тема смирения и бунта в произведениях Ф. М. Достоевского. (<i>По роману «Преступление и наказание» или «Идиот».</i>)</li> <li>• «Мысль семейная» в романе Л. Н. Толстого «Война и мир»</li> </ul>
5. Проблема	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Судьба художника в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита».</li> <li>• Выдавливает «...из себя по каплям раба...» (<i>по рассказам А. П. Чехова</i>).</li> <li>• Социальная проблематика пьесы М. Горького «На дне»</li> </ul>
6. Проблема в форме вопроса	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Есть ли «<i>премудрые пискари</i>» сегодня?</li> <li>• Как надо «выдавливает из себя по каплям раба»? (<i>По рассказам А. П. Чехова</i>.)</li> <li>• Кто виновен в гибели вишневого сада? (<i>по пьесе А. П. Чехова. «Вишневый сад».</i>)</li> <li>• В чем смысл названия поэмы А. А. Блока «Двенадцать»?</li> <li>• Почему в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» утверждается, что «трусость — самый страшный порок»?</li> </ul>
7. Суждение о произведении, персонажах, авторской позиции	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Может быть, Пушкин даже лучше бы сделал, если бы назвал свою поэму именем Татьяны, а не Онегина, ибо бесспорно она главная героиня поэмы». (<i>Ф. М. Достоевский</i>)</li> <li>• «Булгаков... испытывал всю жизнь острую и уничтожающую ненависть ко всему, что носило в себе хотя бы малейшие черты обывательщины, дикости и фальши». (<i>К. Г. Паустовский</i>)</li> </ul>

Продолжение табл. 16

Тип темы	Пример темы
8. Аспект художественной формы произведения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образ Родины в «Слове о полку Игореве».</li> <li>• Образ героя-бунтаря в поэзии В. В. Маяковского.</li> <li>• Образ Христа и загадка финала поэмы А. А. Блока «Двенадцать».</li> <li>• Роль портрета в раскрытии характеров героев романа И. С. Тургенева. (<i>По роману «Отцы и дети» или «Дворянское гнездо».</i>)</li> </ul>
9. О художественном мастерстве автора, в том числе в форме цитаты	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Поэзия Фета — сама природа, зеркально глядящая через человеческую душу...» (<i>К. Д. Бальмонт</i>)</li> <li>• Своеобразии гражданской лирики Н. А. Некрасова.</li> <li>• Внутренняя красота человека в романе Л. Н. Толстого «Война и мир».</li> <li>• «“Василий Теркин” Твардовского — поистине редкая книга: какая свобода, какая чудесная удаль... и какой необыкновенный народный солдатский язык». (<i>И. А. Бунин</i>)</li> </ul>
10. Вопрос о мастерстве писателя	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Почему «Евгений Онегин» назван А. С. Пушкиным «свободным» романом?</li> <li>• Смешны или грустны финалы сказок М. Е. Салтыкова-Щедрина?</li> <li>• В чем смысл эпилога романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»?</li> </ul>
11. Обзор произведения(-ий)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Историческая тема в литературе XIX века.</li> <li>• «Лишний человек» в литературе XIX—XXI веков.</li> <li>• Тема русской деревни в отечественной прозе XX века.</li> <li>• Темы и образы лирики одного из современных отечественных поэтов.</li> <li>• Образ современника в отечественной прозе последних десятилетий</li> </ul>

Окончание табл. 16

Тип темы	Пример темы
12. Восприятие, истолкование, оценка произведения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стихотворение М. Ю. Лермонтова «Смерть Поэта» (восприятие, истолкование, оценка).</li> <li>• Рассказ А. П. Чехова «Студент» (восприятие, истолкование, оценка)</li> </ul>
13. Суждение в форме цитаты этического-философского характера	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Мысль бывает светла только когда озаряется изнутри добрым чувством». (В. О. Ключевский) (По одному или нескольким произведениям русской литературы XIX века.)</li> <li>• «Искусство стремится непременно к добру». (Н. В. Гоголь) (По одному или нескольким произведениям русской литературы XIX или XX века.)</li> </ul>

В 2014 году школьникам 10 классов были предложены темы итогового сочинения как результат обучения русскому языку и литературе. Рассмотрим новые *тенденции в формулировках тем* на примере одного из комплектов и соотнесем их с экзаменационной традицией.

1. Книга, без которой я был бы совсем другим.
2. Жизнь — это череда выборов.
3. Для чего людям знать о тех, кто давно уже умер (исторические личности) или вообще никогда не существовал (литературные герои)?
4. Значимое и незначительное. «Главное в физике — умение пренебрегать!» (Л. Д. Ландау)
5. Зачем планировать? Как планы влияют на нашу жизнь.
6. «Перемены — это постоянная величина». (А. Дидон)

Только одна из перечисленных тем предполагает рассказ о прочитанной книге, т. е. условно отвечает требованиям предмета «Литература», да и то это может быть и не художественное произведение, а любое другое — сборник исторических документов, энциклопедический словарь, Правила дорожного движения и проч. — все, что приложимо к слову *книга...* — или произведение вне школьной програм-

мы (тогда зачем Кодификатор ЕГЭ?), что естественно затрудняет качественную проверку работы школьника. Все же остальные темы легко обходятся без великой русской литературы как национального достояния — и даже тема З, потому что литературным героем, который остался в памяти ученика, при такой формулировке темы может стать на минуточку и тараканище К. И. Чуковского... Тенденция отчуждения *литературы как предмета, формирующего диалогическое сознание школьника*, на наш взгляд, несомненно, негативна и уже сказывается на уровне образованности общества, о чем, в частности, свидетельствуют и показатели PISA<sup>1</sup>. *Чтению как процессу восприятия, анализа, истолкования и оценки* ученик обучается прежде всего на уроке литературы, а «...грамотное — в широком смысле слова — чтение лежит в основе всей деятельности человека, как и в период его обучения в школе, так и в будущем»<sup>2</sup>.

В предыдущем десятилетии, одной из методических проблем которого был отказ от сочинения с двумя оценками (за достижения школьника в предметах *русский язык и литература*) и переход на ЕГЭ, до сих пор вызывающий споры, скопился банк чудесных тем — и мы советуем учителям вернуться к этим темам для работы с учениками на очередном повороте поисков Министерством образования и науки адекватной оценки результатов обучения учащихся<sup>3</sup>.

Банк тем поможет вам:

- интересно сформулировать *тему* урока;
- подобрать *эпиграф* к уроку;
- использовать одно из высказываний в качестве *постановки проблемы* или *итога* урока;
- и наконец, дать интересную тему для размышления ученика — *сочинения на литературном материале*.

<sup>1</sup> Центр оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО ([http://www.centeroko.ru/pisa/pisa\\_res.htm](http://www.centeroko.ru/pisa/pisa_res.htm)).

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Полный перечень тем 2004 и 2005 годов вы можете найти на сайте: <http://tralkova.info>

Мы рассмотрели три технологии осмысления темы сочинения, классифицировали темы и собрали «банк». Теперь надо обучить ученика писать *вступление* и *заключение* к сочинению — как правило, мы все внимание уделяем основной части: на каждом уроке читательская активность ученика направлена на осмысление идейно-художественного содержания произведения. Ученику не хватает *речевой практики* по оформлению вступительной и заключительной частей еще и потому, что вопрос на уроке как жанр речевого высказывания часто этого не требует. Мы считаем необходимым при подготовке к сочинению давать учащимся не только индивидуальное, но и коллективное задание, требующее работы в группах, парах. Это поможет им создать вступление и заключение как часть композиции своего сочинения в целом. Практика создания и редактирования этих композиционно-содержательных фрагментов — залог успешного написания сочинения как текущего, так и экзаменационного. Проанализируем фрагменты письменного высказывания на близкие по смыслу темы.

### **1. Кто такой, с точки зрения А. П. Чехова, «человек в футляре»?**

*Вступление.* Для А. П. Чехова словосочетание «человек в футляре» — это метафора, обозначающая обывателя. Обыватели — люди, лишённые общественного кругозора, с косными мещанскими взглядами, живущие мелкими личными интересами.

*Заключение.* «Человек в футляре» обладает особыми чертами характера: трусостью, равнодушием к окружающему, приспособляемостью, замкнутостью в своем мире. Все эти качества присущи слабым людям, не способным к борьбе.

#### **Комментарий методиста**

Ученик правильно выделил в формулировке вопроса-задания ключевое понятие «человек в футляре». Цель его вступления — расшифровать авторскую метафору обывателя, тезисно охарактеризовать обывателя как социальный тип, чтобы в основной части сочинения аргументированно изло-

жить авторскую и свою точки зрения на это социальное явление.

В заключение ученик демонстрирует умение конкретизировать выводы о чертах характера «человека в футляре» (появляется нравственно-оценочная лексика), обобщать свои читательские и жизненные наблюдения и впечатления.

## **2. Каково авторское отношение Чехова к проблеме «человек и общество»?**

*Вступление.* Человек — существо социальное. Он не может существовать вне общества. Но в то же время каждый человек обладает индивидуальными качествами. Так, например, в рассказе А. П. Чехова «Ионыч»...

*Заключение.* Уподобляясь обществу посредственностей, обывателей, человек «усредняется» и теряет свое лицо. Так, Старцев променял духовную жизнь на деньги, начал ездить на паре лошадей, потом на «тройке с бубенчиками». Он «пополнел, ожирел» и, в конце концов, потерял свое имя: через несколько лет в городе его уже называли просто «Ионычем».

### **Комментарий методиста**

К сожалению, во вступлении к сочинению ученик сразу допустил логическую ошибку: «индивидуальные качества» не всегда являются причиной противопоставления человека обществу. Ошибка обусловлена тем, что тезис (два первых предложения) не раскрыт, а переход к новой мысли уже осуществлен (3-е предложение).

Заключение, напротив, полностью отвечает требованиям учебной задачи: сделан вывод, приведены убедительные факты деградации героя. Недочетом работы на основании вывода можно считать анализ только одного произведения А. П. Чехова, что несколько сужает диапазон возможного раскрытия темы.

## **3. Как вы понимаете высказывание А. П. Чехова о том, что надо всю жизнь «выдавливаться по каплям из себя раба»?**

*Вступление.* Раб — человек, не имеющий личной свободы, собственного лица. Он полностью зависит от своего

хозяина. Метафора Чехова означает, что каждый должен всю жизнь оставаться личностью, надо обладать большой силой воли, чтобы не потерять человеческого лица, нельзя становиться рабом обстоятельств.

Так, в произведении «Ионыч»...

**Заключение.** Человек, по мнению А. П. Чехова, должен существовать так, чтобы внести свой вклад в жизнь, не потеряться как личность. Для этого необходимо «выдавливать по каплям из себя раба». Только так человек остается человеком с живой душой.

### Комментарий методиста

Во вступлении ученик сразу дает развернутое объяснение высказывания А. П. Чехова и делает это весьма удачно, а в заключении концентрирует внимание на том, что собственно, с его точки зрения, позволяет быть человеку личностью: «внести свой вклад в жизнь», оставаться «с живой душой». Недостаток заключения в том, что обе метафоры не истолкованы.

В результате подобной работы и ее осмысления у ученика может сформироваться **памятка**:

1. Вступление должно быть *кратким*.
2. Во вступлении надо назвать предмет размышления, а в заключении продемонстрировать глубину понимания проблемы (так, в примере 1 — обыватель как социальное явление; в примере 2 — общество посредственностей и личность; в примере 3 — авторский идеал).
3. Тезисы, надо обязательно *аргументировать*.
4. Вступление и заключение должны строго соответствовать вопросу-заданию.

### **Примеры для практикума создания вступления и заключения к сочинению (10 класс):**

• *Какую роль в судьбе Родиона Раскольникова сыграл следователь Порфирий Петрович? (Ф. М. Достоевский. «Преступление и наказание».)*

• *Почему Катерина покончила жизнь самоубийством? (А. Н. Островский. «Гроза».)*

• *С какой целью Н. А. Некрасов включает в свою поэму Легенду о двух великих грешниках? (Н. А. Некрасов. «Кому на Руси жить хорошо».)*



- В чем актуальность драмы А. Н. Островского «Бесприданница», написанной в XIX веке?
- Зачем Ольге был нужен Обломов? (И. А. Гончаров. «Обломов».)
- Почему Н. С. Лесков назвал свое произведение «Очарованный странник»?

Чтобы написать сочинение-рассуждение *надо ясно представлять его план*. Рассмотрим некоторые вопросы и план ответа на них.

Таблица 17

Вопрос	План ответа
1. Кто такой, по мнению А.П.Чехова, «человек в футляре»?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Человек в футляре — метафора обывателя.</li> <li>2. Характерные черты обывателя (по Чехову).</li> <li>3. Социально-нравственные причины выбора человеком «футлярной жизни».</li> <li>4. Мое отношение к этому социальному явлению</li> </ol>
2. Каково авторское отношение к проблеме «человек и среда»?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Человек как социальное существо.</li> <li>2. Право выбора и ответственность за него.</li> <li>3. Приспособление, компромисс, противостояние как варианты линии судьбы (по Чехову).</li> <li>4. Мое отношение к героям А. П. Чехова</li> </ol>
3. Как вы относитесь к высказыванию А. П. Чехова «надо всю жизнь по капле выдавливать из себя раба»?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Рабство как социально-историческое явление.</li> <li>2. Метафорическое значение слова (концепт «раб»).</li> <li>3. Жизненная позиция Чехова-доктора, Чехова-писателя.</li> <li>4. Судьбы героев Чехова и отношение к ним автора.</li> <li>5. Рабство как ленность души и приспособленчество к пошлости жизни</li> </ol>

Окончание табл. 17

Вопрос	План ответа
4. Как вы понимаете слова М. Горького о А. П. Чехове: «Его врагом была пошлость, и он всю жизнь боролся с ней»?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Лексическое значение слова <i>пошлость</i>.</li> <li>2. Черты «пошлой» жизни в изображении А. П. Чехова: безделье, ритуальность, обыденность, мелочность, рутинность, скука, равнодушие (по произведениям А. П. Чехова).</li> <li>3. Противостояние как душевный труд (по произведениям А. П. Чехова).</li> <li>4. Личный пример Чехова (факты жизни)</li> </ol>
5. Как в эпизоде «Ионыч на кладбище» проявляется мастерство А. П. Чехова-писателя?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сюжетно-композиционное значение эпизода с точки зрения событий.</li> <li>2. Хронотоп.</li> <li>3. Символический смысл художественных деталей.</li> <li>4. Сюжетно-композиционное значение эпизода с точки зрения судьбы героя</li> </ol>

Особенность такого плана в том, чтобы:

— ученик на каждом этапе сумел четко выделить предмет размышления;

— все микротемы плана подчинены логике и строго соответствуют заданию.

Работа в классе над основной частью сочинения может быть проведена в таких же режимах, что и работа по созданию вступления и заключения. Учитель не предлагает готовый материал! План может быть составлен коллективно во фронтальной работе или как итог после заслушивания и обсуждения работы каждой пары, группы, отдельного ученика (в зависимости от выбранной учителем формы предварительной самостоятельной работы учащихся).

И еще один важный этап обучения ученика сочинению: редактирование своей и чужой работы. Наблюдаем, как это происходит.

Таблица 18

**Тема сочинения «В чем смысл названия пьесы А. П. Чехова “Вишневый сад”?»**

Редакторская правка сочинения-рассуждения <sup>1</sup>	Комментарий учителя
<p><b>А. П. Чехов остро чувствовал грядущие перемены в жизни страны. Его последняя пьеса пронизана надеждой и тревогой.</b></p> <p>Сюжет комедии определяется судьбой вишневого сада. Герои невольно вступают с ним в конфликт. Этот символ многозначен в пьесе. Вишневый сад — это творение природы и человека. Он олицетворяет <b>традиции жизни и красоту как ценность, духовность</b></p> <p>Для каждого героя сад является воплощением своего времени: для Гаева и Раневской он хранит память о детстве, для Фирса сад — <b>привычное</b> прошлое, для Ани — <b>надежда</b> на светлое будущее.</p> <p>Судьба каждого героя связана с вишневым садом. Так, вишневый сад вселяет надежду в Раневскую, очищает ее, пробуждает в ней лучшие чувства. Но она ничего не делает для спасения усадьбы... Раневская продолжает вести расточительный образ жизни. Она равнодушна и к судьбе сада, и к своим дочерям.</p> <p>Новый хозяин Лопахин, хотя и понимает, что купил имение, «прекраснее которого нет ничего на свете», собирается вырубить сад и сдать землю в аренду дачникам. <b>Выгода ему дороже красоты, к тому же он стремится освободиться от прошлого: сад напоминает ему о крепостной зависимости предков.</b></p> <p>Вишневый сад символизирует историческую и личную память. А для Фирса, например, который «корнями» связан с этой усадьбой, сад является воплощением памяти о счастливом прошлом: <b>он не мыслит себя без хозяев, без цикличной природной жизни в имении.</b></p>	<p><i>Уважайте писателя!</i></p> <p><i>Используйте оценочные слова!</i></p> <p><i>Делайте вывод, например:</i></p> <p><i>Делайте вывод, например:</i></p>

<sup>1</sup> Все выделения в тексте сделаны учителем.



Таблица 19

**Тема сочинения «Каково композиционное значение ударов грома в драме А. Н. Островского “Гроза”?»**

Текст сочинения-рассуждения	Замечания учителя
<p>Гроза — образ, символизирующий не только силу природы, но и грозное состояние общества, грозу в душах людей.</p> <p>Для раскрытия характеров персонажей Островский показывает, как по-разному они относятся к грозе. Для Кулигина гроза — Божья благодать, для Кабанихи и Дикого — кара небесная, для Феклуши — Илья Пророк по небу катится, для Катерины — возмездие за грехи.</p> <p>Все важные моменты сюжета пьесы связаны с образом грозы. В душе у Катерины царит смятение: она любит Бориса, но считает это грехом. Героиня чувствует, что на нее надвигается страшная беда. В сцене на бульваре обыватели города говорят про грозу: «Уж ты помятай мое слово, что эта гроза даром не пройдет!.. Либо уж убьет кого-нибудь, либо дом сгорит». <b>Природная сила убивает Катерину: она признается всем в своем грехе.</b></p> <p><b>Композиция</b> — построение художественного произведения, обусловленное его содержанием, характером, назначением и во многом определяющее его восприятие. Удары грома в пьесе Островского имеют важное композиционное значение: они указывают на кульминацию произ-</p>	<p><i>Охарактеризуйте историческое время, в которое написана пьеса.</i></p> <p><i>Объясните свою метафору!</i></p> <p><i>Это лишнее!</i></p> <p><i>(факт. ош.) надо: ... этапы нарастания конфликта;</i></p>

Окончание табл. 19

Текст сочинения-рассуждения	Замечания учителя
<p>ведения. Первый удар символизирует начало гибели Катерины, второй удар следует после признания героини.</p>	<p><b>Надо развернуть:</b> ...падения, нарушения домостроевских канонов и отступления от правил нравственности, по которым воспитана Катерина...</p> <p>Дайте свое толкование самоубийства Катерины!</p>

Таблица 20

**Тема сочинения «Какую роль в судьбе Пьера сыграл Платон Каратаев?»**

Текст сочинения-рассуждения	Комментарий учителя
<p>Пьер — один из любимых героев Л. Н. Толстого, <u>занимающий значительное место в романе-эпопее</u>. Он незаконный сын графа Безухова, получивший после смерти отца огромное состояние.</p> <p>Так как Пьер Безухов неразборчив в людях, излишне доверчив, мягок, наивен, податлив, деликатен, <i>воспитан</i> — позволяет себя обманывать, князь Василий пользуется этими его качествами, и выдает за Пьера свою дочь-красавицу Элен. Цель князя Курагина — как можно выгоднее устроить жизнь своих детей.</p> <p>Позже Пьер понимает, что его жена пустая, глупая и развратная женщина. Он разочаровывается не только в ней, но и во всем светском обществе, интересы которого Пьер считает бессмысленными и отвратительными.</p>	<p>Р. ош.</p> <p>Ф. ош. + П. ош.</p> <p>Л. ош.</p>

Продолжение табл. 20

Текст сочинения-рассуждения	Комментарий учителя
<p>Дуэль с Долоховым окончательно загоняет в тупик Пьера. Подавленный, недовольный собой, потерявший смысл жизни, он сознает всю глупость своего проступка. Но все же продолжает мучительные поиски истинного смысла человеческого существования и находит его в масонстве. По мнению Пьера, деятельность масонов направлена на благо для людей, это убеждение устраивает его, он полностью вкладывает себя в помощь людям. Но позже граф опять находит разочарование, он увидел всю неискренность и фальшь масонства.</p> <p>Из нравственного кризиса Пьера выводят события 1812 года. Общий патриотизм захватывает его. Он отправляется на Бородинское поле. Там он и нашел свое место Пьера потрясло отношение людей к жизни, их «скрытая теплота патриотизма». Он в полной мере проявляет свою деятельную доброту и самоотверженность, защищая и спасая беззащитных людей. В плену Пьер получает, быть может, самый главный урок: сближение с простым русским народом, крестьянами.</p>	<p>Р. ош.</p> <p>Р. ош. + П. ош.</p> <p>Это лишнее, так как «простой народ» — это в том числе и крестьяне.</p>
<p><b>Вступление слишком длинное — этого не требуется: не расходуйте напрасно силы.</b></p>	
<p>Особенное влияние на судьбу графа Безухова имел пленный солдат — Платон Каратаев.</p>	<p>Кто он? Как выглядит и почему Толстой изображает его именно таким?</p>
<p>Пьера поразила гармония внутреннего мира Платона, безграничная вера в волю Божию, ласковое и доброе отношение к людям даже в нечеловеческих условиях плена.</p>	<p>Нужны примеры (или цитаты) на каждое суждение!</p>

Окончание табл. 20

Текст сочинения-рассуждения	Комментарий учителя
<p>Маленький человек, как не раз называет Платона Л. Н. Толстой, помог Пьеру понять смысл жизни и обрести согласие с миром и с самим собой.</p>	<p>Как, каким образом? Какие отношения у них сложились? Как Пьер воспринял смерть Платона? Почему вспоминает его и после войны?</p>
<p>После встречи с Платоном Каратаевым Пьер пришел к важнейшему для себя выводу, которым и завершается его путь духовных исканий в романе: «Ежели люди порочные связаны между собою и составляют силу, то людям честным надо сделать только то же самое. Вот ведь как просто».</p>	<p><i>Замечательно!</i></p>

Мы продолжим наш разговор об обучении школьников ответу на вопрос и сочинению как жанрам речевого высказывания в следующих главах, где разговор пойдет о методических аспектах изучения *эпоса, лирики, лиро-эпики и драмы*.



## VI. Изучение эпических произведений

**Лингвистика на уроке литературы.**

**Методические модели характеристики героя, сопоставления персонажей, собирательного и сквозного образов, системы персонажей, анализ эпизода, эпического произведения в целом.**

**Способы выражения авторской позиции.**

**Литературная дискуссия**

Работа с эпическим произведением предполагает дифференциацию в сознании учащихся литературоведческого понятия «повествование» (от греч. *épos*) и лингвистического — *повествование как тип речи*; литературоведческого — *рассказ* как жанр эпического произведения и лингвистического *рассказывать*, т. е. *излагать, повествовать*. Эту лексическую работу надо провести на уроках русского языка.

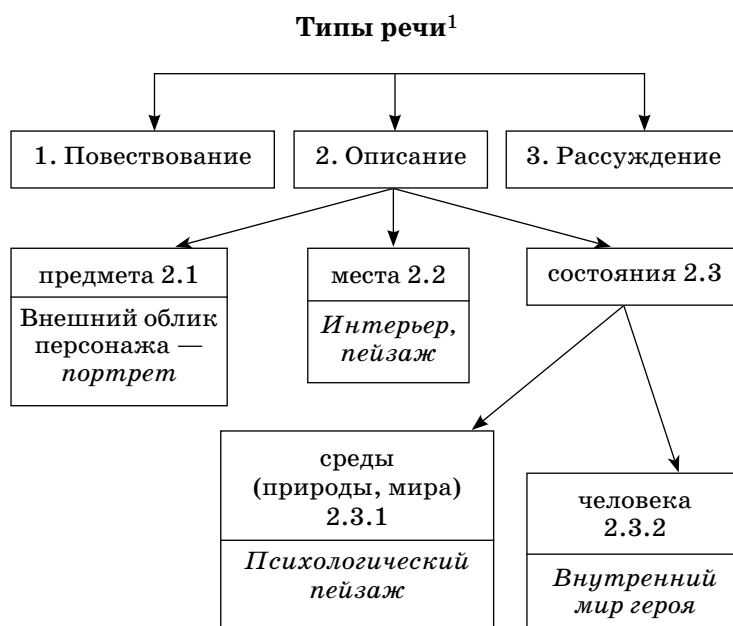
Мы намеренно возвращаемся к повторению изученного в основной школе как по русскому языку, так и по литературе, подчеркивая необходимость преемственности основной и старшей школы на содержательном и деятельностном уровнях. И так как перед нами теперь стоит задача не растворить наши предметы друг в друге, а сделать их возможное итоговое объединение на экзамене функциональным, особое внимание надо уделить работе с текстом — внешней, речевой форме произведения.

Программа по русскому языку в основной школе (5—9 классы) включает изучение лингвистики текста. Эти знания ученик должен научиться активно использовать в подготовке и к пересказу<sup>1</sup> художественного произведения, и к его анализу на уроке литературы.

---

<sup>1</sup> Пример лабораторной работы с материалом см. в кн.: *Тралкова Н. Б. Сочинение на литературную тему как учебная задача: пособие для учителя.* — М., 2002. — С. 18—25. Или на сайте автора: <http://tralkova.info>

Схема 3



**Курсивом выделены:**

- в схеме — *теоретико-литературные понятия*, подлежащие усвоению в курсе литературы 5—11 классов;
- в таблице — *вопросы, обеспечивающие читательскую деятельность* школьника в соответствии с учебной задачей, помогающие ему воспринимать литературу как искусство слова.

<sup>1</sup> Схема и таблица приводятся по кн.: Развитие речи: теория и практика обучения. 5—7 классы: кн. для учителя / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик и др. — М., 1991. (Выделение курсивом. — Н. Т.)

Таблица 21

## Строение типов речи

Русский язык	Значение	
	«данного»	«нового»
<i>Литература</i> Тип речи	<i>предмет изображения</i>	<i>предмет читательских наблюдений</i>
1. Повествование	Лицо. Время, место действия: <i>кто, где, когда, как действует?</i>	Сменяющие друг друга действия: <i>что и как происходит?</i>
2.1. Описание предмета	Предмет (или его части): <i>что изображает автор? (неодушевл.)</i> <i>Кого изображает автор? (одушевл.)</i>	Признаки предмета: <i>какого цвета, качества, состояния формы, структуры, какой предмет?</i> <i>Какие детали лица, мимики, жестов, позы, одежды характеризуют персонаж?</i>
2.2. Описание места	Местоположение: <i>где это?</i>	Предметы и их взаиморасположение: <i>какие художественные детали пространства и как описываются?</i>
2.3.1. Описание состояния природы (среды)	Природа (среда): <i>что изображает автор?</i>	Признаки состояния: <i>какие погодные, временные, пространственные детали передают состояние природы?</i> <i>С чьей точки зрения читатель воспринимает пейзаж?</i>

Русский язык	Значение	
	«данного»	«нового»
2.3.2. Описание состояния человека	Лицо: <i>кого изображает автор?</i>	Признаки состояния: <i>как на лице, в мимике, жестах, позе, одежде, поведении, речи проявляются признаки психологического состояния героя?</i> <i>С чьей точки зрения читатель воспринимает состояние героя?</i>
3. Рассуждение	Лица, предметы, качества, действия: <i>что изображает автор?</i>	Оценка действительности: <i>кто рассуждает?</i> <i>Что тревожит героя (автора)?</i> <i>Какие аргументы он отбирает для обоснования своей позиции?</i> <i>Какова логика развития мысли героя (автора)?</i> <i>Какие обобщения и выводы делает герой (автор)?</i> <i>Как (в каких формах) проявляется самооценка героя (автора)?</i> <i>Как (в каких формах) проявляется оценка героем (автором) ситуации?</i>

Базовыми читательскими умениями за курс основной школы считаются умения характеризовать *персонаж* и *сюжет* произведения. Понимая перманентность этой задачи не только потому, что и в старшей школе школьники с разным уровнем сформированности читательских умений и читательской культуры, но и потому, что при работе с этими категориями всегда остается пространство развития любого читателя, мы в этой главе рассмотрим основные этапы работы читателя-школьника с художественным произведением: от героя к идее эпического произведения: *герой (персонаж) — сопоставление персонажей — эпизод — система персонажей — произведение в целом*.

Мы постараемся подсказать учителю новые *подходы, способы, средства, приемы организации читательской деятельности* школьника в рамках содержания обозначенной выше парадигмы. Большинство из рассматриваемых в этом пособии методических моделей учитель может использовать и в основной школе: чем раньше в арсенале ученика окажутся эти *подходы, способы, средства, приемы* и будут им осмыслены и включены в деятельность, тем эффективнее будут уроки и выше качество образования как по литературе, так и по русскому языку — за счет увеличения роли *метапредметного* и *личностного компонентов образования*.

## Герой (персонаж)

### Методическая модель 1

***Предмет анализа — ретроспективно или хронологически последовательно изображенные поступки героя и его характер.*** Эта модель легко усваивается в процессе чтения и анализа биографии Чичикова (Н. В. Гоголь. «Мертвые души», XI глава) и определения смысла этого вставного эпизода в произведении в целом. Суть методики в том, что мы предлагаем читателю-школьнику не только выявить черты характера персонажа (в этом случае задача была бы традиционной и — формальной), но

и проследить их развитие в Чичикове в дальнейшей его жизни, нам уже известной, и выразить к ним свое отношение, соединив в своем читательском сознании две временные точки «бытия» героя на страницах поэмы Н. В. Гоголя.

Таблица 22

Эпизод	Поступки в детстве и юности	Черта характера	Поступки во взрослой жизни	Размышления читателя
1.				
Вывод читателя				

Весьма эффективной будет такая работа *на семинаре* при повторении материала в начале курса 10 класса, так как она дает возможность целостного видения сюжета романа Н. В. Гоголя, основанного на путешествии героя.

Второй аналогичной линией может стать осмысление автора-повествователя, постоянно ведущего диалог с читателем на страницах романа.

Таблица 23

Лирические отступления и вставные эпизоды (от слов ... до слов ...)	Тема	Проблема	Основной эмоциональный тон	Черта характера автора	Размышления читателя
1.					
Вывод читателя					

Таким способом целесообразно характеризовать и Ивана Флягина (Н. С. Лесков. «Очарованный странник»), и Ивана Васильевича (Л. Н. Толстой. «После бала»), и Ивана Ильича (Л. Н. Толстой. «Смерть Ивана Ильича») с той лишь разницей, что весь рассказ героя в первых двух произведениях дан как воспоминание, а в третьем — как ретроспективный взгляд повествователя на события. Ученику придется только немного изменить графы таблицы. Эту модель можно успешно использовать при обучении характеристике персонажа любого эпического произведения и в том случае, когда материал о герое рассеян по всему произведению.

## Методическая модель 2

*Предмет анализа — мысли, чувства, характер героя в его самооценке.* Модель может быть эффективно использована на уроках по роману М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»: ученики собирают и анализируют важные на их взгляд, как правило, афористичные высказывания Печорина в его журнале.

Таблица 24

Событие	Мысли, чувства, самооценка героя	Черта характера	Размышления читателя
1.			
Вывод читателя			

Если учитель одной из задач урока ставит расширение диапазона лексики и речевых конструкций учащихся, вторая колонка таблицы может быть разведена на составляющие: ученикам придется в высказываниях героя увидеть и точнее назвать *чувство, оценочное слово — словосочетание — речевую конструкцию*. Если учитель поставил такую *образовательную* (базовый уровень основной школы) или *развивающую* (базовый и углубленный уровни стар-

шей школы) задачу, можно организовать работу с толковым словарем, словарями синонимов и антонимов.

Модель позволяет сэкономить время при повторении романа в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин»: предложите учащимся проанализировать письма друг к другу Татьяны и Онегина, сопоставить самохарактеристики, охарактеризовать систему ценностных ориентиров каждого героя и определить причину несоединения судеб (суть конфликта).

На уроках в 10 классе эту модель целесообразно использовать при характеристике Ивана Флягина (Н. С. Лесков), Макара Девушкина, Мармеладова, Свидригайлова, Алексея и Ивана Карамазовых (Ф. М. Достоевский), Андрея Болконского и Пьера Безухова, Анны Карениной (Л. Н. Толстой), Громова и Рагина (А. П. Чехов).

Учитель может скомбинировать Модель 1 и Модель 2, но тогда могут быть потери в результативности решения языковой и речевой задач.

### Методическая модель 3

*Предмет анализа — комплекс оценочных высказываний о персонаже и характер того, кто о нем высказывается. Первый вариант модели: герой о герое. Так, в романе М. Ю. Лермонтова можно легко разрушить традиционное клише представлений о Грушницком, если проанализировать журнальные записи Печорина с прямой характеристикой Грушницкого не традиционно — с конечной оценкой ничтожности юнкера, а в аспекте характеристики самого Печорина через призму его речи (М. Ю. Лермонтов. «Княжна Мери»). Убедитесь в этом сами: попробуйте понять характер Печорина с учетом двух первых новелл романа. Для иллюстрации работы возьмем только фрагмент, выделим в тексте то, что особенно привлекает наше внимание и зададим себе вопросы (колонка справа), вызывающие двойственное отношение к автору высказываний.*



Таблица 25

Характеристика Печориным <i>Грушницкого</i>	Характеристика <i>Печорина</i> на основе его высказываний о Грушницком
<p>Оборачиваюсь: Грушницкий! <b>Мы обнялись.</b> Я познакомился с ним в действующем отряде. <b>Он был ранен</b> пулей в ногу и поехал на воды с неделю прежде меня. Грушницкий — юнкер. Он только год в службе, носит, по особенному роду <b>франтовства</b><sup>1</sup>, толстую солдатскую шинель. У него <b>георгиевский солдатский крестик</b><sup>2</sup>. Он хорошо сложен, смугл и черноволос; ему на вид можно дать двадцать пять лет, хотя ему едва ли двадцать один год. Он закидывает голову назад, когда говорит, и поминутно крутит усы левой рукой, ибо правую опирается на костыль. Говорит он скоро и <i>вычурно</i>: он из тех людей, которые на все случаи жизни имеют готовые пышные фразы, которых просто прекрасное не трогает и которые важно драпируются в необыкновенные чувства, возвышенные страсти и исключительные страдания. Производить эффект — их наслаждение.</p>	<p>Язвительная характеристика не соответствует поведению — это игра или двуличие?</p> <p>А разве Печорин не франт? Почему же <i>крестик</i>?</p> <p>А сам Печорин разве не бывает таким?</p>

Возможный вывод (только по этому фрагменту): Печорин наблюдателен, остер на язык и даже язвительен, презрителен к слабостям других людей, пренебрежителен в оценке их заслуг (*крестик*), образо-

<sup>1</sup> Интересно рассмотреть два значения слова *франт* в словарях.

<sup>2</sup> Награда для нижних чинов с 1807 по 1917 годы за боевые заслуги и за храбрость, проявленную против неприятеля.

ван и умен (язык и речь), но в то же время сам не замечает в себе того, но вызывает отторжение в других. Например, франтовство (как ненамеренное — см. «Бэла»: портрет, прогулки под пулями, так и намеренное — см. «Княжна Мери»), драпировку «в необыкновенные чувства, возвышенные страсти и исключительные страдания», унижающие достоинства другого человека — княжны Мери. В результате работы над характеристикой Печориным Грушницкого «сочувствующая» составляющая в нашем отношении к Грушницкому увеличивается, а Печорин вызывает по меньшей мере настороженность, а то и осуждение.

По сути это серьезная исследовательская читательская работа, но она оправдана разрушением устоявшихся канонов и формированием собственной читательской позиции как в оценке героев, так и в подходе к работе с текстом. Обобщающим может стать вопрос: *«Какими нравственными законами руководствуется или какие законы этики нарушает Печорин, позволяя себе характеризовать другого человека?»* Ученик должен будет не только вспомнить и назвать эти законы, но и поневоле спроецировать их на свое речевое поведение.

В курсе литературы 10 класса эта методическая модель может быть использована и в размышлении о так называемом споре<sup>1</sup> Базарова и Павла Петровича Кирсанова — попробуйте назвать *черты характера* каждого персонажа, проявившиеся в этом диалоге.

*Второй вариант* модели — высказывание *группы лиц* о персонаже, например, светского общества о Наполеоне (Л. Н. Толстой. «Война и мир»). В этом случае мы обнаружим типичные черты нравственного лица общества как собирательного образа в произведении.

*Третьим вариантом* модели может быть развернутая или рассредоточенная по тексту характеристика героя автором («Господа Головлевы» М. Е. Салтыкова-Щедрина, «Обломов» И. А. Гончарова, романы И. С. Тургенева, Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, рассказы А. П. Чехова). В этом слу-

---

<sup>1</sup> На самом деле это не спор: беспокоится только П. П. Кирсанов — Базаров же просто пьет чай.

чае мы не только определяем черты характера героя/персонажа, но и характеризуем авторское к нему отношение: прямые оценки, оценочные детали, степень подробности, аспект изображения в статике или динамике, содержательный отбор материала (см. выделения в тексте):

Увы! Порфирий Владимирович уже успокоился от тревог, которые еще так недавно парализовали его **праздномыслие**. **Своеобразные проблески совести**, пробужденные затруднениями, в которые его поставили беременность Евпраксеюшки и неожиданная смерть Арины Петровны, мало-помалу затихли. **Пустомыслие** сослужило и тут свою обычную службу, и **Иудушке** в конце концов удалось-таки, с помощью невероятных усилий, **утопить представление о «беде» в бездне праздных слов**. Нельзя сказать, чтоб он сознательно на что-нибудь решился, но как-то сама собой вдруг вспомнилась старая, излюбленная формула: «Ничего я не знаю! ничего я не позволяю и ничего не разрешаю!» — к которой он всегда прибегал в затруднительных обстоятельствах, и очень скоро положила конец **внутренней сумятице, временно взволновавшей его**. Теперь он уж **смотрел на предстоящие роды как на дело, до него не относящееся**, а потому и **самому лицу своему постарался сообщить выражение бесстрастное и неприоницаемое**. Он почти **игнорировал** Евпраксеюшку и даже не называл ее по имени, а ежели случалось иногда спросить об ней, то выражался так: «А что та... все еще больна?» Словом сказать, **оказался настолько сильным**, что даже Улитушка, которая в школе крепостного права довольно-таки понаторела в науке сердцеведения, поняла, что бороться с таким **человеком, который на все готов и на все согласен**, совершенно нельзя. (М. Е. Салтыков-Щедрин. «Господа Головлевы». Глава «Недозволенные семейные радости»)

## Методическая модель 4

**Предмет анализа — изображение персонажа художником и диалог читателя с художником на основе знания текста произведения.** С иллюстрациями мы работаем давно и отлично понимаем, как важно научить школьника видеть образ целостным, соотнести со своим читательским представлением в результате перевода одной знаковой

системы (слово) в другую (картина в воображении). Модель 4 усложняет задачу: диалог строится по трем направляющим: текст — свой «внутренний» образ — изображение героя художником — текст. И совсем не важно примет или нет читатель-школьник образ художника — важен диалог сознаний, в результате которого выигрывает и герой (воспринимается как открытая система), и читатель (формируется потребность перечитать текст). Пример размышления нашей ученицы Ю. Шейниной<sup>1</sup> над одной из иллюстраций к роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» художника Д. А. Шмарина.

### Старуха-процентщица

На картине изображена старуха. Судя по окружающей ее обстановке, это жилище очень бедное. Мне кажется, что старуха неаккуратна (вид дома). Отрицается какая-либо доброжелательность за счет следующих деталей: приоткрытая дверь, черная одежда, сутулая старуха. Выражение ее лица «...с острыми и злыми глазками» достигнуто при помощи определенного положения бровей, прищура глаз и множества приподнятых морщин на лбу. «...С маленьким острым носом» — благодаря такому изображению достигается злое выражение лица, причем «острый» в тексте — полное отрицание комичности персонажа. Думаю, для достижения вида волос, «жирно смазанных маслом», надо сделать больше бликов в волосах. Художник не нарисовал «тонкую и длинную шею». В целом этот образ соответствует моим представлениям о старухе-процентщице в романе Достоевского.

Сделайте этот материал дидактическим — обсудите с учениками как иллюстрацию художника, так и работу ученицы, дополните, отредактируйте ученический текст.

*И другой вариант этой модели* — создание учениками образа персонажа средствами изобразительного искусства в любой технике: живопись, графика, коллаж и др. — и обсуждение результатов работы. В случае использования коллажа, например, работа может быть парной и коллективной (проект).

---

<sup>1</sup> Ученические работы публикуются с согласия их авторов.

## Методическая модель 5

**Предмет анализа — характер героя в оценке критика.** В этом случае учитель использует фрагменты из литературно-критических статей как опубликованных в учебнике литературы, так и самостоятельно им подобранных (табл. 26). *Первый вариант* — ученики изучают статью вместе с учителем или самостоятельно — и составляют план характеристики персонажа критиком.

Таблица 26

Персонаж	Литературно-критическая статья	Предмет размышления читателя
1. Иудушка (Порфирий Владимирович Головлев)	Фрагмент статьи из книги Е. И. Покусаева. «Господа Головлевы» М. Е. Салтыкова-Щедрина» (учебник, ч. I)	Подробная характеристика героя
	** Фрагмент вступительной статьи Е. Покусаева (Салтыков-Щедрин М. Е. Собр. соч. В 20 т. Т. 1. — М., 1965)	Характеристика героя в контексте русской литературы
2. Евгений Базаров	Фрагмент статьи Д. И. Писарева «Базаров» (учебник, ч. I)	Разная трактовка критиками героя
	Н. Н. Страхов. Из статьи «И. С. Тургенев, “Отцы и дети”»	
3. Илья Ильич Обломов	Фрагмент статьи Д. С. Лихачева из книги «Поэтика древнерусской литературы» (учебник, ч. I)	Герой как тип через призму хронотопа
4. Ольга Ильинская	** Фрагмент статьи Д. И. Писарева «Женские типы в романах и повестях Писемского, Тургенева и Гончарова»	Полемичная статья о сути характера Ольги Ильинской

Окончание табл. 26

Персонаж	Литературно-критическая статья	Предмет размышления читателя
5. Катерина Измайлова	Н. Н. Прокофьева. «Леди Макбет Мценского уезда» (Энциклопедия мировой литературы. — М., 2001. — С. 265—266)	Подробная характеристика героя
6. Раскольников	Глава «Раскольников» из книги В. Я. Кирпотина «Разочарование и крушение Родиона Раскольникова» (М., 1986. — С. 28—35)	Подробная характеристика героя
7. Беликов	А. Ляцкий. Из статьи «Образ русского интеллигента в рассказах А. П. Чехова» (учебник, ч. II)	Полемичная статья о герое

Составляя план, ученик работает не только со статьей, но и с текстом произведения, «проверяя» суждения критика и отбирая соответствующие его утверждениям и выводам *цитаты*, — или опровергая их.

*Второй вариант* 5-й методической модели — работа учащихся с готовым планом характеристики персонажа. План может быть составлен литературоведом, учителем, самими учениками. Готовые планы целесообразно обсуждать *на семинаре* в группах, так как предметом дискуссии может стать как хороший полный план, так и планы с пробелами, с ошибками, с избыточными пунктами (например, не по теме).

Предложите ученикам обсудить план раскрытия темы «Счастливые минуты в жизни князя Андрея»<sup>1</sup>:

1. Аустерлиц (т. 1, ч. 3, гл. 16 и 19).
2. Свидание князя Андрея с Пьером в Богучарове (т. 2, ч. 2, гл. 8, 12, 13).

<sup>1</sup> Богомолова Е. И., Жаров Т. К., Кедрова М. М. Пособие по литературе для слушателей подготовительных подразделений высших учебных заведений. — М., 1986. — С. 276 (классические методические разработки, представленные в этом пособии, актуальны и сегодня).

3. Первая встреча с Наташей (т. 2, ч. 3, гл. 2 и 3).
4. Встреча с Наташей в Петербурге (т. 2, ч. 3, гл. 19).
5. Сближение с солдатами и офицерами полка, 1812 год (т. 3, ч. 2, гл. 5).
6. Свидание князя Андрея с Кутузовым в Цареве-Займище (т. 3, ч. 2, гл. 16).
7. Накануне Бородинского сражения (т. 3, ч. 2, гл. 25).
8. Во время Бородинского сражения (т. 3, ч. 2, гл. 36).
9. На операционном столе (т. 3, ч. 2, гл. 37).
10. Встреча с Наташей в Мытищах (т. 4, ч. 1, гл. 32).

Как же будут работать и что будут обсуждать ученики? В раздаточном материале нужно оставить место для записей и поставить задачу перед учениками: в каждом пункте плана *описать чувства, процитировать важные мысли, объяснить поведение князя Андрея* и таким образом аргументировать оценочное суждение «счастливые минуты в жизни». Работа может вестись всеми группами по каждому пункту плана или каждой группой только по одному из всех пунктов плана. Результатом работы должна стать домашняя самостоятельная работа по составлению и редактированию фактически созданного в результате семинарской работы в классе сочинения.

И наконец, *третий вариант* пятой модели — самостоятельная индивидуальная работа по составлению плана характеристики персонажа. Это традиционное задание самое трудное из трех названных вариантов рассматриваемой методической модели предполагает уже сформированное умение характеризовать персонаж. Дополнительным условием его выполнения является знание учениками всех видов планов. Используйте возможность актуализации этих базовых знаний на уроках русского языка при работе с текстами разных типов и видов.

В качестве тренировки предложите учащимся составить самостоятельно план характеристики Свидригайлова (Ф. М. Достоевский. «Преступление и наказание») на основании следующих материалов:

1. Отрывок из письма матери Раскольникову.
2. Появление Свидригайлова на страницах романа.
3. Разговор Свидригайлова с Раскольниковым.
4. Лужин о Свидригайлове.

5. Свидригайлов в толпе (смерть Катерины Ивановны)
6. Письмо Свидригайлова Дуне.
7. Встреча Свидригайлова и Раскольникова в кабаке.
8. Встреча Свидригайлова и Дуни.
9. Сны Свидригайлова.
10. Самоубийство.
11. Весть о самоубийстве в конторе перед признанием Раскольникова.

### Методическая модель 6

**Предмет анализа — герой как индивидуум и как тип.** Модель прекрасно работает в любом классе. Схема простая — ученик должен обоснованно ответить на три вопроса о герое:

- какой он?* (внешний облик, манера поведения);
- каков он?* (качества характера, система отношений к себе, человеку, миру, процессу познания);
- кто же он?* (социальный, профессиональный, политический статус, типическое в нем, **\*\*идеологема<sup>1</sup>** героя).

### **\*\*Методическая модель 7**

**Предмет анализа — художественный образ героя (в единстве содержания и формы).** Эта модель позволяет ученику продемонстрировать интеграцию своих отдельных читательских умений по характеристике героя/персонажа в комплекс и понимание художественного смысла образа в системе произведения. Ученик в процессе характеристики героя устанавливает и анализирует смысловые связи образа с авторской идеей.

Структурно-содержательные компоненты характеристики персонажа:

1. Определение композиционной роли героя в системе персонажей.
2. *Характеристика* героя на основании анализа:
  - имени;
  - портрета;
  - речи;
  - интерьера его дома;

---

<sup>1</sup> *Идеологема* — это экспликация, способ презентации той или иной идеологии (по М. Бахтину).



- занятий, интересов, увлечений;
  - материальной обеспеченности;
  - предметов духовной культуры;
  - снов;
  - биографии героя;
  - поступков и мотивов поведения;
  - высказываний о герое других персонажей;
  - суждений героя о себе самом;
  - его психологических состояний.
3. Оценка характера героя читателем.
4. Расширение представления об авторском отношении к герою посредством анализа:
- прямой авторской характеристики (оценки);
  - отношений героя с другими персонажами;
  - аналогий с историческим лицом, литературным героем другого автора;
  - деталей-символов.
5. Характеристика системы ценностей героя.
6. Выявление типического и индивидуального в герое (характеристика типа).
7. Характеристика основного конфликта и определение проблематики произведения на основе соотнесения *героя и названия* произведения.
8. Истолкование идеи произведения с точки зрения индивидуального и типического в герое.
9. Определение эмоционально-ценностной ориентации автора.

Этот материал, конечно, превышает возможности читателя-школьника даже гуманитарного класса. А заочное знакомство ученика с данным материалом в виде «памятки» (свое отрицательное отношение к памяткам-репродукциям мы уже выразили) может ввергнуть его в шок...

**В полном объеме этот материал предлагается только для учителя.** Предъявить его ученику можно в том случае, если он в совместной поэтапной деятельности с учителем прошел нелегкий путь приобретения знаний и умений, овладел способами читательской деятельности, почувствовал вкус эстетического наслаждения литературой как искусством слова. Рассмотрим этот возможный путь с использованием седьмой методической модели на примере анализа рассказа А. П. Чехова «Радость».

Таблица 27

**Методика обучения характеристике персонажа эпического произведения малого жанра  
(А. П. Чехов. «Радость»)**

Авторский текст	Элементы сюжета	Предмет наблюдений читателя	Вопрос учителя/ **ученика
<p>Было двенадцать часов ночи. Митя Кулдаров, возбужденный, взъерошенный, влетел в квартиру своих родителей и быстро заходил по всем комнатам. Родители уже ложились спать. Сестра лежала в постели и дочитывала последнюю страничку романа. Братья-гимназисты спали.</p>	<i>Экспозиция</i>	<p><b>Время:</b> ночь. <b>Пространство:</b> квартира родителей. <b>Персонажи:</b> родители, сестра, братья. <b>Главный герой:</b> имя портретная деталь, состояние</p>	<p>1. Какие особенности начала рассказа вы заметили? 2. Кто, по вашему мнению, будет главным героем произведения? Обоснуйте свое впечатление</p>
<p>— Откуда ты? — удивились родители. — Что с тобой? — Ох, не спрашивайте! Я никак не ожидал! Нет, я никак не ожидал! Это... это даже невероятно! Митя захохотал и сел в кресло, будучи не в силах держаться на ногах от счастья. — Это невероятно! Вы не можете себе представить! Вы поглядите!</p>	<i>Завязка</i>	<p><b>Речь родителей:</b> <i>тема</i> (причины поведения сына); <i>эмоции</i> (беспокойство, тревога); <i>форма</i> (вопросы, восклицание). <b>Речь Мити:</b> <i>тема</i> (отсутствует);</p>	<p>3. Почему Митя очутился в центре внимания родных? 4. Чем обеспокоены родители? 5. Как Чехов передает возбуждение Мити? 6. О чем говорит Митя?</p>

<p>Сестра спрыгнула с постели и, накинув на себя одеяло, подошла к брату. Гимназисты проснулись. — Что с тобой? На тебе лица нет!</p>		<p><i>эмоции</i> (удивление, восторг); <i>форма</i> (восклицания)</p>	
<p>— Это я от радости, мамаша! Ведь теперь меня знает вся Россия! Вся! Раньше только вы одни знали, что на этом свете существует коллежский регистратор Дмитрий Кулдаров, а теперь вся Россия знает об этом! Мамаша! О, господи! Митя вскочил, побегал по всем комнатам и опять сел. — Да что такое случилось? Говори толком! — Вы живете, как дикие звери, газет не читаете, не обращаете никакого внимания на гласность, а в газетах так много замечательного! Ежели что случится, сейчас все известно, ничего не укроется! Как я счастлив! О, господи! Ведь только про знаменитых людей в газетах печатают, а тут взяли да про меня напечатали!</p>	<p><i>Развитие действия</i></p>	<p><b>Речь Мити:</b> <i>темы</i> (известность на всю Россию; обвинение родителей в нежестве); <i>тон</i> (пренебрежительный — к родным, восторженный — к себе); <i>эмоции</i> (восторг); <i>форма</i> (восклицания).</p> <p><b>Поведение отца, матери, братьев.</b></p> <p><b>Поведение Мити.</b></p> <p><b>Социальное положение Мити</b></p>	<p>7. Как Митя объясняет свое поведение? 8. Как Митя относится к себе и своим близким? 9. Найдите фразу, которую не раз повторяет Митя. Какой смысл вы видите в этом авторском приеме? 10. Как родные относятся к Мите?</p>

Продолжение табл. 27

Авторский текст	Элементы сюжета	Предмет наблюдений читателя	Вопрос учителя/ **ученика
<p>— Что ты? Где? Папаша побледнел. Мамаша взглянула на образ и перекрестилась. Гимназисты вскочили и, как были, в одних коротких ночных сорочках, подошли к своему старшему брату. — Да-с! Про меня напечатали! Теперь обо мне вся Россия знает! Вы, мамаша, спрячьте этот номер на память! Будем читать иногда. Поглядите! Митя вытащил из кармана номер газеты, подал отцу и ткнул пальцем в место, обведенное синим карандашом. — Читайте! Отец надел очки. — Читайте же! Мамаша взглянула на образ и перекрестилась. Папаша кашлянул и начал читать: «29-го декабря, в одиннадцать часов вечера, коллежский регистратор Дмитрий Кулдаров... — Видите, видите? Дальше!</p>			<p>11. Какой важный штрих к образу Мити добавляет автор в этом фрагменте?</p>

...коллежский регистратор Дмитрий Кулдаров, выходя из портерной, что на Малой Бронной, в доме Козихина, и находясь в нетрезвом состоянии... — Это я с Семеном Петровичем... Все до тонкостей описано! Продолжайте! Дальше! Слушайте!

...и находясь в нетрезвом состоянии, поскользнулся и упал под лошадь стоявшего здесь извозчика, крестьянина дер. Дурыкиной, Юхновского уезда, Ивана Дротова. Испуганная лошадь, перешагнув через Кулдарова и протаскив через него сани с находившимся в них второй гильдии московским купцом Степаном Луковым, помчалась по улице и была задержана дворниками. Кулдаров, вначале находясь в бесчувственном состоянии, был отведен в полицейский участок и освидетельствован врачом. Удар, который он получил по затылку...

— Это я об оглоблю, папаша. Дальше! Вы дальше читайте!

...который он получил по затылку, отнесен к легким. О случившемся составлен протокол. Потерпевшему подана медицинская помощь»...

*Кульминация*

**Конфликт:**

а) тревога родителей — и ничтожность причины ночного беспокойства;  
б) высокие притязания Мити — и позорное поведение пьяницы

12. Какую роль играет этот отрывок в построении рассказа? Объясните свою точку зрения.

13. Как вы думаете, почему Чехов вводит в рассказ текст газетной заметки? Как Митя относится к газетной заметке?

14. Почему мы смеемся? (В чем суть обнажаемого автором конфликта?)

Окончание табл. 27

Авторский текст	Элементы сюжета	Предмет наблюдений читателя	Вопрос учителя/ **ученика
— Велели затылок холодной водой примачивать. Читали теперь? А? То-то вот! Теперь по всей России пошло! Дайте сюда!			
Митя схватил газету, сложил ее и сунул в карман. — Побегу к Макаровым, им покажу... Надо еще Иваницким показать, Наталии Ивановне, Анисиму Васильичу... Побегу! Прощайте!	<i>Развитие действия</i>	<b>Поведение Мити. Поведение родителей</b>	15. Почему Митя рассчитывает на внимание соседей? 16. Почему родители Мити по воле автора не произносят ни одной фразы после чтения газетной заметки?
Митя надел фуражку с кокардой и, торжествующий, радостный, выбежал на улицу.	<i>Развязка</i>	<b>Состояние Мити</b>	В чем художественная особенность финала рассказа? Объясните авторский прием наименования героя
Почему Чехов назвал свой рассказ «Радость»? Какие литературные ассоциации вызывает у вас Митя Кулдаров?			

Итак, организуя читательскую деятельность учащихся, мы особое внимание уделяем предмету наблюдения, анализа и обсуждения на каждом этапе работы. И если в базовом классе вопросы задает учитель, то в гуманитарном классе мы рекомендуем обучать учащихся самостоятельно формулировать их (мы еще не раз возвратимся к этой проблеме). Подведем итоги: в результате так называемого *медленного чтения* мы смогли выделить предмет размышления читателя (колонка 3), определить элементы сюжета и их роль в характеристике героя (колонка 2), сформулировать вопросы и на них устно ответить (колонка 4), охарактеризовать героя и выделить в нем типическое (обобщающий финальный 1-й вопрос), охарактеризовать идею рассказа и авторскую позицию (обобщающий финальный 2-й вопрос). По итогам работы ученики обязательно должны осмыслить порядок своих действий, а затем назвать *способы и приемы создания образа Мити Кулдурова*.

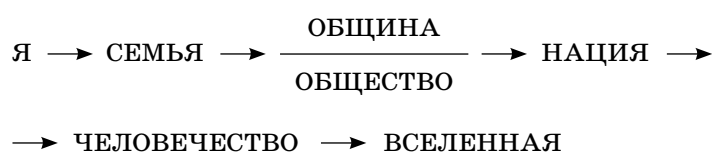
1. Имя героя.
2. Место и время действия.
3. Художественные детали портрета.
4. Поведение героя (у нас есть возможность дифференцировать понятия «по поступок» и «проступок»).
5. Речь героя (тема, эмоциональный тон, форма).
6. Отношение родителей к Мите.
7. Социальное положение героя.
8. Отношение Мити:
  - к родителям;
  - к газетной заметке;
  - к себе;
  - к знакомым.
9. Повтор фразы Митей (смысл фразы, паронимы *пошло* — *пшло*).
10. Название произведения.
11. Литературные аналогии читателя.

Ввести героя в историко-литературный контекст можно и другим способом: предложите учащимся гуманитарного класса после прочтения романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» поразмышлять над возможными оценками художественного образа Ба-

зарова и убедительно доказать свою точку зрения: герой-индивидуум; герой-тип; герой-явление; герой-схема; герой-антиидеал автора? *Литературная дискуссия* будет обеспечена.

### **\*\*Методическая модель 8**

*Предмет анализа — этапы постижения себя и мира героем.* Эти этапы универсальны.



Мы впервые апробировали эту модель при изучении в 10 классе романа Л. Н. Толстого «Война и мир» в 1993 году и представили разработку на научной конференции в МПГУ<sup>1</sup>. Методическая модель была высоко оценена.

### **\*\*Методическая модель 9**

*Предмет анализа — «пласты взаимодействия человека с различными внешними и внутренними средами»<sup>2</sup>.* Прочитаем фрагмент из книги «Теория литературы. Литературный процесс» (2001) — характеристика концептуального подхода к анализу произведения через призму «я» героя:

*«Первый пласт<sup>3</sup> (система «я — я») — внутренние коммуникации человека, структура личности и взаимодей-*

<sup>1</sup> См.: *Тралкова Н. Б.* Организация исследовательской деятельности учащихся в процессе изучения романа Л. Н. Толстого «Война и мир» (Тезисы доклада): сборник материалов и тезисов конференции. Научная программа: русский язык, культура, история. Вопросы поэтики художественного произведения в современном литературном образовании (Голубковские чтения). — М., 1995.

<sup>2</sup> Теория литературы: В 4 т. — Т. 4: Литературный процесс. — М., 2001. — С. 122.

<sup>3</sup> Курсив наш. — *Н. Т.*



ствии ее элементов; свойства личности, определенные ее природным генотипом и обусловленные совестью, культурными табу и нормами, подсознанием, «нецензурированным» сознанием и т. д. В этом пласте произведения осуществляется художественное самосознание человеком себя как личности. Этот пласт в произведении раскрывает «диалектику души», поток сознания и является главным носителем философско-психологической проблематики: каковы границы моего «я», в чем мои отличия и сходства с другими, кто есть я и в чем мое назначение?

*Второй пласт* («я — ты») — коммуникация человека с другим человеком.

Этот пласт — главный носитель нравственной проблематики.

*Третий пласт* («я — мы») — социальные планы общения и взаимодействия личности с а) социальной средой, б) классом, в) нацией, г) народом, д) обществом, е) государством. Этот пласт в произведении является главным носителем социально-политической проблематики.

*Четвертый пласт* («я — мы все») — отношения человека с человечеством и историей. Этот пласт является главным носителем философии истории, социально-философских проблем.

*Пятый пласт* («я — все») — личность и природная среда, ее окружающая. Этот пласт — главный носитель натурфилософской проблематики.

*Шестой пласт* («я — все созданное нами») — личность и рукотворная, «вторая» природа. Этот пласт — главный носитель соционатурфилософских проблем: руссоизм, урбанизм, экологические вопросы и т. д.

*Седьмой пласт* («я — все созданное нами в сфере духа») — человек и созданная им духовная культура. Этот пласт — носитель культурологических проблем.

*Восьмой пласт* («я — всеобщее все») — человек и мироздание. Этот пласт в произведении является главным носителем религиозной или глобальной философско-метафизической проблематики смысла жизни: что есть мир и каков он, зачем жить, что есть смерть, что такое человек в его отношении ко Вселенной»<sup>1</sup>.

Научная идея литературоведов будет воплощена учителем в методическую модель только при условиях:

<sup>1</sup> *Борев Ю. Б.* Современная методология анализа литературного процесса // Теория литературы: В 4 т. — Т. 4: Литературный процесс. — М., 2001. — С. 122—123.

— самостоятельного изучения исследований ученых в указанном источнике;

— личной читательской работы с произведениями курса литературы 10—11 классов;

— самостоятельной фрагментарной апробации вами отдельных структурно-содержательных компонентов научной концепции литературоведов в практике преподавания литературы;

— апробации этой концепции в целом в процессе изучения одного из программных произведений в 10 классе.

Рекомендуем использовать освоенную вами научную концепцию как методическую модель анализа произведения через призму «я» героя/групп персонажей/автора-повествователя только в гуманитарном классе.

Мы охарактеризовали девять методических моделей обучения ученика комплексному умению характеризовать героя/персонажа. Учитель может строить работу с учениками как поэтапное формирование этого комплексного умения, выбирая те модели, которые соответствуют уровню обученности и способностям учеников, а также своим методическим задачам.

Покажем, как характеристика персонажа (см. вопросы, выделенные *курсивом* в таблице) становится основой сочинения, ключевым словом формулировки темы которого является понятие.

Таблица 28

**Тема сочинения «Мир обывателя в сатирических сказках  
М. Е. Салтыкова-Щедрина»**

Тема сочинения	Знания	Вопросы для самопроверки
М. Е. Салтыков-Щедрин	<i>Историко-литературные</i>	1. Когда жил и творил М. Е. Салтыков-Щедрин? 2. В чем особенности этого исторического периода в жизни России? 3. Какие темы волновали писателя?
в сатирических сказках	<i>Знание программных произведений автора</i>  <i>Теоретико-литературные</i>  <i>Историко-культурные</i>	4. Какие особенности жанра сказки мне известны? 5. Чем отличается сказка литературная от народной? 6. Какие сказки Салтыкова-Щедрина мне известны (я читал, я помню)? 7. Для кого и почему писал свои сказки Салтыков-Щедрин? 8. Каковы особенности сатиры как вида комического? 9. Кого автор выбирал героями своих сказок и почему?

Тема сочинения	Знания	Вопросы для самопроверки
мир обывателя	<p><i>Историко-литературные</i></p> <p><i>Теоретико-литературные (ирония; литературный тип; имя, портрет, речь, поступки и мотивы, система отношений, сопоставления, символы и пр.)</i></p>	<p>10. Какие сказки я выберу для анализа и почему?</p> <p>11—15 (на примере 2—3 сказок):</p> <p>11. <i>Как изображен персонаж сказки « _____ »?</i></p> <p>12. <i>Каким характером его наделяет автор?</i></p> <p>13. <i>В каком мире живет этот персонаж? Каковы «законы» его мира?</i></p> <p>14. <i>Как автор относится к своему персонажу?</i></p> <p>15. <i>Как я отношусь к этому персонажу?</i></p> <p>16. <i>Кто такой обыватель?</i></p> <p>17. <i>Какие общие черты позволяют назвать персонажей обывателями?</i></p> <p>18. <i>Какие стороны действительности (актуальные жизненные проблемы) обнажил Салтыков-Щедрин в этих сказках?</i></p> <p>19. <i>Чем обусловлены эти проблемы?</i></p> <p>20. <i>Какие литературные аналогии у меня вызывает этот персонаж и почему?</i></p>
<p><b>Итоговый вопрос:</b> <i>каков мир обывателя в изображении М. Е. Салтыкова-Щедрина?</i></p>		

«...Художник, выявляя логику поведения героев, характер их связей и конфликтов с другими людьми, руководствуется теми чертами и свойствами характера, которые присущи им, исходит из тех типических ситуаций, которые отвечают жизни данных людей, данной среды»<sup>1</sup>.

*Технология осмысления темы сочинения посредством формулирования вопросов к смысловым компонентам темы может быть использована учителем при подготовке к уроку — суть одна: есть тема и ее надо осмыслить.*

### Сопоставительная характеристика персонажей

Представленные выше модели обучения комплексному умению характеризовать героя успешно могут быть использованы при обучении учащихся сопоставлению персонажей. Обратимся к примерам из педагогической практики.

#### Методическая модель 1

***Предмет наблюдения читателя — жизненный путь персонажей.*** Сопоставление жизненного пути персонажей — традиционная и хорошо известная работа на уроке литературы. Размышляя над романом Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», мы последовательно собираем материал о двойниках Раскольникова по ходу их жизни на страницах произведения. Этот материал может стать основой семинара или самостоятельного сочинения, например, на тему «**Почему “преступивший” Свидригайлов покончил с собой, а Раскольников нет?**».

---

<sup>1</sup> *Якобсон П. М.* Психология художественного творчества. — М., 1971. — С. 40.

Таблица 29

Свидригайлов	Основания для сопоставления по итогам осмысления жизненного пути персонажей	Раскольников
Обеспеченность	1. Материальное положение	Нищета
Сомнительна	2. Деятельность	Отсутствует
Расчетливое	3. Отношение к родным	Отстраненно сочувствующее
Презрительно-рассудочное	4. Отношение к людям	Противоречивое. Как к предмету исследования
Наблюдательность, решительность, настойчивость; безжалостность, цинизм; ум. <b>Парадокс:</b> Спонтанная порядочность	5. Характер	Доброта, чуткость, способность к состраданию, совестливость; нерешительность, безволие, неуравновешенность; ум. <b>Парадокс:</b> Логически обоснованная жестокость
Склонность к рефлексии Работа подсознания (сны)	6. Особенности мышления	Склонность к рефлексии, теоретическим построениям гипотез. Работа подсознания (сны)
Одиночество	7. Состояние души	Одиночество

«Все дозволено». Точка → вопрос	8. Уровень притязаний и коррекция позиции	«Тварь я дрожащая или право имею?» Вопрос → многоточие
Средство достижения меркантильной цели (по слухам)	9. Убийство	Как акт самопроверки (идейная основа)
Дуня (ее отказ, испуг)	10. Вера, надежда, любовь как ценностные ориентиры	Соня (сострадание)
Петербург — баня с пауками; «В Америку!»	11. Пространственно-временные ощущения	Петербург — каморка, похожая на гроб, — каторга — Аврамовы стада на другом берегу реки
<i>В пустоту (темноту) — самоубийство от безысходности</i>	12. Вектор пути. 13. Итог размышления читателя	<i>Чрез наказание (мучения, каторга) — к свету...</i>
<p><b>Функционально-смысловая роль двойников Раскольников:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Средство характеристики главного героя.</li> <li>2. Композиционная основа полифонии романа.</li> <li>3. Способ включения читателя в диалог с автором</li> </ol>		

А теперь нетрадиционное сопоставление: в рамках повторения предложите ученикам 10 класса *сопоставить повесть «Шинель» Н. В. Гоголя и житие*. В центре внимания этих произведений последовательное описание жизни героя, но жанр указывает на их содержательные различия. Житие создается строго в соответствии с каноном. Предложите ученику выполнить домашнюю самостоятельную работу, провести *исследование*: анализ и сопоставление «жизненного пути» персонажей на основе канона жития. Вот результаты работы одной из наших учениц А. Тележкиной:

Если рассматривать «Шинель» с целью сравнения повести с житием, то можно охарактеризовать ее как изображение замены святого и, соответственно, Бога на иные, низменные, побуждения. Изобразив человека, обласченного, казалось бы, всеми принадлежностями святого, автор показывает, что, для того чтобы достичь состояния последнего, надо лишь поменять точку приложения силы, ума, смирения и т. д.

Сходства:

- 1) вне времени и пространства;
- 2) фигура типичная и вечная;
- 3) по своим поступкам — эталон христианской морали;
- 4) вне мирской жизни и ее устремлений;
- 5) построение произведения: рождение — жизнь — смерть — начинаются чудеса после смерти;
- 6) не уделяет внимания внешнему — в первую очередь себе (ходит в дурной одежде, плохо питается);
- 7) смирение, терпимость;
- 8) отражает позицию автора;
- 9) некое вызвышение над смертью.

Отличия:

Отличие одно и очень существенное — устремление помыслов и всего своего существа не к Богу, а к переписыванию. Из этого вытекает все остальное, конкретное:

- 1) не ведет религиозной деятельности;
- 2) не обладает просветленностью, не совершает чудес при жизни;
- 3) не ведет образ жизни отшельника (в прямом значении слова);
- 4) не определяет свою миссию на Земле.

При отсутствии божественного начала в герое, иначе оцениваются все его черты. Причина их открывается не в мудрости, в никчемности. Это доказывается еще одним



существенным отличием: если святой умирает безгрешным и канонизируется, то Акакий Акакиевич превращается перед смертью из «святого» в самого что ни на есть грешника, что в житии невозможно. Он пьет, веселится, даже заглядывается на проходящую даму. Он как бы предает своего бога в лице переписывания на идола (шинель), обнаруживая греховность.

Также надо отметить, что «Шинель», в отличие от жития, охватывает не только героя, но и уделяет внимание окружающему его миру, остальным людям, раскрывая их сущность.

Эта повесть социальна.

Попробуйте творчески использовать этот опыт при работе с другими произведениями, в которых описывается жизненный путь героя: Н. В. Гоголь. «Мертвые души» — «Повесть о Капитане Копейкине», биография Чичикова; Н. С. Лесков. «Очарованный странник»; И. А. Гончаров. «Обломов»; Л. Н. Толстой «Война и мир» — жизненный путь кн. Андрея и Пьера. *Сопоставление с каноном жития поможет учащимся глубже понять причины поведения и суть ценностей персонажей.*

## Методическая модель 2

**Предмет наблюдения читателя — статус<sup>1</sup> персонажей по отношению друг к другу.** В процессе изучения романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» попросите учеников:

- 1) определить статус Базарова в сознании Аркадия и обосновать свое заключение;
- 2) определить статус Аркадия в сознании Базарова и обосновать свое заключение;
- 3) соотнести статусные позиции героев в отношениях друг с другом;
- 4) спроецировать возможное развитие их отношений на страницах романа.

**Материал для учителя:** Базаров для Аркадия (точка зрения Аркадия) — *учитель, сильная лич-*

---

<sup>1</sup> *Стáтус* (от лат. status — состояние, положение) — абстрактный многозначный термин, в общем смысле обозначающий совокупность стабильных значений параметров объекта или субъекта.

ность, друг; Аркадий для Базарова (точка зрения Базарова) — возможный последователь (ученик — до гл. XXVI), приятель, «барчук».

В процессе обсуждения проясняются ценностные ориентиры Базарова и Аркадия и становится очевидным неизбежность их расставания. Так мы углубляем понимание учениками конфликта произведения, зафиксированного в его названии. Сопоставление героев по этой модели можно провести в следующих случаях: Базаров — Павел Петрович Кирсанов, Обломов — Штольц, Обломов — Ольга Ильинская, Наполеон — князь Андрей, Раскольников — Соня Мармеладова, Громов — Рагин.

### Методическая модель 3

*Предмет наблюдения читателя — герои произведений разных авторов (на основе литературно-критической статьи и дополнительных читателей).* Так, в гуманитарном классе, предварительно познакомив учащихся с романом Бальзака «Отец Горио», можно поработать с главами V—IX исследования Л. П. Гроссмана «Бальзак и Достоевский»<sup>1</sup> и сопоставить вслед за исследователем Растиньяка и Раскольникова, но со своими примерами и цитатами. Методику работы с литературно-критической статьей см. в гл. V настоящего издания (с. 61—70).

### Характеристика собирающего образа произведения

**I. Собираемый художественный образ в произведении может выражать:**

1) особенности людей определенного социального статуса:

- крестьянство («Поднятая целина» М. А. Шолохова);
- чиновничество («Мертвые души» Н. В. Гоголя);

<sup>1</sup> См.: Гроссман Л. П. Поэтика Достоевского. [http://az.lib.ru/g/grossman\\_l\\_p/text\\_1925\\_poetika\\_dostoevskogo.shtml](http://az.lib.ru/g/grossman_l_p/text_1925_poetika_dostoevskogo.shtml)

- дворянство (романы И. С. Тургенева, «Евгений Онегин» А. С. Пушкина, «Война и мир» Л. Н. Толстого);
  - купечество (пьесы А. Н. Островского);
  - буржуазия (романы О. Бальзака);
  - аристократия («Анна Каренина» Л. Н. Толстого);
  - научная интеллигенция («Белые одежды» В. Д. Дудинцева, «Зубр» Д. А. Гранина);
  - офицерство («Белая гвардия» М. А. Булгакова);
  - бездомные и беспризорные («На дне» М. Горького).
- 2) *особенности социальной группы:*
- школьники одного поколения («Завтра была война» Б. Л. Васильева) — *возраст*;
  - солдаты военного времени («В окопах Сталинграда» В. Н. Некрасова) — *род деятельности*;
  - обыватели («Жалобная книга», «Ионыч» А. П. Чехова) — *отношение к жизни*;
  - пленные («Война и мир» Л. Н. Толстого, «Один день Ивана Денисовича» А. И. Солженицына) — *отношение к власти*;
  - тайное общество («Бесы» Ф. М. Достоевского, «Мы» Е. И. Замятина) — *отношение к власти*;
  - светское общество («Война и мир» Л. Н. Толстого) — *отношение к народу*;
  - «водяное общество» («Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова) — *отношение к себе*;
  - община («Запечатленный ангел» Н. С. Лескова) — *отношение к способу жизни*;
  - артель («Васюткино озеро» В. П. Астафьева) — *отношение к делу*;
  - банда («Плаха» Ч. Айтматова) — *отношение к труду*;
  - семья («Господа Головлевы» М. Е. Салтыкова-Щедрин, «Анна Каренина» и «Война и мир» Л. Н. Толстого) — *отношение к родным*.
- 3) *особенности нации:*
- народ («Мертвые души» Н. В. Гоголя, «Война и мир» Л. Н. Толстого, «Гамбринус» А. И. Куприна, «Жизнь и судьба» В. С. Гроссмана);
  - народность («Ночевала тучка золотая» А. И. Приставкина).

## **II. Собираемый художественный образ создается посредством:**

- 1) *изображения совокупности:*
- «говорящих» фамилий («Мертвые души» Н. В. Гоголя);

— предметов принадлежности к определенному сословию или группе людей («Шинель» Н. В. Гоголя);

— типичных биографических данных («Евгений Онегин» А. С. Пушкина);

— гиперболических портретных деталей персонажей («История одного города» М. Е. Салтыкова-Щедрина);

— моделей поведения персонажей в типичной ситуации («Невский проспект» Н. В. Гоголя, «Княжна Мери» М. Ю. Лермонтова);

— моделей поведения персонажей (в том числе речевого) в массовых сценах («Поднятая целина» М. А. Шолохова);

— речевых характеристик персонажей («Записки охотника» И. С. Тургенева);

— типичных бытовых подробностей («Путешествие из Петербурга в Москву» А. Н. Радищева);

— модных увлечений («Евгений Онегин» А. С. Пушкина, «Война и мир» Л. Н. Толстого).

2) *выделения индивидуальностей на общем фоне* людской массы (Хорь, Калиныч, Яков Турок — «Записки охотника» И. С. Тургенева; Тушин, Тимохин, Щербатый, Каратаев — «Война и мир» Л. Н. Толстого);

3) *выделения авторитетов* (Кутузов; Наполеон — «Война и мир» Л. Н. Толстого; княгиня Марья Алексеевна — «Горе от ума» А. С. Грибоедова, Зосима — «Братья Карамазовы» Ф. М. Достоевского);

4) *прямых сравнений* («словно мухи на сахар» — о чиновниках в поэме «Мертвые души» Н. В. Гоголя, «вечер был пущен...» — о салоне Анны Павловны Шерер в романе-эпопее «Война и мир» Л. Н. Толстого);

5) *аналогий* (сон Татьяны Лариной);

6) *апелляции к читательским ассоциациям* (название — «Жалобная книга» А. П. Чехова);

7) *выделения символической объединяющей детали* (икона и крест, белая рубаха — «Война и мир» Л. Н. Толстого; песня — «На дне» М. Горького; подлог — «Мертвые души» Н. В. Гоголя; взятка — «Ревизор» Н. В. Гоголя, книга — «Саардамский плотник» — «Белая гвардия» М. А. Булгакова);

8) *выделения в повествовании ключевого слова с оценочным значением* («пустота» — «Господа Головлевы» М. Е. Салтыкова-Щедрина, «мир» — объединение людей и состояние страны — «Война и мир» Л. Н. Толстого; «Братья и сестры» Ф. А. Абрамова).

Часть этих приемов должна быть усвоена учениками в 9 классе, так как в произведениях А. Н. Радищева (народ), А. С. Грибоедова (фамусовское общество), А. С. Пушкина (поместное, московское и петербургское дворянство), М. Ю. Лермонтова («водяное общество»), Н. В. Гоголя (поместное дворянство, народ) встречаются *собирательные образы*. Но основная нагрузка все-таки приходится на курс 10—11 классов. Приведенный перечень может служить ориентировочной картой школьнику для работы с собирательным образом произведения: трудность ведь именно в том, что его надо увидеть и «собрать» по отдельным приметам в тексте произведения.

Обучить «собирать» образ можно несколькими путями — от простого к сложному: 1) провести обучающий урок в форме лабораторного занятия<sup>1</sup>; 2) дать ученикам готовый план раскрытия собирательного образа конкретного произведения; 3) назвать объекты их анализа; 4) предоставить полную свободу при наличии у учеников предлагаемой карты-ориентира.

### Первый вариант

Подготовка к уроку по произведению А. П. Чехова «Жалобная книга».

#### Вопросы и задания

1. Какие из *записей* вам показались смешными и почему?
2. В конце некоторых записей указаны род занятий, имя и фамилия автора. В чем особенность этих *фамилий*?
3. Какие *черты характера* проезжающих господ отразились в их записях?
4. Как вы думаете, почему некоторые записи *анонимны* — не подписаны именем?
5. Все увиденные вами черты характера отдельных людей, оставивших запись в жалобной книге, сливаются в единое целое — *обобщенный характер обывателя*. Охарактеризуйте *тип* такого человека.
6. Перечислите *приемы создания образа* обывателя Чеховым в рассказе-сценке «Жалобная книга».

<sup>1</sup> Примеры лабораторных занятий см. на сайте автора в рубрике «Публикации»: <http://tralkova.info>

В \*\*гуманитарном классе можно акцентировать внимание учащихся на лингвистической составляющей анализа произведения.

**Задание:** прочитайте фрагмент художественного произведения: «Подъезжая к сией станции и глядя на природу в окно, у меня слетела шляпа. И. Ярмонкин». Какие ошибки допустил И. Ярмонкин? Составьте предложение правильно и запишите его.

**Ответ:** герой, оставивший данную запись в жалобной книге, прежде всего безграмотен:

1. Допущена орфографическая ошибка в слове *сей* (Р. п.): (устаревшее в современном русском языке указательное местоимение ж. р.: сия, сей, сей, сию, сей, сей).

2. Допущена орфографическая ошибка в слове *станции* — в сущ. на -ия, в Р. п. на конце пишется — *ии* (станции, акации, организации).

3. Неправильно построено предложение:

1) нарушено единство видовой формы деепричастия и глагола, к которому оно относится (сравни: *подъезжая, глядя* — *несов. вид, слетела* — *сов. вид*);

2) выражение «глядя на природу в окно» употреблено неправильно с точки зрения лексической сочетаемости слов;

3) словоформа «в окно» здесь лишняя — пассажиры всегда видят мир из окна поезда;

4) деепричастие *глядя* (просторечная лексика) в отношении к слову *природа* (высокая лексика) употреблено некорректно и подчеркивает недалекость, примитивность И. Ярмонкина. Природу наблюдают, ею любят, ее познают.

5) неправильно выбран субъект действия (действующее лицо) — на самом деле *подъезжала к станции и глядела в окно не шляпа, а И. Ярмонкин*.

И. Ярмонкин, видимо, любит писать жалобы даже тогда, когда жаловаться не на кого: в потере шляпы виноват он сам.

**Правильная запись** может выглядеть так:

1) *У меня слетела шляпа, когда я подъезжал к станции и смотрел в окно.*

2) *На пути к станции я потерял шляпу. Ее унесло ветром в окно поезда.*

В основе повествования одно событие — наличие на станции жалобной книги, в которой может оставить запись каждый, кто захочет. Таким образом повествование складывается из отдельных записей

*проезжающих господ*, и читатель может себе представить их занятия, фрагменты жизни, черты характера. В провинциальной жалобной книге, как в зеркале, отразился характер обывателя. Этот обобщенный образ складывается из отдельных штрихов портрета каждого, кто оставил свою запись в жалобной книге. Это сатирический рассказ о провинциальной России конца XIX века, невежестве, доносах, мелких чувствах и мыслях обывателя.

Такая работа важна потому, что учит школьников внимательно читать произведение, «собирать» образ персонажа, позволяет повторить понятие *литературный тип — обыватель*, что весьма актуально при изучении творчества М. Е. Салтыкова-Щедрина (сказки для взрослых, «История одного города»), И. А. Гончарова (вопрос ученикам: *возможно, с вашей точки зрения, причислить к этому типу Обломова?*), И. С. Тургенева (псевдонимы), Ф. М. Достоевского (толпа зевак в квартире Мармеладовых), А. П. Чехова.

Углубленное понимание сущности обывателя возможно в *дискуссии* по трилогии А. П. Чехова «О любви» (рассказы «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви»)<sup>1</sup>.

После «набрасывания», одновременной классификации вопросов и записи их на экране/доске учитель должен оперативно соотнести их со своими заготовками, ранжировать и выстроить общую модель дискуссии. Пока учитель делает запись на доске, ученики могут работать с презентацией, например «Чехов — мастер художественной детали» (по материалам трилогии). Подготовить презентацию лучше поручить творческой группе учащихся заранее в качестве учебного проекта.

### Вопросы к дискуссии

1. Какие вопросы поднимает А. П. Чехов в трилогии?  
— Что диктует герою выбор поведения в той или иной ситуации?

<sup>1</sup> См. также учебник: ч. II, гл. «Антон Павлович Чехов», раздел «Анализ произведений», рассказы «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви».

- Кто такой «человек в футляре»?
- Что считать «футляром»?
- «Как бы чего не вышло» — а что может «выйти»?
- Можно ли освободиться от «футлярной» жизни?
- Нужны ли правила в жизни?
- К чему обязывает положение человека в обществе?
- Кто такой обыватель? Каковы обыватели чеховского города?
- О чем говорят фамилии персонажей?
- Почему герои отказываются от любви?
- Как сохранить свое «я» и быть счастливым?
- Должен ли человек становиться рабом своей мечты (цели)?
- Что значит «делать добро»?
- Может ли человек быть свободным в современном мире?
- Что значит «быть свободным»?

2. Прочитайте найденные вами цитаты: обобщения, афористичные высказывания, сентенции. Кому принадлежат эти высказывания и когда произносятся? С какими из них вы согласны, с какими — нет? Объясните свою позицию.

## Второй вариант

Работа по плану (А. П. Чехов. «Ионыч»<sup>1</sup>).

### Город С.

*I. Вступление. Столица и провинциальный город:*

- 1) ритм жизни;
- 2) источники информации;
- 3) труд как возможность существования;
- 4) центры культуры;
- 5) развлечения.

*II. Компоненты художественного пространства города С.:*

- 1) Дялиж как антитеза городу С.
- 2) Город С.:
  - а) дом Туркиных:
    - «салон»: «таланты» членов семьи;
    - состав гостей;
    - кухня;
    - городской сад за окнами;

---

<sup>1</sup> См. также учебник: ч. II, гл. «Антон Павлович Чехов», раздел «Анализ произведений», рассказ «Ионыч».



- б) библиотека (посетители; «начитанность» Котика);  
 в) кладбище как *ино*-пространство:  
 — «странный» пейзаж: трепетание листьев; лунный таинственный свет; тишина; единство мира природы и слиянность героя с ним;  
 — «странное состояние героя: отсутствие движения, ритма, суеты — покой; тайна смерти и ее неизбежность; тщетность человеческих усилий; забвение; одинокость;  
 г) клубы (содержание досуга, посетители, властители);  
 д) дома, улицы.  
*III. Заключение. Основные психологические характеристики жизни города С.*  
 — праздность;  
 — ритуальность;  
 — цикличность;  
 — обыденность;  
 — рутинность;  
 — скука;  
 — равнодушие.  
 «Его врагом была пошлость, и он всю жизнь боролся с ней». (М. Горький)

### Третий вариант

Называем объекты анализа — например, эпизоды — для самостоятельного составления плана сочинения на тему «Народ в романе Л. Н. Толстого “Война и мир”».

- Том I, часть вторая*  
 Смотр под Браунау (гл. I—III)  
 Переход через Энс (гл. VI—VIII)  
 Русская армия под Шенграбенем (гл. XV—XVI)  
 Шенграбенское сражение (гл. XVII—XXI)  
*Том I, часть третья*  
 Бой под Аустерлицем (гл. XIV—XIX)  
*Том II, часть вторая*  
 Николай Ростов в Павлоградском полку (гл. XV—XVIII)  
 Награждение Наполеоном солдата Лазарева (гл. XXI)  
*Том III, часть первая*  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. I)  
*Том III, часть вторая*  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. I)  
 Потеря Смоленска (гл. IV—V)  
 Движение французов к Москве (гл. VII)

Бунт в Богучарове (гл. IX—XV)  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. XIX)  
 Русская армия накануне Бородинского сражения  
 (гл. XX—XXIII)  
 Бородинское сражение (гл. XXX—XXXIX)  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. XXXIX)  
*Том III, часть третья*  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. I—II, V)  
 Возвращение Пьера из Бородина в Можайск (гл. VIII—  
 IX)  
 Отъезд Ростовых из Москвы (гл. XV—XVII)  
 В опустевшей Москве (гл. XX—XXVI)  
*Том IV, часть первая*  
 Пьер в плену (гл. IX—XIII)  
*Том IV, часть вторая*  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. I—II, V,  
 VIII—X)  
 Пьер в плену (гл. X—XV)  
 Кутузов (гл. XVII)  
*Том IV, часть третья*  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. I—II)  
 Партизанская война (гл. III—IV)  
 Болезнь и гибель Платона Каратаева. Сон Пьера  
 (гл. XII—XV)  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. XVI—XIX)  
*Том IV, часть четвертая*  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. IV—V)  
 Русская армия под Красным (гл. VI—IX)  
 Березинская переправа. Кутузов (гл. X—XI)  
*Эпилог, часть первая*  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. I—IV)  
*Эпилог, часть первая*  
 Рассуждения Л. Н. Толстого об истории (гл. I—XII)

Мы представили эпизоды романа-эпопеи в последовательности событий. Обратите внимание на то, что работу учащихся по самостоятельному составлению плана можно организовать не только фронтально (самый легкий путь) или \*\*индивидуально (самый трудный путь для школьников с высокой читательской культурой), но и по группам (по материалам каждого отдельного тома), и в парах (по материалам каждой части отдельного тома). Соответственно подготовительный процесс может проходить как в форме традиционного *урока-беседы* (фронтальная работа), так и в форме *семинара* (групповая и парная

работа), и в форме защиты 2—3 рефератов (индивидуальная работа с материалом в целом). Работая индивидуально с таким объемом материала, ученик неизбежно обратится к литературной критике, в том числе представленной в Интернете. Поэтому предварительно ученикам следует объяснить разницу между рефератом и сочинением, плагиатом и цитированием.

### Четвертый вариант

Учитель предоставляет ученикам полную свободу и предлагает при составлении плана воспользоваться картой-ориентиром (см. с. 147—148 настоящего издания).

На уроках по творчеству М. Е. Салтыкова-Щедрина предложите десятиклассникам, используя перечень приемов и способов создания собирательного образа, определить способы создания собирательного образа *города Глухова*. Интересной перспективой может стать сопоставление сатирического изображения города М. Е. Салтыковым-Щедриным («История одного города») и А. П. Чеховым («Ионыч») на семинаре в конце года.

### Характеристика сквозного образа произведения

*Сквозной образ*, будучи тоже смыслообразующим компонентом хронотопа произведения, диалогичен, обретает в сознании читателя не характер, а качественную оценку и по сути является фокусным отражением помыслов, мыслей, идей и чувств героев и автора. Например, *город С.* в рассказе «Ионыч» А. П. Чехова — это и место событий, и собирательный образ, так как дает нам возможность понять *тип обывателя* с его характерными чертами. *Петербург* в поэме А. С. Пушкина «Медный всадник», в петербургских повестях Н. В. Гоголя, в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» тоже место событий, но на протяжении всего произведения с ним взаимодействуют и ведут незримый

диалог героя и автор, город вмешивается в ход событий, с ним соотносятся и в нем фокусируются их мысли, чувства, идеи, — это *образ сквозной*<sup>1</sup>.

#### **Сквозной образ бывает**

##### **• пространственно-временным:**

*железная дорога* — Н. А. Некрасов. «Железная дорога»<sup>2</sup>;

*вишневый сад* — А. П. Чехов. «Вишневый сад»;

*город* — А. С. Пушкин. «Медный всадник», М. Ю. Лермонтов. «Песня про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова», Н. В. Гоголь. «Петербургские повести», А. П. Чехов. «Три сестры», Ф. М. Достоевский. «Преступление и наказание», М. А. Булгаков. «Белая гвардия», А. Белый. «Петербург»;

*Родина, Русь* — Н. В. Гоголь. «Мертвые души», Н. А. Некрасов. «Кому на Руси жить хорошо...», лирика А. А. Блока, С. А. Есенина и др.;

*океан* — И. А. Бунин. «Господин из Сан-Франциско»;

*метель, буря* — В. Шекспир. «Буря», А. С. Пушкин. «Метель», А. А. Блок. «Двенадцать»;

*дорога* — Н. А. Некрасов. «Кому на Руси жить хорошо...», А. Т. Твардовский. «Дом у дороги»;

*небо* — Л. Н. Толстой. «Война и мир»;

*музыка* — А. И. Куприн. «Гамбринус», К. Г. Паустовский. «Старый повар»;

##### **• предметным:**

*икона* — Л. Н. Толстой. «Война и мир», Н. С. Лесков. «Запечатленный ангел»;

*портрет* — Н. В. Гоголь. «Портрет», О. Уайльд. «Портрет Дориана Грея».

Способы создания сквозного образа произведения:

- выбор ракурса изображения;
- панорама места с точки зрения персонажей;
- панорама места с точки зрения автора;
- изменения пространства во времени;
- выделение микропространств в структуре общего пространства — сквозного образа;

<sup>1</sup> См.: <http://tralkova.info> в рубрике «Публикации».

<sup>2</sup> В списке примеров даны именно *сквозные* художественные образы как *действующее лицо* произведений (ниже перечислены средства их создания). Не путайте с темой и мотивом.

- степень детализации пространства;
- колорит описаний;
- контрастность описаний;
- система сравнений и сопоставлений;
- система противопоставлений;
- соотнесение фантастического, реального и мистического;
- символика;
- оценочные высказывания автора о месте (явлении).

Конструирование *сквозного образа* Петербурга в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» выглядит так:

1. *Зрительно-акустический образ*: освещение, звуки, цвет, запахи.
2. *Пространства города и их формы (локусы)*: панорама, площади, улицы, дома, лестницы, комнаты.
3. *Степень плотности пространства*: насыщенность предметами, открытость-закрытость, горизонталь и вертикаль пространства с учетом точки зрения персонажа и автора, детали-символы.
4. *Жизнь города (люди и события)*: персонажи романа, толпа, уличные сцены, занятия персонажей.
5. *Миражность*: туман, сон, бред, смерть.
6. *Петербург и другие места*: Новый Иерусалим, «В Америку!», каторга, «другой берег реки».

Выберите вместе с классом ракурсы читательского видения Петербурга (например, предложенные нами) и, отобрав соответствующий материал в главах романа, обсудите впечатления учеников. Результатом обсуждения художественной роли и смысла сквозного образа Петербурга в романе может стать сочинение. Как, например, сочинение нашей ученицы Е. Балыниной.

### **Петербург в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»**

Тема эта ключевая во всем романе Достоевского, и, следовательно, самая интересная.

Сначала необходимо отметить само двойственное положение Петербурга: и географическое (так как положение его — на границе), и чисто историческое (так как был воздвигнут с целью служить мостом между Россией и Западом: «окно в Европу»). Сама идея появления Петербурга

явилась символом раскола прежде существующей русской нации и русской культуры; не относясь ни к Востоку, ни к Западу, Петербург олицетворял двойственность России. Он стоял как бы на перепутье двух дорог: Запада и Востока, и, разрываемый этим внешним противоречием, сам состоял из противоречий и контрастов, порождавших противоречия уже в душах и сердцах его обитателей. Жители Петербурга сами являлись его составными частями и несли в себе часть его двойственности. Не только Раскольников, но и его двойник Свидригайлов (несмотря на то, что последний по сути-то не есть истинный обитатель Петербурга), и Мармеладов несут в своих душах отпечаток раскола Петербурга, являя в себе преломление и последующее слияние двух реальных, двух разных лиц, двух разных концепций (отсюда и порождение не только Раскольниковым, но — опять — и каждым персонажем своей идеи или теории).

Превращению Петербурга из обыкновенного города в город-фантом способствовала, безусловно, «антидуховность» этого города. Воплощение им холодной, сосредоточенной рассудочности. Самим Петром еще — его деятельностью или его идеологией, насаждавшейся в государстве, — была введена эта рассудочность, противостоявшая духовности. Антидуховность (не в отрицательном смысле, а как свершившийся факт) и даже планировка города (строго перпендикулярные и параллельные улицы) придают Петербургу статус города ирреального, фантастического, трансформировавшегося в некоего Летучего Голландца.

Фантастичность Петербурга ведет к фантастичности его героя-жителя. Сами герои признают этот факт: Свидригайлов, через разум которого мы просматриваем, как через волшебный фонарь, разум и идеи Раскольникова, говорит: «Нигде нет стольких мрачных и страшных влияний на душу человека, как в Петербурге». В результате фантастический Петербург оказывается населенным не менее фантастическими призраками со своими идеями и теориями — ирреально-потусторонними, конечно. Причем все эти призраки оказываются в полной власти главного действующего лица романа — Петербурга, являющегося темной, чуть ли не дьявольской силой. Это город, насыщенный, наводненный противоречиями и контрастами, не может не породить мысли о мести ему — и каждый мстит ему по-своему. Раскольников, например, мстит ему своей всеразрушающей идеей, порожденной в конечном счете все-таки Петербургом. Соня и Мармеладов пытаются выбрать путь «миротворческий» — путь кротости, сми-

рения, путь прощения, заслуженного страданием, вызванным призрачным городом.

Доказательством того, что Петербург все-таки «живой» город, «живое» лицо в романе, могут служить постоянные внутренние диалоги между героями и городом. Герои сами чувствуют его присутствие, его вмешательство не только в их внешнюю, материальную жизнь, но и в работу их разума, в их склад ума: ведь идея Раскольникова возникает именно в результате синтеза влияния Петербурга и социальной несправедливости, царящей в этом городе.

Петербург из всех поединков со своими жителями выходит победителем, заставляя побежденных героев романа поступать и двигаться равно как по сюжетной канве в композиции романа, так и в своей идеально существующей жизни в соответствии с его фантомным механизмом. Детали этого механизма — детали городского пейзажа: желтый (сумасшедший!) цвет всего Петербурга, его тяжелое небо, душная, давящая атмосфера («...страшная духота, толкотня, всюду известка, кирпич, пыль...»). И, наконец, сами каморки героев романа: Раскольникова, Сони, Мармеладова. Интересно проследить связь этих комнаток с их владельцами и с самим Петербургом. Комната Раскольникова — «гроб» — кажется, является плодом его бредовых размышлений; она давит на его сознание, ограничивает его свободу, заставляя, наконец, подчиниться внутренним законам Петербурга. Комната Сони — с тремя окнами, казалось, такая же открытая и светлая, как и она сама, но ее делает уродливой неровность, непрямолинейность стен; здесь можно провести параллель между неправильностью планировки комнаты и такой же уродливой, несложившейся жизнью Сони, не соответствующей ее кроткой, умиротворенной душе.

Комната Мармеладова — самая «показательная» в этом отношении — повторяет, даже воплощает реально его жизнь. Тут Петербург бесцеремонно входит в его жизнь, разбивает ее, выносит на всеобщее обозрение и осмеяние. Символ жизни и судьбы Мармеладова — его проходная комната, и Петербург вместе с толпой вливается в эту проходную комнату (т. е. — жизнь) погибшего чиновника.

Итак, сплетение реальности и бреда, кошмары, фантомы Петербурга — все это становится частью души героев романа. Петербург является символом (образом), вызывающим многогранные, многоликие ассоциации; он несет в себе огромные смысловые нагрузки, проходит красной нитью через весь роман, определяя развитие сюжета и су-

деб всех его героев. И Петербург — как главное действующее лицо — подчиняет мысли и поступки действующих лиц своим законам, равно как и Медный Всадник подавляя их мстительные бунты.

Интересно проследить, как эту традицию Достоевского (выведение Петербурга на главную роль в произведении) продолжает Андрей Белый в своем романе «Петербург». В этом произведении писатель совершенно открыто заявляет, что Петербург как столица существует лишь на карте, являясь «математической точкой, не имеющей измерения»; если же он не столица, то и не существует вовсе. Тут видна общая тенденция символизма — попытка установления соответствия между музыкой, звуками и известными символами и образами.

Мне хотелось бы отметить одну интересную — на этот раз вытекающую из документальных фактов — особенность. Еще в 1976 году в работе исследователей К. А. Кумпан и А. М. Конечного<sup>1</sup> было показано, что при учете всех внутритекстовых указателей однозначное их понимание невозможно, т. е. Петербург в «Преступлении и наказании» дереализован, а поэтому роман становится романтическим, даже фантастическим (о чем уже было сказано раньше). Помимо «материального» сюжета существует еще и «идеальный», дающий возможность разговора со всем о других, подтекстовых, предметах.

Заставляет задуматься еще одна топографическая особенность: как известно из романа, от дома Раскольников до дома, где жила старуха, было ровно 730 шагов. Однако если взять реальный дом в Санкт-Петербурге, куда автор «поселил» Раскольникова, то до дома процентщицы будет более тысячи шагов. А вот как раз от дома Достоевского, где он этот роман писал, и до церкви Вознесения Христа, и до церкви Успения Божьей Матери — ровно 730 шагов.

Такой факт дает возможность предположения, что вместо старухи возникает Церковь, на раскол с которой шел Достоевский, пытаясь «третьим путем» — между славянофильством и западничеством — найти новую сторону христианской идеологии. То есть Петербург — уже его топографический план — в очередной раз дает возможность новой расшифровки подтекста романа.

Учитель может использовать этот полемичный в некоторых позициях материал для работы с учени-

---

<sup>1</sup> Кумпан К. А., Конечный А. М. Наблюдения над топографией «Преступления и наказания» // Известия Академии наук СССР. — 1976. (Ссылка дана для учителя.)



ками: а) с целью составления плана сочинения и его доработки; б) с целью аргументации или опровержения отдельных суждений цитатами; в) с целью диалогического обобщения изученного в форме аналитической беседы (например, на основе вопросов: *какие мысли автора сочинения вам интересны? Какие аспекты образа Петербурга не получили развитие в этой работе? С какими статьями литературных критиков или литературоведов знакомы вы и как литературоведы оценивают образ Петербурга?* и др.).

### Система персонажей

Рассмотрим некоторые методические модели формирования представлений учащихся о системе персонажей в эпическом произведении.

#### Методическая модель 1

Это традиционный подход, при котором учитель предлагает ученикам *выделить главных, второстепенных, эпизодических и внесюжетных* (а в драме — внесценических) *персонажей*, охарактеризовать каждого из них и определить его роль в произведении. Модель продуктивна: работает в любом классе, на любом произведении. Проблема — в однообразии: если учитель не будет практиковать иных способов анализа системы персонажей, то мотивация учеников будет затихать и работа формализоваться...

#### Методическая модель 2

Эта модель учителю тоже хорошо известна, так как диктуется названием программного произведения — «Отцы и дети». В процессе изучения романа И. С. Тургенева ученики *соотносят антиномию в авторском названии произведения с поведением и ценностными установками персонажей*. Система получается неоднозначной и динамичной.

Таблица 30

«Отцы»	По ходу действия — к «отцам»	«Дети»
Николай Петрович Кирсанов, Павел Петрович Кирсанов	----> ←	Аркадий Кирсанов
Василий Иванович Базаров, Арина Власьевна Базарова	—>	<b>Евгений Базаров</b>
Муж Анны Сергеевны Одинцовой, родители сестер Одинцовых (XV гл.)	----> ←	Анна Сергеевна Одинцова
	←	Катя Одинцова
	----> ←	Авдотья Никитишна ( <i>Евдоксия</i> ) Кукшина, Victor Ситников — «псевдонигилисты»
Бурдалу — губернатор города ***, Председатель казенной палаты	----> ←	Матвей Ильич Калязин (XII гл.)

Фокусом обсуждения становятся причины перегруппировки нами персонажей в нарушение их возрастной классификации — таким образом формулируется конфликт, характеризуются особенности сюжетостроения, расширяется смысл самохарактеристики Базарова — «самоломанный».

Попробуйте провести аналогичную работу, опираясь на название романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» — это даст возможность составить авторский перечень преступлений персонажей, определить причину описанной или в соответствии с нравственным законом необходимой расплаты (наказаний).

Таблица 31

Персонаж	Преступление	Наказание	Добрые дела	Размышления читателя
Раскольников	«Тварь ли я дрожащая или <i>право</i> имею?» Статья и проба	Одиночество. Каторга. Перепроверка сознанием теории (по-прежнему отсутствие гармонии в душе)	Хранение (пока не чтение!) Библии на каторге	
Мармеладов	Пьянство. Самоуничужение. Покаяние не в церкви, а в трактире...	Смерть	?	
Соня	Проституция	Одиночество души	Спасение Раскольникова прежде всего от одиночества, душевное тепло и всепрощение, указание пути к покаянию	
Свидригайлов	Прелюбодейство. Презрение к людям — «все дозволено». Шантаж. Самоубийство	Ужасы подсознания (сон)	?	
Другие персонажи...				

### Методическая модель 3

При работе по этой модели школьникам предлагается охарактеризовать и оценить персонаж в системе общепринятых ценностей, зафиксированных и функционирующих в русском языке как концепты — некие сгустки культурных смыслов в сознании человечества/народа/народности: *труд и вознаграждение, нравственный долг, честь, любовь, дружба, род, семья, родина, природа, искусство, наука, Бог*. Перечень концептов может сокращаться, увеличиваться и конкретизироваться в процессе изучения разных произведений и в соответствии с конкретным содержанием и задачами урока. Герои могут подменять общепринятые нравственные понятия: в этом причина условного брака Пьера и Элен, «неготовности» князя Андрея к женитьбе на Наташе, разложения и гибели семей Головлевых и Карамазовых.

Эта методическая модель дает возможность сопоставлять как отдельных героев одного произведения (объединять их в группы и общую систему), так и героев разных произведений.

### Методическая модель 4

В этой методической модели в качестве смыслового стержня моделируемой системы персонажей используются философские антонимичные категории: *жизнь — смерть, миг — вечность, случайность — закономерность, безобразие — красота, безверие — вера, чувство — разум* и др. Классификация и систематизация персонажей происходит на основе выбора, сделанного героем в каждой из этих оппозиций, и читательского объяснения причин выбора героя (характер, обстоятельства, ситуация, влияния и др.). Мы рассмотрим эту модель подробнее на примере одного из произведений курса литературы 11 класса.

Напоминаем, что мы не ставим задачи в школе вырастить филолога, *мы формируем внимательного, умного читателя* — и только. Поэтому нам важна не итоговая «система персонажей», а *процесс*

осмысления школьником-читателем структурно-содержательных компонентов этой системы — персонажей, групп персонажей и связей между ними. Часто учителя на уроке говорят «система образов произведения», имея в виду только персонажей, — и допускают тем самым фактическую ошибку. В гуманитарном классе ученики должны различать:

- образ-троп (поэтическая семантика);
- образ-фигура (поэтический синтаксис);
- образ-звук (поэтическая фоника);
- образ-деталь;
- образ-вещь;
- образ-пейзаж;
- образ-интерьер;
- образ-событие;
- образ животного;
- образ-символ;
- образ-архетип;
- образ человека;
- образ действительности в литературном произведении.

## Методические модели 5, 6

Эти модели описаны выше, в подразделе «Герой (персонаж)» данной главы (см. методические модели 8 и 9 на с. 136—139). Рассмотрим пример реализации нашего подхода при изучении романа-эпопеи Л. Н. Толстого «Война и мир» в 10 классе в форме исследования<sup>1</sup>.

На формирование философских взглядов Л. Н. Толстого оказали влияние Ж.-Ж. Руссо (потребность вырваться на простор «естественных» проявлений души, «опрощение», отказ от «культуры» как комплекса условностей) и А. Шопенгауэр (феноменализм и учение о метафизической призрач-

---

<sup>1</sup> См.: *Тралкова Н. Б.* Организация исследовательской деятельности учащихся в процессе изучения романа Л. Н. Толстого «Война и мир». — Научная программа: русский язык, культура, история. Вопросы поэтики художественного произведения в современном литературном образовании (Голубковские чтения). Сборник материалов и тезисов конференции.

ности индивидуального бытия). Толстой не получил философского образования, его концепция мира и человека суть интуитивное прозрение гениального разума. В. В. Зеньковский назвал «мистический имперсонализм» основой всего его учения.

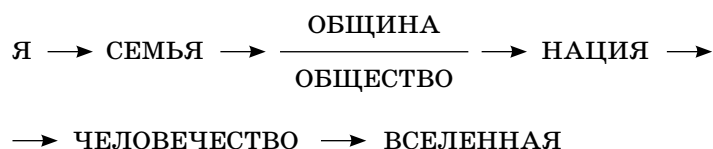
Архитектоника романа «Война и мир» определяется названием и формальным членением текста. Семантическое поле исследования текста романа задается высказываниями писателя.

#### *Положения*

1. Вера и семейный уклад как истоки духовности.
2. Неразрывность, слиянность «добра» и «пользы», поиск БЕЗУСЛОВНОГО.
3. Необходимость согласия естества и существа человека.
4. Отрицание смерти как предела жизни.
5. Стремление к равновесию, законченности формы, даже к симметрии. Толстой — устроитель жизни, хаос не его стихия.
6. Изменения состояния сознания героев определяют внутреннюю логику их пути, но не «к народу» как социально-этническому объединению, а своего пути-вектора в бытии — небытии.

#### *Гипотеза*

Антитеза ВОЙНА—МИР пронизывает весь роман (макро- и микроструктуры) и задает полюса в движении героев по линии воплощения «я», преломляясь в каждом из социумов (микроструктуре) синонимичными противопоставлениями. Вектор испытания героев, возможной реализации «я» можно представить так:



#### **Реализация гипотезы в исследовании микроструктур текста**

1. Я — личность, Я — маска. ГАРМОНИЯ — ДИС-ГАРМОНИЯ.

«...Не отречься от личности должно человеку, а отречься от блага личности». (*Л. Н. Толстой*)

Толстой ставит своих героев перед выбором сохранения «самости» или уподобления другим. «Люби-

мые» герои сохраняют свою суть, существо; иные, уподобляясь, становятся фоном для «любимых» — мертвыми как личности для Толстого. (Войну с самим собой ведет князь Андрей, интеллектуально господствующий, а значит, и менее чувственный. Кризис души и плоти переживает Наташа. Пьер мечется в диапазоне мыслей — от высоких до низких, порочных.)

Осознание возможности выбора — свидетельство глубины, непостижимой тайны личности, тем более, что выбор единичной воли по Толстому во многом случаен.

Гармоничен Николай, гармонична Марья. Нет борьбы внутри «Я». Есть процесс узнавания мира. Эти два героя самодостаточны. Их и соединил автор в эпилоге.

Курагины, Берги, Друбецкие — лишь маски, фигурки на шахматной доске, они живут по правилам игры, изобретенной до их появления. Они функциональны, исчерпываемы.

2. СЕМЬЯ (возможность реализовать «Я», оставить себя отраженным в другом).

«...Цель жизни есть бесконечное просветление и единение существ мира... а единение не есть слияние, оно не допускает исчезновения личного начала» (*Л. Н. Толстой*).

Антитеза в названии романа преломляется как РАЗЛАД — ЛАД.

*Разлад*. Нет понимания, приятия другого, нет любви — нет воплощения (умножения, увеличения «Я»): князь Андрей и Лиза.

*Отсутствие семьи при родственных отношениях*. Жизнь интимная подменена жизнью в свете, она стала публичной, не сокровенной: Пьер и Элен, Курагины.

*Договор между членами семьи*, ограничение возможности самореализации: Болконские, Друбецкие, Берги.

*Лад*. Любовь, понимание, приятие: Ростовы, Николай и Марья, Наташа и Пьер.

*Отражение в другом* — гарантия личностного движения по Толстому.

### 3. ОБЩЕСТВО — ОБЩИНА. Борьба — согласие.

«Удивительно, как мы привыкли к иллюзии своей особености, отделенности от мира. Но когда поймешь эту иллюзию, то удивляешься, как можно не видеть того, что мы — не часть целого, а лишь временное и пространственное проявление чего-то невременного и непространственного». (*Л. Н. Толстой*)

Не найдя себя в семье или исчерпав ее возможности, герои Толстого ищут поле деятельности вне семьи. Пьер в масонстве, князь Андрей — на войне, потом в Богучарове (хозяйство, реформы), Марья — в общении с божьими людьми, Курагины — в светской жизни (салоны, кутежи, аферы). В микросоциуме реализуются не востребуемые в характере щедрость, альтруизм Пьера, деловитость, рациональность князя Андрея, доброта, сострадательность Марьи, изобретательность Курагиных. Светское общество как организацию, как стиль жизни Толстой отрицает. Здесь предел «светских» героев, далее для них мир непознаваем.

Антитеза — общинный дух организации: идеальное представление Пьера о масонстве (всемирность) в противоположность формализму ритуалов, жизнь князя Андрея в Богучарове в одном ритме с крестьянами, «семейность» полковой жизни Николая, жизнь Пьера в плену. Согласие между людьми, доверие и внимание друг к другу позволяют говорить об этом социуме как о братстве.

4. НАЦИЯ — этническое сообщество на основе духовной традиции, проявляющейся в МИРЕ и ВОЙНЕ.

«...Сопрягать надо...» (*Л. Н. Толстой*)

Воплощением немирного начала стал у Толстого Наполеон. Пародируя эту фигуру, Толстой как бы превосходит войну, утверждая образом Кутузова идею мира — единения. «Самость» нации проявляется в сценах «вочеловечения» (Пьер спасает девочку и защищает женщину в Москве, Наташа отдает подводы раненым) и персонифицирована в образе Тихона Щербатого.

5. ЧЕЛОВЕЧЕСТВО. «Муравейное братство» — единичность человека.



«Так вот он-то<sup>1</sup>, когда нам с братьями было — мне пять, Митеньке шесть, Сереже семь лет, объявил нам, что у него есть тайна, посредством которой, когда она откроется, все люди сделаются счастливыми; не будет ни болезней, никаких неприятностей, никто ни на кого не будет сердиться, и все будут любить друг друга, все сделаются муравейными братьями... И я помню, что слово «муравейные» особенно нравилось, напоминая муравьев в кочке. Мы даже устроили игру в муравейные братья, которая состояла в том, что садились под стулья, загораживая их ящиками, завешивали платками и сидели там, в темноте, прижимаясь друг к другу. Я, помню, испытывал особенное чувство любви и умиления и очень любил эту игру. <...>

Идеал муравейных братьев, льнущих любовно друг к другу, только не под двумя креслами, завешанными платками, а под всем небесным сводом всех людей мира, остался для меня тот же. *И как я тогда верил, что есть та зеленая палочка, на которой написано то, что должно уничтожить все зло в людях и дать им великое благо, так я верю и теперь, что есть эта истина и что будет она открыта людям и даст им то, что она обещает.* (Л. Н. Толстой)

Немногих своих героев автор поднял на эту ступень — это Наташа, отдавшая подводы раненым, умирающий, прощающий всем все князь Андрей, Денисов (спасение барабанщика), Пьер (капли в шаре), Кутузов (о французах: «Тоже люди!»), Платон Каратаев, Петя Ростов (любовь ко всем и ко всему). Человеческое в человеке — высшая ценность по Толстому, суть сути.

#### 6. ВСЕЛЕННАЯ. Конец антитезы.

Вселенную дано либо ощущать, либо нет. Неведомая сила, судия, неизвестное непостижимое, тайна, точка отсчета и возврата. Небо отзывается духовным резонансом в душах героев, с ним связаны ОТКРОВЕНИЕ — ПРОЗРЕНИЕ — ОЧИЩЕНИЕ — ОПРОЦЕНЕНИЕ.

«Сущность жизни не есть его отдельное существо, а Бог, заключенный в человеке... смысл жизни открывается тогда, когда человек признает собою свою божественную сущность». (Л. Н. Толстой)

*Князь Андрей*: каждая встреча с *Небом* для него — новая эпоха, новый шаг в осознании себя.

<sup>1</sup> Старший брат Николенька — Л. Н. Толстой. «Воспоминания», гл. «Братья». Курсив наш. — Н. Т.

Он не земной и не горний. Он не мог и не может стать проще. «Проще» его делает только смерть: *Небо* вбирает в себя князя Андрея.

*Николай Ростов*: «Тот, кто там, в этом небе, спаси, прости и защити меня!» — страх незащищенности, признание высоты *Неба*, высшей силы.

*Пьер* чувствует себя «частью этой огромной невидимой цепи, которой начало скрывается в небесах». «Я чувствую, что надо мной живут духи и что в этом МИРЕ есть правда», — говорит он, а в плену «прозревает» свою «бессмертную душу».

*Небо* для *Пети* — живое, он слышит перед атакой «музыку сфер».

В Отрадном происходит диалог души *Наташи* с *Небом*. Спасение французов Рамбаля и Мореля «санкционировано» *Небом*: звезды «хлопотали о чем-то радостном, но таинственном, перешептывались между собой». По-видимому, можно найти больше фрагментов, где Вселенная участвует в судьбе героев. Обратим внимание лишь на то, что все соприкосновения героев с небом (Вселенной) синтезируются во сне Николеньки (эпилог), пожалуй, самой интересной фигуре в романе. Во сне сливаются образы Бога и Отца, освещенные неведомым светом и освященные памятью. Образ Николеньки интересен и с точки зрения его наличия в романе (без родителей) и с точки зрения именованности, и с точки зрения «продвинутости» персонажа по вектору бытия-небытия, и с точки зрения возникающей в его сознании ретроспективы (Сцевола, Плутарх), подкрепленной текстом основных глав романа (*Пьер* о «невидимой цепи»).

«Мало того, что пространство и время и причина суть формы мышления и что сущность жизни вне этих форм, но вся наша жизнь есть большее и большее подчинение себя этим формам и потом опять освобождение от них». (*Л. Н. Толстой*)

### Анализ эпизода

*Эпизод* — это структурно-содержательный компонент эпического или лиро-эпического произведения, в основе которого — изображение одного из событий (в «Войне и мире» Л. Н. Толстого: «Вечер в Отрадном», «Молебен Смоленской Божьей Матери»,

«Бородинское сражение»), в том числе движение чувств и мыслей героя («Небо Аустерлица», «Сон Пети Ростова») и др.

Приведем пример работы ученицы М. Балыниной на тему «Небо Аустерлица», выполненной в качестве *письменной самостоятельной работы после прочтения и обсуждения эпизода* на уроке по представленной выше методической модели.

Тот факт, что Андрей Болконский внезапно увидел это небо и понял, насколько оно высоко, справедливо и бесконечно, показывает, что был совершен шаг от старой жизни, от старых идеалов в новое — нечто подсознательное, доступное не столько мысли, сколько чувству. Он полностью отрешился от старого способа восприятия мира и самих людей, от старого взгляда и старого понимания. Аустерлицкое небо было настолько бесконечно, настолько спокойно по сравнению с прошлой суетой и мерками жизни, что оно само, автоматически, трансформируется в новую «мерку» для князя Андрея. Интересно заметить, что всех людей, с которыми он встречается во время ранения, и все их поступки он сравнивает с одним и тем же — справедливостью и бесконечностью неба Аустерлица. Первой «жертвой» сравнения и оказался Наполеон.

Это «высокое, не ясное, но все-таки неизмеримо высокое» небо полностью и бесповоротно заменило собой в сознании князя Андрея Наполеона — Наполеона-гения, Наполеона-богочеловека. Наполеон вовсе не упал с заоблачных высот на грешную землю посредством — хотя и пишет Л. Толстой: «Наполеон казался ему столь маленьким, ничтожным человеком...» — однако не выдержал сравнения. Тишина и бесконечность неба оказались на порядок выше полководческого таланта Наполеона: талант есть талант, но и он принадлежит земле, и все, что занимало и восхищало его в прежней жизни, осталось внизу, а в новой жизни князь Андрей старался оказаться между землей и «этим бесконечным небом».

Небо — его бесконечность, переходящая в космическую, т. е. приближающаяся к иной мерке: космосу, который символизирует начало существования и его конец, и у которого не существует ни начала, ни конца, — завладевает не только ходом и формой мысли князя Андрея, но и входит и становится частью структуры его души. Вероятно, этому ощущению способствуют художественные приемы Толстого, применяемые им для описания состояния князя Андрея. При чтении строк: «...в сравнении с тем, что происходило теперь между его душой и высоким, бес-

конечным небом с бегущими по нем облаками» возникает ощущение, что не по небу, а по душе Андрея Болконского бегут облака, т.е. душа его приближается к образу высоты и бесконечности аустерлицкого неба; условно говоря, можно усмотреть связь между строением, «формой» аустерлицкого неба и формой же души князя Андрея. В его сознании возникает желание дать этому явлению определение, явлению, которое было «закодировано» под условным названием «аустерлицкое небо»: «или сила — не определенная, непостижимая, к которой я не только не могу обращаться, но которой не могу выразить словами, — великое все или ничто...»

Тут уж есть выбор: наверно, для верующих — аустерлицкое небо — это воплощение Бога; меня же более привлекает другой вариант: небо Аустерлица как символ Космоса, т. е. символ Безграничности или Вечности. Одна из теорий восточных философий утверждает, что функция человека — своей деятельностью превращать хаос материального мира в Космос (мир божественный). Аустерлицкое небо с этой точки зрения — новый символ для князя Андрея — символ высшей идеальной материи, подчиненной законам порядка. Если на земле (в старом сознании князя Андрея) царствует хаос и беспорядок, то небо Аустерлица — открывшийся, подобно озарению, для князя Андрея Болконского путь к Вечности, путь к бесконечному, безвременному Космосу, противопоставленному Хаосу своими порядками и строгими законами.

Владение читателями-школьниками разными подходами к анализу, истолкованию, оценке эпизода как структурно-содержательного компонента произведения существенно повышает их мотивацию в работе с текстом и познавательную активность, расширяет диапазон читательских умений и способов деятельности.

Ранее мы не раз описывали методику подготовки ученика к *пересказу и анализу эпизода на основе самостоятельного формулирования им вопросов репродуктивного и аналитического характера*<sup>1</sup>.

В настоящем пособии мы соотнесем эти вопросы в работе с эпизодом романа-эпопеи «Война и мир».

---

<sup>1</sup> См.: *Тралкова Н. Б.* Сочинение по литературе как учебная задача. — М., 2000. См. также раздел «Публикации» на сайте автора: <http://tralkova.info>; *Тралкова Н. Б.* Литература: учеб. пособие. — М., 2011. — (Готовимся к ЕГЭ).

Таблица 32

**Анализ эпизода на основе сопоставления репродуктивных и аналитических вопросов читателя (учителя/ученика)**

Л. Н. Толстой. «Война и мир» (т. IV, часть третья, гл. V)	Вопросы для пересказа	Вопросы для анализа
<p>Тихон Щербатый был один из самых нужных людей в партии. Он был мужик из Покровского под Гжатью. Когда, при начале своих действий, Денисов пришел в Покровское и, как всегда, призвав старосту, спросил о том, что им известно про французов, староста отвечал, как отвечали и все старосты, как бы защищаясь, что <u>они ничего знать не знают, ведасть не ведают</u>. Но когда Денисов объяснил им, что его цель <u>бить французов</u>, и когда он спросил, не забредали ли к ним французы, то староста сказал, что <i>мародеры</i> (выделено Толстым. — Н. Т.) бывали точно, но что у них в деревне только один Тишка Щербатый занимался этими делами. Денисов велел позвать к себе Тихона и, похвалив его за его деятельность, <u>сказал при старосте несколько слов о той верности царю и отечеству и ненависти к французам, которую должны блюсти сыны отечества</u>.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Каково происхождение Тихона?</li> <li>2. Что отвечал староста на вопросы Денисова о французах?</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Какие люди нужны были Денисову и почему?</li> <li>2. Почему слово <i>мародеры</i> автор выделил курсивом?</li> <li>3. Почему Денисов хвалил Тихона при старосте?</li> </ol>

Л. Н. Толстой. «Война и мир» (т. IV, часть третья, гл. V)	Вопросы для пересказа	Вопросы для анализа
<p>&lt;...&gt; Тихон, сначала исправлявший черную работу раскладки костров, доставления воды, обдирания лошадей и т. п., скоро оказал большую охоту и способность к партизанской войне. Он по ночам уходил на добычу и всякий раз приносил с собой платье и оружие французское, а когда ему приказывали, то приводил и пленных. <u>Денисов отставил Тихона от работ, стал брать его с собою в разъезды и зачислил в казаки</u></p>	<p>3. Как начал службу Тихон Щербатый в отряде Денисова?</p>	<p>4. Почему же Денисов отстранил крестьянина от «черной работы» в отряде и зачислил в казаки?</p>
<p>Тихон не любил ездить верхом и всегда ходил пешком, никогда не отставая от кавалерии. Оружие его составляли мушкетон, который он носил больше для смеха, пика и топор, которым он владел, как волк владеет <u>зубами</u>, одинаково легко выбирая ими блох из шерсти и перекусывая толстые кости. Тихон одинаково верно, со всего размаха, раскалывал топором бревно и, взяв топор за обух, выстрагивал им тонкие колышки и вырезывал ложки. В партии Денисова Тихон занимал свое особенное, исключительное место. <u>Когда надо было сделать что-нибудь особенно трудное и гадкое — выворотить плечом в грязи повозку, за хвост вытащить из болота лошадь, ободрать ее, залезть в самую середину французов, пройти в день по пятьдесят верст, — все указывали, посмеиваясь, на Тихона:</u></p>	<p>4. Какое оружие предпочитал Тихон? 5. Какие задания выполнял Тихон?</p>	<p>5. Какие свойства своей природы и характера проявил Тихон в отряде?</p>

<p>— <u>Что ему, черту, делается, меренина здоровенный,</u> — говорили про него. Один раз француз, которого брал Тихон, выстрелил в него из пистолета и попал ему в мякоть спины. Рана эта, от которой Тихон лечился только водкой, внутренне и наружно, была предметом самых <u>веселых шуток во всем отряде и шуток, которым охотно поддавался Тихон.</u> — <u>Что, брат, не будешь? Али скрючило?</u> — смеялись ему казаки, и Тихон, <u>нарочно скорчившись и делая рожи, притворяясь, что он сердится, самыми смешными ругательствами бранил французов.</u> Случай этот имел на Тихона только то влияние, что <u>после своей раны он редко приводил пленных.</u></p>	<p>6. Как ранение повлияло на поведение Тихона?</p>	<p>6. Как относились к нему казаки? 7. Как он относился к казакам и к заданиям? 8. Почему он после ранения «редко приводил пленных»?</p>
<p>Тихон был самый полезный и храбрый человек в партии. Никто больше его не открыл случаев нападения, никто больше его не побрал и не побил французов; и вследствие этого он был <u>шут всех казаков, гусаров, и сам охотно поддавался этому чину.</u> (438 слов)</p>	<p>7. Почему Тихон был одним «из самых нужных людей в партии»?</p>	<p>9. Как вы понимаете причинно-следственные связи частей авторского высказывания о герое в последней фразе эпизода?</p>
<p><b>Итоговый вопрос: как в образе Тихона Щербатого воплотилась «грозная и величественная сила народной войны»?</b></p>		

Такая работа с эпизодом полезна как для ученика, так и для учителя, потому что тренирует внимание, мысль, чувство и требует высокого уровня сформированности ориентировочно-поисковой деятельности читателя.

### Порядок работы

1. Чтение эпизода (вслух или «про себя»).
2. Постановка задачи: подготовиться к *пересказу* (подробному изложению) эпизода.
3. Формулирование вопросов при повторном, *медленном*, чтении фрагмента и устный ответ на каждый вопрос — *воспроизведение авторского текста* (по необходимости с использованием различных способов его сокращения).
4. Редактирование вопросов и ответов.
5. Постановка задачи: подготовиться к анализу, истолкованию и оценке эпизода.
6. Поиск в тексте *точек удивления читателя* (авторских знаков, несоответствий, противоречий).
7. Формулирование вопросов аналитического и оценочного характера.
8. Постановка задачи: от изложения — к сочинению:
  - а) написать *изложение* с элементами рассуждения;
  - б) написать *сочинение* с элементами пересказа.

В таблице мы подчеркнули во фрагменте романа-эпопеи *точки удивления читателя*, чтобы вы могли увидеть причину возникновения того или другого аналитико-оценочного вопроса в третьей колонке.

Имея таблицу с вопросами, сформулированными учениками самостоятельно (индивидуально, в парах, в группах) или вместе с учителем можно индивидуализировать задания — ставить перед конкретным учеником (или группой учащихся) разные по сложности задачи. Например:

а) написать *изложение с элементами рассуждения*, т. е. ответить на все вопросы в средней колонке таблицы, а также включить в него ответ на вопрос аналитико-оценочного характера из третьей колонки таблицы;

б) написать *сочинение с элементами изложения*, т. е. ответить на все вопросы в третьей колонке таблицы, а также использовать пересказ и любые способы сокращения текста.



И в том и в другом случае необходимо завершить анализ эпизода вопросом, интегрирующим все отдельные находки читателя и соотносящим эпизод с произведением в целом.

На примере еще одного эпизода романа-эпопеи покажем *несколько возможных путей анализа на основе составления плана* (текст фрагмента см.: «Война и мир», т. 3, часть вторая, гл. XXI, со слов «— Вот они!.. Несут, идут...» до слов «...полезли солдаты и ополченцы»)<sup>1</sup>.

#### **План 1 (этапы развития действия в эпизоде)**

1. Весть.
2. Церковное шествие.
3. Икона. «Матушка-заступница».
4. Молебен.
5. Появление Кутузова.
6. **Благословение.** (*Историко-культурный аспект смысла эпизода.*)

#### **План 2 (система персонажей в эпизоде)**

##### *1-й вариант*

1. Пьер.
2. Офицеры, солдаты и ополченцы.
3. Церковнослужители.
4. Икона. «Матушка-заступница».
5. Пьер.
6. Чиновные люди. Генералы.
7. Солдаты и ополченцы.
8. Кутузов.
9. Генералитет (свита).
10. Офицеры, солдаты и ополченцы. **Народ.** (*Этнокультурный аспект смысла эпизода.*)

##### *2-й вариант*

1. Икона. «Матушка-заступница».
2. Церковнослужители.
3. Чиновные люди:  
— генералы;  
— свита главнокомандующего;  
— Кутузов.
4. Толпа мужиков.
5. Пьер. **Откровения.** (*Социально-психологический аспект смысла эпизода.*)

<sup>1</sup> Эта работа много лет успешно проводилась нами не только с учениками, но и с учителями на курсах повышения профессиональной квалификации в ГАОУ ВПО МИОО.

В процессе работы над эпизодом мы ведем читателя-школьника по пути «от значения — к смыслу», где под значением подразумеваем *название школьником видимого события*, которое изображает автор: «Русская армия перед иконой Смоленской Божьей Матери». Но для понимания авторской идеи (фокуса смыслов произведения) этого мало — и мы обсуждаем смысл этого видимого события, вступая в диалог с героями, автором, друг с другом и с самим собой. В итоге сложной работы читательских сознаний обнажается истинный смысл этого эпизода и кристаллизуется в новом названии: «Молебен Смоленской Божьей Матери». Именно в этой логике построены все наши планы (см. выделенное нами в последних пунктах). Известно, что художественное произведение мастера неисчерпаемо: оно всегда на перекрестке взглядов поколений и эпох, поэтому и исчерпать его анализом невозможно. Зато возможно приоткрыть тайну этой смысловой бесконечности. И мы, завершая работу над эпизодом, в каждом отдельном случае фокусируем внимание ученика на каком-либо аспекте жизни человека — общества — мира: в нашем случае *историко-культурном, этнокультурном, социально-психологическом*.

Второй план, составленный в двух вариантах, позволяет сформировать представление учащихся о *динамичной системе персонажей* в рамках эпизода: выбирая фокус (Пьер или «матушка-заступница»), мы, по сути, перегруппировываем персонажей и, следовательно, расширяем их характеристики на пути постижения читателем смысла происходящего от Пьера — к «матушке-заступнице» или от «матушки-заступницы» — к Пьеру. Принципиально важно составлять любой из этих планов вместе с учениками, чтобы их деятельность и ее результаты обрели *личный смысл*<sup>1</sup>. В противном случае учи-

<sup>1</sup> *Личностный смысл* — индивидуализованное отражение действительного отношения личности к объектам, ради коих разворачивается ее деятельность, осознаваемое как «значение — для — меня» усваиваемых безличных знаний о мире, включающих понятия, умения, действия и поступки, социальные нормы, роли, идеалы и ценности. <http://psychologiya.com.ua/1/4158-lichnostnyj-smysl.html>

тель останется на репродуктивном уровне преподавания предмета, что не соответствует требованиям ФГОС.

**План 3**  
**(формулирование вопросов на основе выявления несоответствий и противоречий в образной системе эпизода)**

*Таблица 33*

Несоответствия/Противоречия		Постановка проблемы
Война	Мир	Какие черты национального характера ценны для Л. Н. Толстого?
Прошлое	Настоящее	Как связано прошлое и настоящее в сознании участников молебна?
Должность, чин	Поведение	Что для вас является критерием оценки персонажей?
Старость, немощь	Величие	В чем сила Кутузова? Как вы понимаете выражение «священный долг»?
Единичная жизнь, воля, судьба	Народная жизнь, воля, судьба	Что имеет в виду Л. Н. Толстой под словами <i>толпа</i> и <i>народ</i> ? О чем молится каждый?
Земля	Небо	Какие смыслы обретают земля и небо в этом эпизоде?
<b><i>Какова композиционная роль этого эпизода в романе?</i></b>		

Бородинское сражение — *кульминация* произведения — самый объемный эпизод в романе-эпопее Л. Н. Толстого (девятнадцать глав), поэтому остановим наше внимание на возможных вопросах для анализа этого эпизода:

1. Какими приходят герои к Бородинскому сражению (князь Андрей, Пьер, Кутузов, Наполеон)?
2. Почему так много глав отдает Л. Толстой изображению Бородинского сражения? Каково назначение каждой главы? (Работа в группах.)
3. Какова художественная роль пейзажа в эпизоде?
4. Почему этот эпизод — кульминация произведения, ведь сражение не выиграно?
5. Как и с какой целью используется в эпизоде антитеза — основной прием композиции романа-эпопеи Л. Н. Толстого?
6. Как отражается Бородинское сражение в судьбе каждого из героев?
7. Объясните фразу автора: «Нет величия там, где нет простоты, добра и правды».
8. Какие литературные ассоциации вызывает у вас эпизод Бородинского сражения?<sup>1</sup>

В романе И. С. Тургенева «Отцы и дети» *кульминацией* является эпизод расставания Базарова с Аркадием (гл. XXVI). Вопросы для анализа этого эпизода могут быть следующими:

1. Что происходит? Какое событие в центре внимания читателя?
2. Кому и почему принадлежит инициатива в разговоре?
3. В чем особенность диалога приятелей как формы беседы?
4. Что означают слезы Аркадия?
5. Как вы относитесь к Аркадию на этот момент развития действия в романе?
6. Какие особенности поведения Базарова вы отметили?
7. \*\*Как лексика, синтаксис, эмоциональный тон, пафос речи характеризуют Базарова?
8. На что направлена ирония Базарова?

---

<sup>1</sup> См.: 1812 год в русской поэзии и воспоминаниях современников. — М., 1987, а также другие издания по этой теме <http://eknigi.org/istorija/136934-1812-god-v-russkoj-poyezii-i-vozpominaniyah.html>

9. Как вы относитесь к Базарову на момент развития действия в романе?

10. Каков смысл расставания героев? Что же произошло?

11. Каково авторское отношение к героям, событию, конфликту?

12. \*\*Какие характерные черты художественного мастерства И. С. Тургенева проявились в эпизоде?

Подтвердим эффективность работы с эпизодом по перечисленным вопросам сочинением нашей ученицы Е. Наумовой.

В этом эпизоде разрешается конфликт между Базаровым и Аркадием, который был подготовлен рядом предыдущих эпизодов: приезд к Н. П. Кирсанову, на балу, у родителей Базарова. Определяется противостояние двух характеров, которые можно назвать образами двух социальных слоев: разночинства и дворянства. Цели и задачи: одни драться хотят, в них энергия жизни, стремление к завоеванию жизненных позиций; другие не имеют «ни дерзости, ни злости», а только «молодую смелость и молодой задор». Благородство уходящего сословия (слово *благородство* повторяется дважды, с иронией) не позволяет бранить других, ломать других, но зиждется не на истинной нравственной силе, а на самолюбии («ты невольно любишь себя собою»).

В эпизоде еще с одной стороны уточняется характеристика главного героя. Конфликт Аркадий — Базаров помогает проявиться таким чертам образа Базарова, как прямота: Базаров говорит нелицеприятные вещи Аркадию о его характере (Катерина Сергеевна «тебя в руки заберет», «ты невольно любишь себя собою», «ты все-таки мякенький либеральный барич»). Хотя, на мой взгляд, в этом проявляется и поза Базарова, роль, которую он взял на себя и старательно исполняет, роль этакого циника, материалиста. Ради этой роли он душит в себе теплые человеческие порывы (и ранее с родителями): «есть другие слова... это романтизм, это значит рассыропиться». Можно увидеть и разочарование Базарова в жизни, в своей роли в этой жизни (несмотря на все его заверения о желании драться): «Умницы они будут уже потому, что вовремя они рождаются, не то что мы с тобой». Не здесь ли зерно в объяснении странной, безвременной смерти героя, да и всей его мнимо многозначительной деятельности (резал лягушек)? Проявляется и образность, поэтичность мышления героя: пара галок на крыше рождает у него мысли о семейном гнезде хотя здесь может быть и скрытая иро-

ния: все-таки галка — птица не поэтическая, образ сниженный). Косвенно, через сниженный образ, повторяется мысль: «ты сам лукавишь и говоришь «дело хорошее», точно мне неизвестно твое мнение о браке».

В эпизоде проявляется и характер Аркадия: нетвердость во мнении («Я точно этого не ожидал»), вернее в отстаивании позиции, склонность соглашаться вопреки себе, бесхарактерное терпение обидных слов, готовность к чувствительности (неискренней, потому что вечером «совершенно позабыл о своем наставнике»), Базаров понимает его неискренность, поэтому отвечает на слезы Аркадия «спокойно».

Эпизод служит иллюстрацией художественного мастерства автора, который передает психологическое состояние главного героя. Начинает речь Базаров, сидя на корточках, укладывая чемодан, так как житейски обыденная ситуация, разговор как бы мимоходом, лишают речь того пафоса и чувствительности, которые предполагает признание «навсегда» и которые были так ненавистны Базарову. Снижен образ женитьбы, с сеном в жизненном чемодане. Он захлопывает крышку дорожного чемодана после слов «и тебя в руки заберет, — ну, да это так и следует». Это как точка, как крышка над Аркадием, над его порывами, идеалами. Обличительный пафос речи Базарова далее разгорается в эпитетах *горькой, терпкой, бобыльной*, через повторы *молодой, благородного*. Речь приобретает внутренний ритм. Образы речи строятся на антитезе, «не деретесь — драться хотим», «приятно себя бранить — нам других подавай!». Фраза «Наша пыль... нам других ломать надо!» — кульминационная, вообще строится как музыкальная фраза: аккорды «наше», «наше», «ты», «мы» — крещендо — аккорды «нам», «нам». (Известно, что Тургенев необыкновенно ярко переживал музыку.) И спад — когда «ты славный малый...».

Композиционно данный эпизод является развязкой сюжетной линии Базаров — Аркадий.

В произведениях русской литературы часто встречаются *сны как вставные эпизоды*, позволяющие читателю заглянуть в подсознание героя. Иногда можно проанализировать все произведение через призму сна (снов) героя. Предлагаем универсальный перечень вопросов для работы с эпизодами сна, а спроецировать их на конкретное произведение учитель сможет самостоятельно:

1. Когда герой видит сон?
2. Как событие сна характеризует героя?

3. Назовите участников события. Каковы мотивы их поведения?

4. Как относится герой к участникам события, их поведению?

5. Как ведет себя герой? Какие черты характера проявились в его поведении?

6. Как содержание и эмоциональный тон речи характеризуют героя?

7. Какое противоречие беспокоит героя? Как он его преодолевает или стремится преодолеть?

8. Каково душевное состояние героя и как его передает автор?

9. Что ценит герой в жизни больше всего? (Какова система ценностных ориентаций героя?)

10. Какую художественную задачу с помощью введения в повествование сна героя решает автор?

11. Как часто герой видит сны? В каких еще случаях мы наблюдаем работу его подсознания?

12. Сопоставьте сны героя по принципу дополнительности.

13. Кто из других героев видит сон (сны)? Почему автор позволяет героям видеть сны? (Каков замысел автора?)

14. Как сны персонажей соотносятся друг с другом?

15. Как название произведения, проблематика и идея отражаются во сне (снах) героя (персонажей)?

Сон или его пересказ при всей своей основной функции в произведении — *характеристика героя через призму подсознательного* — может иметь дополнительный смысл:

— *элемент интриги* (А. С. Грибоедов. «Горе от ума». Сон Софьи; В. А. Жуковский. «Светлана». Сон Светланы);

— *обнажение сути взаимоотношений персонажей* (Д. И. Фонвизин. «Недоросль». Сон Митрофана);

— *аллегория* (А. С. Пушкин. «Евгений Онегин». Сон Татьяны; Ф. М. Достоевский. «Преступление и наказание». Последний сон Раскольникова);

— *кульминация произведения — обнажение конфликта* (М. А. Булгаков. «Белая гвардия». Сон Алексея Турбина);

— *выражение идеи произведения* («Слово о полку Игореве». Сон и золотое слово Святослава; М. А. Булгаков. «Белая гвардия». Сон Алексея Турбина);

— *модель жизни* (А. И. Гончаров. «Обломов». Сон Ильи Ильича Обломова);

— *способ «остранения» — взгляд «со стороны»* (И. А. Бунин. «Сны Чанга»);

— композиционный стержень произведения и способ выражения авторской позиции (Н. Г. Чернышевский. «Что делать?». Сны Веры Павловны; М. А. Булгаков. «Бег». Восемь снов).

Изучение сна Обломова как фокуса романа А. И. Гончарова может стать композиционным центром уроков по произведению — и это оправдано тем, что роман автор начал писать именно с этой главы. Работа будет эффективней, если учитель использует форму *семинара* — разделите класс на пять групп и предложите каждой группе свой объект наблюдения:

- «события» сна, поведение;
- характер Илюши и его отношения с окружающими;
- правила жизни в Обломовке;
- дом как центр мира в сознании персонажей;
- авторские наблюдения и комментарии.

Каждая группа учащихся должна не только изучить текст в указанном ракурсе, обсудить и представить итог своих наблюдений<sup>1</sup>, выслушать дополнения, но и, активно участвуя в слушании и обсуждении выступлений других групп, записать в рабочую тетрадь самое важное по итогам сообщений всех пяти групп. В рабочей тетради по литературе на самостоятельные записи учеников по каждой из пяти позиций надо отвести 1—2 страницы — они не должны мешать друг другу. Приведем пример самостоятельных рабочих записей нашей ученицы А. Тележкиной.

### Правила жизни в Обломовке

1. За пределами Обломовки ничего не существует. Вне только экономические «сигналы».
2. Изменения невозможны и не нужны.
3. Жить надо размеренно, уравновешенно, по природному ритму.
4. Жизнь циклична: все движется по сезонному кругу.
5. Никаких волнений и потрясений. Мир без противоречий.
6. Мир безопасен, потому что ограничен и замкнут в самом себе.

<sup>1</sup> Это может быть и домашним заданием.



7. Все явления жизни уравниваются: труд, еда, сон, религиозные обряды.

8. Деньги — в сундук или на еду.

9. Жизнь естественно и искренне принимается такой, как она есть, — и в этом счастье.

### **Дом как центр мира обломовцев**

1. Дом — это общность: семья, очаг.

2. Дом — среда воспитания детей.

3. Дом — это характер хозяина и «часы» жизни.

4. Дом — замкнутое пространство, защита от бед.

В перспективе подобные записи дополнятся читательскими наблюдениями и выводами по тексту *всего романа*, ведь каждая из позиций наблюдения за сном Илюши сопоставима с событиями жизни взрослого Обломова. Заключительной работой по роману станет *дискуссия* о символике имени героя с использованием всех необходимых словарей русского языка<sup>1</sup> и современного подросткового сленга («облом», «абзац», «Облом-off» и проч.).

Обобщим наши размышления в памятке «*Анализ эпизода эпического произведения*»:

1. Самостоятельное чтение произведения.

2. Составление сюжетного плана.

3. Определение границ эпизода, подлежащего анализу.

4. Анализ эпизода:

— мини-сюжет (событие);

— особенности организации повествования;

— вопрос-проблема и ее аспект (центр внимания);

— персонажи (их отношения к событию; к проблеме;

друг к другу):

• речевая характеристика участников диалога (особенности грамматического строя речи, интонации, манеры);

• поведение действующих лиц (поступки и мотивы);

• расстановка сил: группировка персонажей в рамках

эпизода;

— художественные детали портрета, интерьера, обстановки, пейзажа;

— цвето-свето-звуковая гамма;

— эпические и лирические отступления автора;

<sup>1</sup> Слова *обломать* и *обломить* в словарях на сайте: <http://dic.academic.ru>

— вставки в основной текст эпизода (сон, письмо, дневниковая запись, песня, легенда, сказание, притча, сказка, миф, газетная или журнальная заметка и др.);

— авторское отношение к действующим лицам;

— авторское отношение к событию;

— авторское отношение к проблеме (острота противоречий);

— основная мысль эпизода.

5. Сопоставление эпизодов произведения по одному (нескольким) из перечисленных критериев (соотнесение с кульминацией, идеей).

### *От эпизода — к произведению в целом*

У каждого учителя есть удивительные находки, которые помогают ему и его ученикам быстро ориентироваться в тексте произведения в целом. Для нас в свое время такой находкой стал «Обзор содержания первого и второго томов “Войны и мира” по главам» и «Обзор содержания третьего и четвертого томов “Войны и мира” по главам», опубликованные в одном из изданий романа-эпопеи с вступительной статьей известного учителя и ученого-филолога Л. Соболева. Каждый «обзор» представлял собой последовательный перечень важных эпизодов с указанием глав, по необходимости сгруппированных. Сейчас этот профессионально выполненный материал доступен в Интернете<sup>1</sup>. Творчески используя опыт коллеги, мы превратили эту форму сжатия содержания произведения в способ осмысления его содержания в учебной деятельности: предложили ученикам *в процессе чтения романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» самостоятельно дать название всем эпизодам*. Ученикам было разрешено пользоваться любыми источниками, в том числе учебником. В процессе такой внешне простой работы формируется комплекс умений:

1) определять и называть главное событие эпизода;

2) находить и объяснять границы эпизода;

3) классифицировать эпизоды по выбранным критериям и маркировать их закладками;

<sup>1</sup> [http://www.a4format.ru/pdf\\_files\\_bio2/477b5620.pdf](http://www.a4format.ru/pdf_files_bio2/477b5620.pdf)

- 4) систематизировать материал;
- 5) отбирать важные цитаты, ключевые слова персонажей и автора;
- 6) запоминать сюжет произведения и его композиционные особенности.

План развития событий (называние эпизодов) можно составлять поэтапно, если учитель выберет в качестве основного методического пути комментированное чтение. Но в гуманитарных классах учитель вправе рассчитывать на заочное чтение учениками произведений. Поэтому план ими должен быть составлен самостоятельно до начала изучения романа на уроках. В этом случае учитель может:

- а) проверить индивидуальную работу ученика с целью выявления перечисленных выше умений (всех или выборочно);
- б) организовать обсуждение индивидуальных планов отдельных глав (частей) в парах, группах или фронтально;
- в) предложить классифицировать и систематизировать эпизоды по заданному учителем критерию (например, характеристика персонажа, сопоставительная характеристика двух персонажей, групп персонажей; авторские отступления; обострение проблемы, стилевые особенности диалогов персонажей, пейзажей и др.);
- г) сопоставить сюжеты и отдельные содержательные компоненты произведений двух авторов при наличии планов их произведений (например, «Отец Горио» Бальзака и «Преступление и наказание» Достоевского).

Для примера и некоторого облегчения работы учителя на первом этапе реализации описанной выше методической модели работы с произведением в целом предлагаем составленный нами план романа «Преступление и наказание»:

### **Часть I**

- 1-я глава.* Посещение Раскольниковым старухи-процентщицы.
- 2-я глава.* Разговор Раскольникова с Мармеладовым в трактире.  
Раскольников у Мармеладовых.
- 3-я глава.* Разговор с Настасьей.  
Письмо матери Раскольникову.

- 4-я глава.* Размышления Раскольникова о содержании письма.  
Встреча на бульваре с пьяной девочкой.
- 5-я глава.* Первый сон Раскольникова.  
Случайное подслушивание разговора Лизаветы с мещанином и его женой.
- 6-я глава.* Разговор студентов в трактире.  
Приготовления Раскольникова к убийству.
- 7-я глава.* Приход Раскольникова к старухе-процентщице.  
Убийство.  
Поведение Раскольникова после убийства.  
Приход к старухе двух закладчиков.  
Путь Раскольникова домой.

## **Часть II**

- 1-я глава.* Уничтожение Раскольниковым улики.  
Приход Настасьи.  
Посещение конторы.
- 2-я глава.* Сокрытие украденного.  
Визит к Разумихину.  
Второй сон Раскольникова.  
Беседа с Настасьей.
- 3-я глава.* Болезнь Раскольникова.  
Разумихин у Раскольникова.
- 4-я глава.* Зосимов — Разумихин — Раскольников.
- 5-я глава.* Приход Лужина.  
Притча о кафтане.
- 6-я глава.* Уличное пение.  
Раскольников в увеселительном заведении.  
Встреча Раскольникова с Заметновым в «Хрустальном дворце».  
Разумихин находит Раскольникова.  
На мосту. Утопленница.  
Раскольников приходит в дом старухи.
- 7-я глава.* Смерть Мармеладова.  
Первая встреча Раскольникова с Соней.  
Раскольников и Полечка.  
Разумихин провожает Раскольникова до дома.  
Возвращение домой. Приезд матери и Дуни.

## **Часть III**

- 1-я глава.* Беседа Раскольникова с матерью и сестрой.  
Приход Разумихина. Разумихин провожает Дуню и ее мать домой.
- 2-я глава.* Письмо Лужина.

- 3-я глава.* Разговор Дуни, матери, Разумихина, Раскольникова и Зосимова.  
Упоминание Свидригайлова.  
Разговор о невесте Раскольникова.
- 4-я глава.* Приход Сони.  
Разговор Раскольникова с Разумихиным по дороге к Порфирию Петровичу.
- 5-я глава.* Беседа с Порфирием Петровичем.
- 6-я глава.* Обсуждение Раскольниковым и Разумихиным визита к Порфирию Петровичу.  
«Убивец!»  
Третий сон Раскольникова.

#### **Часть IV**

- 1-я глава.* Визит Свидригайлова.
- 2-я глава.* Вечер с Лужиным. Разрыв (Дуня, мать, Разумихин, Лужин, Раскольников).
- 4-я глава.* Раскольников приходит к Соне.  
«Воскресение Лазаря».
- 5-я глава.* Второй диалог Раскольникова с Порфирием Петровичем.
- 6-я глава.* Признание Николки в убийстве.  
Второй приход мещанина.

#### **Часть V**

- 1-я глава.* Лужин и Лебезятников.  
Приход Сони.
- 2-я глава.* Катерина Ивановна. Поминки по Мармеладову.
- 3-я глава.* Обвинение Лужиным Сони в краже денег.  
Оправдание Сони Лебезятниковым, помощь Раскольникова.
- 4-я глава.* Признание Раскольникова Соне в убийстве.
- 5-я глава.* Возвращение домой. Разговор Раскольникова с Дуней об убийстве.  
Катерина Ивановна с детьми на улице.  
Смерть Катерины Ивановны.

#### **Часть VI**

- 1-я глава.* Разговор Раскольникова с Свидригайловым после похорон Катерины Ивановны.  
Разговор Раскольникова с Разумихиным о сестре и матери.  
Приход Порфирия Петровича к Раскольникову.
- 2-я глава.* Страдание Миколки.
- 3-я глава.* Раскольников и Свидригайлов в трактире.

- 5-я глава. Встреча Свидригайлова с Дуней.  
6-я глава. Свидригайлов и Соня.  
Свидригайлов в гостинице.  
Сны Свидригайлова.  
Самоубийство Свидригайлова.  
7-я глава. Раскольников у матери.  
Объяснение с сестрой.  
8-я глава. Приход Раскольникова к Соне «за крестом».  
На Сенной площади.  
Признание.

#### Эпилог

- 1-я глава. Описание судебного процесса.  
Приговор.  
Болезнь матери.  
Свадьба Разумихина и Дуни.  
Письма Раскольникову.  
2-я глава. Болезнь Раскольникова.  
Жизнь на каторге.  
Соня и Раскольников.

К сожалению, в массовой педагогической практике планы часто даются ученикам готовыми, не вызывая ни мотивации, ни познавательного интереса, ни отклика в долговременной памяти... Мы надеемся на активную методическую позицию учителя, основывающуюся на утверждении А. Н. Леонтьева: «Актуальным сознается только то содержание, которое является предметом целенаправленной активности субъекта, т. е. занимает структурное место непосредственной цели внутреннего или внешнего действия в системе той или иной деятельности»<sup>1</sup>.

Одним из сложных вопросов анализа произведения является определение учениками *способов и приемов выражения автором своей позиции*. На первом этапе обучения этому умению надо, конечно, назвать эти способы и приемы, в совместной читательской деятельности не только обнаружить их в тексте, но и *обсудить* их художественную роль. Как правило, основы умения характеризовать авторскую

---

<sup>1</sup> Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975. — С. 265.

позицию формируются в 9 классе основной школы<sup>1</sup> и в 10—11 классах получают свое развитие. Так, итоговым этапом в осмыслении романа «Господа Головлевы» может стать перечень способов и приемов выражения М. Е. Салтыковым-Щедриным своей позиции:

- а) самостоятельно составленный и обоснованный цитатами из романа;
- б) данный учителем, но самостоятельно обоснованный цитатами из романа;
- в) самостоятельно составленный на основе данных учителем цитат из романа.

#### Рабочий материал для учителя

1. Обобщающий философский характер авторских отступлений.
2. Прямая авторская характеристика персонажей.
3. В организации сюжета — *перелом* в личной судьбе персонажей.
4. Авторский комментарий писем.
5. Использование ключевых слов в создании образа персонажа и события, поддержания мотива.
6. Говорящие фамилии и прозвища.
7. Введение в произведение сквозных образов *дома* и *дороги*.
8. Обнажение и фокусирование пороков Головлевых по принципу градации.

Можно параллельно работе класса дать задание сильной группе учащихся сопоставить способы и приемы выражения авторской позиции разными писателями. Например, предложить подготовиться к сочинению на тему «*“Мертвые души” в изображении Н. В. Гоголя и М. Е. Салтыкова-Щедрина*». Работа проводится в форме школьного *исследования*. Задачу можно усложнить, указав два произведения М. Е. Салтыкова-Щедрина — «История одного города» и «Господа Головлевы», что будет способствовать значительному расширению представлений школьника-читателя о способах и приемах выражения авторской позиции.

<sup>1</sup> См.: Азарова Н. М. Текст: пособие по русской литературе XIX века: В 2 ч. — М., 1995.

## Литературная дискуссия

Дискуссия — *интерактивная форма* организации учебной деятельности учащихся, в том числе на уроках литературы, — предполагает как минимум знание школьниками содержания обсуждаемых произведений, маркировку цитатного материала, знание правил участия в дискуссии. Приведем пример дискуссии.

### «Как бы чего не вышло?..»

(литературная дискуссия по рассказам  
А. П. Чехова «Человек в футляре», «Крыжовник»,  
«О любви», «Ионыч»)

*Цель урока* — характеристика авторской концепции мира и человека на основе коллективного чтения, восприятия, анализа, истолкования и оценки рассказов А. П. Чехова.

#### *Задачи урока*

*Личностный компонент образования:*

- Осмысление нравственных ценностей: «любовь», «добро», «смысл жизни», «личная свобода», «счастье».
- Сопоставление своих жизненных ценностей с ценностями героев Чехова.
- Освоение и соблюдение этикета участника дискуссии.

*Метапредметный компонент образования:*

- Понимание дискуссии как формы активного познавательного взаимодействия людей.
- Развитие умений:
  - слушать чужую ситуативную речь и выделять главное;
  - кратко и ясно выражать свою точку зрения;
  - выдвигать аргументы и контраргументы;
  - обобщать и делать выводы;
  - фиксировать информацию в рабочей тетради удобными ученику способами<sup>1</sup>.

*Предметный компонент образования:*

- Расширение представлений учащихся о содержании понятий «идеал» и «антиидеал».

---

<sup>1</sup> Ученик сам решает что, как и для чего ему записывать в тетради.



— Развитие умения анализировать, истолковывать и оценивать произведение в соответствии с вопросами литературной дискуссии.

— Развитие умения характеризовать концепцию мира и человека А. П. Чехова.

### *Ход урока*

I. Литературная дискуссия может начаться с проблемной презентации по указанным произведениям Чехова. На 5—7 слайдах иллюстрации художников, афористичные высказывания героев и автора, авторские обобщения. Это пятиминутная литературная разминка: *Кому принадлежит высказывание (суждение, утверждение) и при каких обстоятельствах произносится?*

II. Создание проблемной ситуации: *Какие вопросы ставит А. П. Чехов в трилогии и рассказе «Ионыч»?*

Два ученика-ассистента записывают на доске или в режиме слайдов (в этом случае лучше иметь два одновременно работающих проектора) сформулированные участниками дискуссии вопросы. Учитель по необходимости добавляет в перечень своих вопросов их интересные вопросы. Итоговое словесное поощрение учеников.

### III. Вопросы к дискуссии.

1. Что диктует герою Чехова выбор поведения в той или иной ситуации?
2. Кто такой обыватель? Каковы обыватели чеховского города?
3. О чем говорят фамилии персонажей?
4. Кто такой «человек в футляре»? Что считать «футляром»?
5. Можно ли освободиться от «футлярной» жизни? Как?
6. К чему обязывает положение человека в обществе?
7. «Как бы чего не вышло» — а что может «выйти»?
8. Почему герой Чехова отказался от любви?
9. Какие способы сохранения своего «я» используете вы?
10. Что такое счастье для героев Чехова? А для вас?
11. Что значит «делать добро»?
12. Какие добрые дела делают герои Чехова?

13. Какие варианты разрешения оппозиции «человек — среда» вы знаете и как к ним относитесь?

14. Какой «среде» вы отдаете предпочтение в своей жизни?

IV. Обобщение полилога: слайд с портретом и высказыванием писателя.

*Как вы понимаете высказывание А. П. Чехова: «...выдавливать по каплям из себя раба»?*

V. Рефлексия: повторный *молчаливый* просмотр презентации (см. п. II).

VI. Подведение итогов дискуссии учителем. Оценивание работы участников дискуссии учениками (на индивидуальных листках написать 2—3 фамилии интересного собеседника). Оценивание работы участников дискуссии учителем — соотнесение своих впечатлений с впечатлениями учеников. Поощрение учеников отметкой «хорошо» и «отлично» в журнале. Оценку «удовлетворительно» и ниже лучше вообще не ставить — иначе на следующей дискуссии эти учащиеся будут молчать.

## VII. Изучение лиро-эпических произведений

**Методические модели анализа поэмы Н. А. Некрасова  
«Кому на Руси жить хорошо»: беседа, семинар,  
исследование. Лингвостилистический анализ  
фрагмента художественного произведения**

Ученики 10 класса уже имеют опыт читательской деятельности с *эпическими* произведениями — романом в стихах «Евгений Онегин», романом М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», поэмой Н. В. Гоголя «Мертвые души» — в которых слияние лирического и эпического начал является особенностью стиля повествования. Жанровое своеобразие поэмы и баллады как *лиро-эпических* произведений, т. е. произведений на границе лирики и эпоса, тоже им знакомо (В. А. Жуковский, А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов). Поэтому изучение в 10 классе поэмы Н. А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», как правило, не вызывает трудностей, кроме одной — мотивации к чтению. Создадим условия для успешного *вдумчивого* чтения на основе работы с *текстом поэмы и учебником литературы*.

### 1-й вариант

**Комментированное чтение поэмы в классе**

1. Путешествие в поисках счастья (сюжет).
2. Образ народа (собирательный образ).
3. Фантастика и реальность (способ изображения).

Первый вариант работы с поэмой традиционный и рассчитан на базовый уровень обучения: учитель может в качестве основного выбрать один из трех названных нами путей (пп. 1—3) и читать с учащимися в классе всю поэму последовательно или выборочно с элементами пересказа и комментариями. При работе с *сюжетом* (1.1) итогом может стать условная схема путешествия, в которой важным моментом будет *отклонение семи крестьян от намеченного в Прологе поиска* и обсуждение *причины изменения их пути*. Другой материал при этом (1.2, 1.3) собирается и систематизируется попутно в рабочих тетрадях. Ориентировочной картой для учащихся станет перечень частей и глав поэмы (колонка слева).

Таблица 34

План поэмы (части и главы)	Персонажи поэмы
<p>Пролог</p> <p><b>Часть первая</b></p> <p>Глава 1. Поп</p> <p>Глава 2. Сельская ярмонка</p> <p>Глава 3. Пьяная ночь</p> <p>Глава 4. Счастливые</p> <p>Глава 5. Помещик</p> <p><b>Последыш (из второй части)</b></p> <p>1. «Петровки. Время жаркое...»</p> <p>2. «Помещик наш особенный...»</p> <p>3. «Пошли за Власом странники...»</p> <p><b>Крестьянка (из третьей части)</b></p> <p>Пролог</p> <p>Глава 1. До замужества</p> <p>Глава 2. Песни</p> <p>Глава 3. Савелий, богатый святорусский</p> <p>Глава 4. Демушка</p> <p>Глава 5. Волчица</p> <p>Глава 6. Трудный год</p> <p>Глава 7. Губернаторша</p> <p>Глава 8. Бабья притча</p> <p><b>Пир на весь мир (из второй части)</b></p> <p>Вступление</p> <p>1. Горькое время — горькие песни</p> <p>Веселая</p> <p>Барщинная</p> <p>Про холопа примерного — Якова верного</p> <p>2. Странники и богомольцы</p> <p>О двух великих грешниках</p> <p>3. И старое и новое</p> <p>Крестьянский грех</p> <p>Голодная</p> <p>Солдатская</p>	<p><b>Временнообязанные крестьяне — искатели счастья на Руси</b></p> <p>Роман</p> <p>Демьян</p> <p>Лука</p> <p>Иван и Митродор Губины</p> <p>Старик Пахом</p> <p>Пров</p> <p><b>Встреченные ими крестьяне</b></p> <p>Старуха, солдаты, каменотес, белорус, «мужик с скулой свороченной»</p> <p>Павлуша Веретенников — «барин»</p> <p>Ермил Гири</p> <p>Яким Нагой</p> <p>Сидор</p> <p>Егорка Шутов</p> <p>Клим Лавин</p> <p>Влас</p> <p>Агап Петров</p> <p>Прошка</p> <p>Матрена</p> <p>Савелий</p> <p>Ионна</p> <p><b>Разбойники</b></p> <p>Кудеяр и его люди</p> <p><b>«Люди холопского звания»</b></p> <p>«Любимый раб» князя Переметьева</p> <p>Ипат — «холоп чувствительный»</p> <p>Яков — «холоп примерный»</p> <p>Староста Глеб</p> <p>Помещики и притеснители</p> <p>Оболт-Оболдуев</p> <p>Князь Переметьев</p> <p>Князь Утятин и его сыновья</p>

План поэмы (части и главы)	Персонажи поэмы
4. Доброе время — добрые песни Соленая Бурлак Русь	Глуховской Шалашников Купец Алтынников Немец Фогель <b>Сын дьяка, семинарист</b> Гриша Добросклонов

### Примерные вопросы (1.1)

1. Кто и почему из встреченных мужиками людей называет себя счастливым?
2. Как к такому счастью относятся мужики-путешественники?
3. С какой целью Н. А. Некрасов вводит в поэму этот персонаж?
4. Какие литературные ассоциации вызывает у вас этот персонаж?
5. Какие средства индивидуализации и типизации использует автор?
6. Какие проблемы жизни России обнажил автор?
7. Как изображенное автором соотносится с российской действительностью того времени?

Вопросы напишите на доске, потому что по этому алгоритму будет строиться обсуждение поэмы на каждом витке сюжета. Для ответа на последний вопрос можно выделить группу «историков-комментаторов». Учебник с заданиями по вашему выбору в этом случае является средством самостоятельного поэтапного закрепления материала в классе и дома (см. темы подразделов и задания).

Если основным предметом размышления на уроках становится не сюжет, а *собирательный образ народа* (1.2), то ученикам заранее можно дать распечатку обеих колонок таблицы и попросить их маркировать текст поэмы «по персонажам». Так как собирательный образ народа в поэме противопоставлен разного рода притеснителям (и эта антитеза — второй композиционный принцип эпопеи<sup>1</sup>), разбейте

<sup>1</sup> Первый принцип — путешествие, т. е. свободное передвижение группы крестьян в пространстве и времени.

класс на пары, обозначьте для каждой пары учеников главы для их активной работы (именно с этими учениками вы будете вести беседу в нужный момент) и поставьте задачу сбора и обсуждения материала о народе и о его притеснителях.

Напишите на доске *план*, который будет основой работы, и объясните ученикам, что *каждый пункт надо пояснить и дополнить подпунктами по ходу обсуждения* и что вы готовы к их предложениям (пример: пп. 1, 2). Разрешите в свободном режиме пользоваться учебником литературы и Интернетом. Коллективный развернутый план и станет итогом работы над темой (1.2).

### Вариант плана-основы

#### I. «Народ освобожден, но счастлив ли народ?»

1. Путешествие как сюжетобразующий компонент поэмы:

а) вся Россия (деревни, поместья, просторы; ярмонка и будни);

б) мотив дороги — мотив выбора жизненного пути;

в) случайные встречи. Многоголосие;

г) сказочные элементы в поэме и ассоциации (или ожидания) читателя:

— *Русь* в названии поэмы;

— сказовая форма повествования;

— волшебные предметы и помощники;

— числа в поэме;

— постоянные эпитеты и др.

2. Образ семи мужиков-правдоискателей:

а) название деревень;

б) поведение и цель исканий;

в) общие черты характера;

г) динамика образа: неведение — познание — прозрение.

3. Массовые сцены в поэме. Художественная роль эпизодических персонажей.

4. Образ женщины-крестьянки.

5. Типы встреченных крестьян. «Крепь» и воля.

6. Фольклорные персонажи.

7. Мастерство автора в изображении притеснителей.

8. Антитеза «верхов» и «низов». Фольклорные элементы как средство создания образа народа.

9. Счастье Гриши Добросклонова.

10. Художественная роль песен в поэме.

II. «Некрасов создал свой миф о народе» (учебник, ч. I).

Если учитель выбирает основным направлением изучения поэмы сопоставление *фантастического и реалистического* (1.3), то в тетради учеников должны появиться соответствующие разделы для сбора материала. По мере движения событий фантастическое, сконцентрированное в основном в Прологе, исчезает, уступая место реалистическому. Предметом осмысления учащихся на каждом этапе этого пути становится *авторское мастерство: роль фантастических и реалистических элементов в художественном воплощении идеи поэмы*. Итогом работы класса могут стать а) вывод об универсальности хронотопа поэмы и актуальности звучания ее названия в течение полутора столетий; б) **\*\*письменное сопоставление опыта соединения фантастического и реального** Н. В. Гоголем («Портрет», «Нос», «Шинель»), Н. А. Некрасовым, М. Е. Салтыковым-Щедринным («История одного города»<sup>1</sup>) с целью *расширения представлений учащихся о художественной традиции*.

## 2-й вариант

**\*\*Семинар (текст поэмы + статьи учебника)**

Темы обсуждения те же, что и в первом варианте, но с той разницей, что *основу самостоятельной работы с текстом поэмы составляют соответствующие статьи учебника и предлагаемые внутри них задания* (см. учебник, ч. I) — эта работа среднего уровня сложности.

## 3-й вариант

**\*\*Исследование по следующим направлениям:**

1. Образ рассказчика в поэме.
2. Лирическое и эпическое начала в поэме.

---

<sup>1</sup> Вам поможет комментарий Б. Эйхенбаума к «Истории одного города» М. Е. Салтыкова-Щедрина на сайте: <http://feb-web.ru/feb/classics/critics/eixenbaum/eih/eih-455-.htm?cmd=2> и комментарий.

Этот вариант самый сложный и составлен по принципу увеличения сложности читательской деятельности  $1 < 2 < 3$ . Подспорьем в решении первой задачи (3.1) может стать план поэмы, приведенный выше. По ходу повторного просмотрного чтения ученики-исследователи собирают факты присутствия автора в поэме, скрывающегося за маской рассказчика. Итогом работы будет *обнаружение точек слияния и дифференциации автора и рассказчика и определение возможных причин этого явления*.

Для понимания задачи работы над второй темой (3.2) необходимо предварительно повторить характеристики двух родов литературы как по Краткому словарю литературоведческих терминов в учебнике, так и по другим академическим словарям, в том числе в Интернете<sup>1</sup> и сделать вывод о предмете поиска и обсуждения:

**1. Лирическое как предмет исследования** — «элементы эмоциональности, поэтической взволнованности, задушевности»<sup>2</sup>.

**2. Эпическое как предмет исследования** — дистанцированное неспешно-размеренное повествование о мире, людях, событиях; всеведующий рассказчик/повествователь.

Цель исследования — *определить моменты слияния и расхождения лирического и эпического и объяснить их композиционную роль в произведении*. Эпическое в поэме ученики гуманитарного класса найдут и охарактеризуют легко — поможет читательский опыт: на изучение эпических произведений в курсе литературы в школе отводится много часов. Трудности вызовет поиск *лирического* начала.

<sup>1</sup> ФЭБ Русская литература и фольклор. Словари и справочники (15 книг). <http://feb-web.ru/feb/feb/dict.htm>; Николаев А. И. Основы литературоведения: учеб. пособие для студентов филологических специальностей. — Иваново, 2011. <http://www.listos.biz>; Словарь литературоведческих терминов / ред.-сост.: Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев. — М., 1974. <http://litena.ru/literaturovedenie>; Словарь литературоведческих терминов на портале «Культура письменной речи». <http://www.grammar.ru/LIT/?id=3.0>

<sup>2</sup> Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка: В 3 т. — М., 2006.



Важно объяснить ученикам, что *лирическое* в поэме Н. А. Некрасова исходит не только от автора, скрывающегося под маской рассказчика, но и от персонажей.

1. Эпическое:

- путешествие крестьян и встречи в пути;
- массовые сцены — картины жизни народа;
- судьбы крестьян и помещиков;
- тематика песен;
- поиск пути к всеобщему счастью (Гриша Добросклонов);
- всезнающий рассказчик;
- Русь — Россия.

2. Лирическое:

- индивидуальное счастье;
- рассказ Матрены о своей судьбе;
- песни;
- пейзаж;
- элементы повествования (о птичке-пеночке, о жаворонке, воспоминания крестьян о своих женах, аллегория: сожженное дерево с соловьиным гнездом и др.);
- комментарии рассказчика;
- оценки рассказчика.

3. Точки слияния: **песни — судьбы — счастье — название поэмы.**

Итогом исследования станет *истолкование идеи произведения через призму точек слияния эпического и лирического начал в поэме Н. А. Некрасова (п. 3 плана)*. Следующий этап для хорошо подготовленных учеников — сопоставление в аспекте темы (3.2) произведений Н. А. Некрасова, А. С. Пушкина и Н. В. Гоголя<sup>1</sup>. Постановка проблемы определяется жанровой спецификой этих произведений: «Кому на Руси жить хорошо» — поэма, именуемая литературоведами *эпопеей*; «Евгений Онегин» — роман *в стихах* («энциклопедия русской жизни»), «Мертвые души» — роман, именуемый автором *поэмой*.

**\*\*Самостоятельная практическая работа**

Стилистические особенности поэмы.

Для проведения практикума необходима предварительная работа с классом:

<sup>1</sup> См.: Азарова Н. М. Текст: пособие по русской литературе XIX века: В 2 ч. — М., 1995.

1. Повторение стилей речи.
2. Объяснение понятия *художественно-образная речевая конкретизация*.
3. Характеристика основных особенностей *лингвостилистического анализа*.
4. Обучающий практикум лингвостилистического анализа малых фрагментов разных художественных текстов.

В гуманитарных классах эту работу можно начинать с основной школы, например при изучении романа А. С. Пушкина «Капитанская дочка». Причем, ученики должны понимать цель лингвостилистического анализа текста художественного произведения — *расширение представлений о изобразительно-выразительных возможностях слова в создании художественного образа персонажа, события, времени-пространства (хронотопа), мира и об особенностях стиля автора*. Практические упражнения могут быть разного уровня сложности, рассредоточены по урокам, а в 10—11 классах могут служить контрапунктным повторением значимых эпизодов, например:

«Урядник привел меня в избу, стоявшую на высоком берегу реки, на самом краю крепости... Савельич стал в ней распоряжаться; я стал глядеть в узенькое окошко. Передо мною простиралась печальная степь. Наискось стояло несколько избушек; по улице бродило несколько куриц. Старуха, стоя на крыльце с корытом, кликала свиней, которые отвечали ей дружелюбным хрюканьем. И вот в какой стороне осужден я был проводить свою молодость!» (А. С. Пушкин. «Капитанская дочка»)

### Вопросы и задания

1. В какой обстановке, приехав в Белогорскую крепость, оказался Гринев?
2. Какое настроение им овладело и почему?
3. Выразительно прочитайте последнюю фразу фрагмента от лица Гринева. Обоснуйте восклицательную интонацию высказывания.
4. Подберите синонимы к слову *осужден*. Почему автор выбрал из синонимического ряда именно это слово?
5. Охарактеризуйте художественную роль последней фразы героя в передаче его ощущения времени и пространства.

Слова для справок (п. 4): осужден — приговорен — должен — обязан — пришлось.

Этот небольшой отрывок из нескольких предложений представляет весьма яркую образную картину и той обстановки отдаленной маленькой крепости, в которой очутился молодой Гринев, и его настроения и переживания в связи с назначением в эту глухую сторону. Несмотря на то что здесь почти отсутствуют тропы, создается отчетливый зрительно-психологический образ. Этому способствуют:

а) избирательность и последовательность взгляда героя (точка зрения), останавливающегося на обычных предметах бытовой жизни;

б) лаконизм выражения, отбор точных и емких, к тому же единичных и тем самым более выразительных определений (*узенькое окошко, печальная степь, несколько избушек, несколько куриц, дружелюбное хрюканье*).

в) риторическое восклицание — последняя фраза с ее порядком слов, их отбором (*осужден и вот в какой стороне...*), восклицательной интонацией выражает крик души юного офицера, охваченного тоской;

г) антиномии:

— изба — река: остановка и вечное движение;

— узенькое окошко — степь: ограничение и простор, свобода, воля;

— курицы, свиньи — Гринев: опрощение, быт вместо подвигов;

— «старуха» — «молодость», сводящая в сознании героя в точку (фокус) воображаемый им жизненный путь (его линию жизни).

**«...Комплексная** художественно-образная конкретизация — это такое явление художественной речи, такой способ конкретизации, когда совокупность, точнее система, разноуровневых средств языка и речи в определенном контексте выполняет одну и ту же стилистическую функцию: служит созданию и выражению какой-то образной черты одного образа (и микрообраза), оказывая через этот комплексный акцент активизирующее воздействие на воображение читателя». (М. Н. Кожина)<sup>1</sup> В указанной ра-

<sup>1</sup> Стилистический энциклопедический словарь русского языка. Ст. М. Н. Кожиной «Художественно-образная речевая конкретизация» <http://stylistics.academic.ru>

боте содержатся необходимые материалы по данной проблеме и для практических занятий с учащимися 10—11 классов. В поэтапном овладении стилистическим анализом помогут и давно известные учителям работы И. Б. Голуб<sup>1</sup>.

### **Предмет наблюдения, анализа, объяснения (интерпретации)**

- 1) Архаизмы и историзмы;
- 2) непонятные факты поэтической символики;
- 3) незнакомые или малознакомые читателю диалектизмы, профессионализмы, арготизмы, жаргонизмы и термины;
- 4) особенности писательского словоупотребления: индивидуально-авторские языковые инновации;
- 5) ключевые слова;
- 6) тропы;
- 7) особенности синтаксиса;
- 8) своеобразии композиции текста;
- 9) специфика употребления и сцепления друг с другом нейтральных и стилистически значимых (экспрессивных) языковых элементов и структур;
- 10) особенности языковой организации подтекста;
- 11) особенности выбора и организации языкового материала в его частностях и целостности — речевая системность;
- 12) взаимосвязь языкового и смыслового уровней текста с точки зрения полноты выражения авторской концепции и др.<sup>2</sup>

**Фрагменты поэмы А. Н. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» для лингвостилистического анализа:**

**«Пролог»:** любой содержательно единый фрагмент.

#### **Часть первая**

**Глава 1. «Поп»:** со слов «Небось! мы не грабители!» до слов «Аминь!..».

<sup>1</sup> Голуб И. Б. Стилистика русского языка. <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook028/01>; Упражнения по стилистике. <http://e-reading.ws/book.php?book=78771> и другие книги этого автора.

<sup>2</sup> По материалам сайта <http://enc-dic.com/stylistic>. См. также: Филологический анализ художественного текста: кн. для учителя / Н. М. Шанский, Ш. А. Махмудов. — 2-е изд. — М., 2013.

Глава 2. «Сельская ярмонка»: а) со слов «Пришли на площадь странники...» до слов «...Как отойдет базар»; б) со слов «Была тут даже лавочка...» до слов «...Их книги почитать...».

Глава 3. «Пьяная ночь»: а) со слов «Ночь тихая спускается...» до слов «Идут свои путем».

Глава 4. «Счастливые»: со слов «“Стой!” — крикнул укорительно...» до слов «...Повыгородил он».

**«Последыш» (из второй части):** со слов «Мы люди чужестранные...» до слов «...А вы и нас чудней!».

**«Крестьянка» (из третьей части):**

Глава 1. «До замужества»: со слов «Вздохнула Тимофеевна...» до слов «...С девичьей головы...».

Глава 6. «Трудный год»: со слов «Пришла зима бесменная...» до слов «...С собой ее по гроб!».

Глава 8: «Бабья притча»: со слов «Ключи от счастья женского...» до слов «...Гуляет — бог забыл!..».

**«Пир на весь мир» (из второй части):**

3. «Старое и новое». — «Голодная»: со слов «Ой, батюшки, есть хочется!» до слов «...и выпили певцы».

4. «Доброе время — добрые песни» — «Русь»: со слов «Ты и убогая...» до слов «Пел он воплощение счастья народного!..»

Лингвостилистический анализ художественного текста изучает языковые средства разных уровней в системе конкретного фрагмента текста художественного произведения «с точки зрения их соответствия замыслу автора и его индивидуальной манере письма». (Н. В. Данилевская)

## **VIII. Изучение лирических произведений**

**Трудности восприятия лирического произведения  
школьниками и методические приемы их преодоления.**

**Пути анализа лирического произведения:  
выразительное чтение, ассоциативный анализ,  
истолкование имплицитных смыслов, анализ  
тематической композиции стихотворения,  
мини-исследование**

Трудности восприятия подростками лирики, на наш взгляд, вызваны несколькими причинами:

1. Не всегда обсуждение лирических произведений проходит в атмосфере взаимного доверия и уважения между учениками и учителем, порой учителю недостает педагогического такта и умения удержаться от замечаний, разрушающих эмоциональный настрой урока.

2. Поэтический словесный ряд предполагает смысловые сращения, в том числе странные, необычные для школьника (например, оксюмороны), отказ порой от привычного значения слова, замену значения на противоположное, что требует от читателя-школьника хорошего знания русского языка и развитого языкового чутья.

3. В стихотворениях встречаются историко-культурные реалии, как правило, обретающие в контексте произведения символическое значение, но они не активированы в опыте школьника.

4. Стихотворение апеллирует к чувствам, а не к разуму: логика (нет сюжета) уступает место воображению (картинам), рациональное — чувственному. Ученик замкнутый, оберегающий ранимую в этом возрасте душу и пространство своего «я», в лучшем случае соглашается на формальный анализ, а нам надо вызвать его на разговор о чувствах, переживаниях «другого» и «своих» — в лирике это соотношение неизбежно.

5. Малый запас эмоционально-оценочной лексики делает ученика весьма беспомощным перед задачей «вообразить» и «описать свои чувства»...

6. И, наконец, прагматичное мышление современного подростка мешает эстетическому наслаждению: чтение стихов подчас считается бесполезным занятием, так как результат не виден и не ощутим, следовательно, не ясны и личные достижения.

В конечном итоге, дело не столько в трудности восприятия стихотворной формы речи, сколько в осмыслении специфики *поэтического образа* и развитии *воображения* и *рефлексии*, в способности *называть свои чувства, ощущения, переживания*, в недостаточности *словарного запаса*.

Пять причин изучать лирику:

1. Лирика погружает нас в мир чувств и этим помогает разобраться в наших душевных переживаниях.

2. Лирика может помочь нам открыть самого себя: то, что не названо самим, скрыто от себя самого, открыто, названо, описано, изображено поэтами.

3. Лирика размышляет о проблемах бытия образно, а эти проблемы входят в круг интересов взрослеющего человека.

4. Лирика экономными средствами (на малом пространстве текста сгусток смысла) формирует нашу систему ценностей.

5. Лирика дает нам ощутить «лелеющую душу гуманность», снимает стресс и пробуждает «чувства добрые» — то есть помогает надеяться, верить, прощать, терпеть, любить.

Первые шаги в осмыслении лирики как рода литературы связаны со словом *поэт*. На уроках повторения лирики А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова попросите учащихся объяснить сначала своими словами понятия *поэт*, *поэзия*, *поэтический образ*, *поэтическое слово*, *поэтика*, *поэтическая идея*, а потом предложите сверить их представления с определениями в словарях, в том числе и в Интернете. Эта работа будет способствовать: а) единому пониманию ключевых терминов и понятий лирики; б) расширению активного словаря читателя; в) актуализации читательского опыта, так как потребуются имена и цитаты; г) систематизации знаний по теме; д) составлению списка ссылок для самостоятельного продвижения в теме. Работа может быть организована как разминка в группах с публичным обсуждением результатов и обменом ссылками на источники.

Рассмотрим возможные способы и приемы решения перечисленных выше проблем.

***Задача 1. Создание эмоционального фона и атмосферы доверия при изучении лирики в классе.***

Проблемы педагогического общения широко освещены в литературе по педагогике и психологии<sup>1</sup>. К сожалению, и проверенные опытом, и новые разработки ученых, как правило, остаются вне внимания учителя-словесника либо по причине чрезмерной занятости, либо по причине уверенности в правоте своего профессионального поведения. Однако практика показывает, что, надеясь только на свой личный опыт и не проверяя себя современной наукой, мы из года в год повторяем свои ошибки.

Изучение лирики в классе требует от учителя большой душевной самоотдачи, потому что только искренность, внимание к каждому слову школьника, его эмоциональному поведению и поощрение даже малых достижений может способствовать общему поэтическому настроению класса. Мы убеждены, что учителю также необходимо:

— на уроках по лирике не только выразительно читать стихи по книге, но и увлеченно читать их наизусть, в том числе и внепрограммные, свои любимые, — и в любое время урока, если в этом возникла потребность;

— свободно цитировать стихи в течение изучения курса литературы независимо от того, что сейчас изучается — лирика, эпос, драма или лиро-эпика;

— рассказывать о своих поэтических открытиях разных поэтов, в том числе и современных;

— вести паритетный диалог с учениками о стихотворении, управляя процессом при помощи вопросов и уточнений без менторского тона и позиции «всезнайки», имитируя совместный поиск точного слова, передающего впечатление, чувство и мысль каждого читателя-школьника;

---

<sup>1</sup> Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. — Ростов н/Д, 2002. [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/bulan/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/bulan/index.php); Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — М., 1997. [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/slast/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/slast/index.php)



— оформлять класс предварительно выполненными проектами: газетами, рекламами, видеороликами, презентациями в раздаточном варианте, или в свободном доступе в курсе дистанционной ИКТ-поддержки литературы (сайт, блог), или в свободной экранной прокрутке на переменах;

— по мере возможности проводить поэтические пятиминутки на уроках и русского языка, и литературы;

— включать в недели по разным предметам поэтические страницы, проводить поэтические кафе, диспуты, выпускать поэтические альманахи, поощрять поэтическое творчество учащихся и пр.

***Задача 2. Расширение представлений учащихся о художественной функции слова в поэтическом контексте.*** Конечно, «прививка» к лирике осуществляется в основной школе, но будем учитывать, что дети разные: и в 10 классе встречаются те, кто по-прежнему глух и нем... Поэтому наши упражнения могут быть полезны на любом этапе приобщения к поэзии; они не самодостаточны, лишь один из приемов осмысления стихотворения и авторской идеи в процессе изучения лирики в соответствии с программой курса.

1. *Подчеркнуть в тексте стихотворения эпитеты* (или сравнения, или олицетворения, или метафоры, или маркировать эпитеты, метафоры, сравнения разным цветом) и объяснить их художественную роль в создании картины, или передаче чувства, или выражении поэтической идеи стихотворения. Задание может быть ранжировано от простого к сложному не только количественно, но и по охвату типов тропов — это дает учителю возможность дифференцировать его для групп учащихся или индивидуализировать по необходимости.

Я долго стоял неподвижно,  
В далекие звезды вглядясь, —  
Меж теми звездами и мною  
Какая-то связь родилась.

Я думал... не помню, что думал;  
Я слушал таинственный хор,

И звезды тихонько дрожали,  
И звезды люблю я с тех пор...

*А. А. Фет, 1843*

Обратите внимание, что уже только поиск, выделение, истолкование авторского выбора эпитета в этом стихотворении приведут нас к поэтической идее. Одновременно мы расширим представление учащихся об эпитете: им может стать и наречие, и прилагательное, и местоимение. Предложите ученикам выполнить аналогичную работу со стихотворением Ф. Тютчева (маркировать все изобразительно-выразительные средства языка). Здесь есть и развернутое сравнение, и простая и развернутая метафоры, и эпитеты:

Как океан объемлет шар земной,  
Земная жизнь кругом объята снами;  
Настанет ночь — и звучными волнами  
Стихия бьет о берег свой.

То глас ее; он нудит нас и просит...  
Уж в пристани волшебный ожил челн;  
Прилив растет и быстро нас уносит  
В неизмеримость темных волн.

Небесный свод, горящий славой звездной,  
Таинственно глядит из глубины, —  
И мы плывем, пылающею бездной  
Со всех сторон окружены<sup>1</sup>.

*Ф. И. Тютчев <1830>*

Попросите учащихся сопоставить стихотворения Фета и Тютчева и поразмышлять о поэтическом стиле и мироощущении каждого из них.

2. *Вставить эпитеты (или сравнения, или метафоры) в текст стихотворения.* Эта работа позволит учащимся не только расширить свой словарный запас, но и сопоставить возможные варианты изо-

---

<sup>1</sup> Две последние строки стихотворения можно считать и развернутой метафорой.

бразительно-выразительных средств языка с авторскими.

### Сеятелям

Сеятель знанья на ниву \_\_\_\_\_!  
Почву ты, что ли, находишь \_\_\_\_\_,  
Худы ль твои семена?  
Робок ли сердцем ты? слаб ли ты силами?  
Труд награждается всходами \_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_ мало зерна!  
Где ж вы, умелые, с \_\_\_\_\_ лицами,  
Где же вы, с полными жита кошницами?  
Труд засевающих робко, крупницами,  
Двиньте вперед!  
Сейте \_\_\_\_\_, доброе, вечное,  
Сейте! Спасибо вам скажет \_\_\_\_\_  
Русский народ...

*Н. А. Некрасов, 1877*

Слова для справок: *безродную, голодную, народную; холодную, бесплодную, негодную; дивными, хилыми, мильми; доброго, жирного, хлебного; умными, бодрыми, светлыми; разумное, полезное, красивое; ответное, конечно же, сердечное.*

В этом задании важно не количество вставленных тропов, а качество работы: обоснование выбора Некрасовым конкретного слова.

3. *Догадаться или выбрать из списка авторскую рифму.* Задание помогает освоить понятия *метр, стопа, стихотворный размер, мелодический ритм.*

Стихи мои! Свидетели \_\_\_\_\_  
За мир пролитых слез!  
Родитесь вы в минуты \_\_\_\_\_  
Душевных гроз  
И бьетесь о сердца \_\_\_\_\_,  
Как волны об утес.

*Н. А. Некрасов, 1858*

В этом стихотворении второе и третье задания объединены, так как рифмуются эпитеты: *живые* (немые, чужие), *роковые* (непростые, громовые), *людские* (другие, святые). Устный подбор рифмы может быть коллективным и по догадке, например в стихотворении А. А. Фета «Деревня» (1842):

Люблю я приют ваш печальный,  
И вечер деревни глухой,  
И за лесом благовест \_\_\_\_\_ ,  
И кровлю, и крест \_\_\_\_\_ .  
(и т. д.)

В конце строки (стиха) слово часто получает повышенную смысловую нагрузку по причине рифмы и конца стиха. Чтобы это явление ученики увидели, почувствовали и поняли, предложите им...

4. ...*составить стихотворение мастера из отдельных строк (стихов) или строф.* Эта работа позволяет осмыслить *композицию* стихотворения как средство развития поэтического образа и воплощения автором поэтической идеи. В гуманитарном классе можно усложнить задачу — предложить «собрать» из отдельных строк сонет А. А. Фета «Владычица Сиона, пред тобою...» (1842):

Владычица Сиона, пред тобою  
Во мгле моя лампада зажжена.  
Все спит кругом, — душа моя полна  
Молитвою и сладкой тишиною.

Ты мне близка... Покорною душою  
Молюсь за ту, кем жизнь моя ясна.  
Дай ей цвести, будь счастлива она  
С другим ли избранным, одна — или со мною.

О нет! Прости влиянию недуга!  
Ты знаешь нас: нам суждено друг друга  
Взаимными молитвами спасать.

Так дай же сил, простри святые руки,  
Чтоб ярче мог в полночный час разлуки  
Я пред тобой лампаду возжигать!

Реконструкция сонета, объяснение выбора школьников и соотнесение результата с оригиналом не только будут способствовать осмыслению эстетического целого в его жанровом своеобразии, но и дадут нам возможность сопоставить это стихотворение, например, с шедевром А. С. Пушкина «Я вас любил: любовь еще, быть может...» (1829).

5. *Определить автора стихотворения.* Аргументированное атрибутирование текста основывается на знании основных тем, мотивов и периодов творчества авторов стихотворений, особенностей их стиля. Предложите ученикам определить авторов стихотворений «Еще весна — как будто не земной...» (А. А. Фет, 1847), «Как сладко дремлет сад темно-зеленый...» (Ф. И. Тютчев, 1835), «На родине» (Н. А. Некрасов, 1855) и аргументировать свою точку зрения. Год создания произведений можно указать.

***Задача 3. Историко-культурный комментарий как средство осмысления содержания и расширения смыслового поля стихотворения.*** Эта работа необходима при изучении стихотворений Ф. И. Тютчева «Видение», «Полдень», «Цицерон», «Через Ливонские я проезжал поля...», «Душа моя, Элизиум теней...» и др. Историко-культурный комментарий к стихотворениям поэтов обычно публикуется в конце собрания сочинений или сборников избранного и может служить образцом для работы школьников. Комментарий не прибавляет нового к содержанию стихотворения, не истолковывает его поэтический смысл, а лишь разъясняет отдельные слова, имена, реалии. Наполнение смыслом объясненных значений в контексте стихотворения — работа читателя. М. Л. Гаспаров отмечает три направления комментария: «Во-первых, комментарий, сосредоточенный на внетекстовом фоне, на быте и идеях освещаемой эпохи. Во-вторых — сосредоточенный на литературном фоне, на интертекстуальных переключках автора с предшественниками и современниками, причем эти переключки тоже могут быть как словесные, так и идейные. В-третьих — сосредоточенный на языковом фоне, на языке и стиле, тоже с оглядками на литературную и внелитератур-

ную традицию»<sup>1</sup>. Профессиональный интерес учителя к образцам историко-культурного комментария могут вызвать работы Ю. М. Лотмана<sup>2</sup>, В. Э. Вацуро<sup>3</sup>, В. В. Набокова, М. Л. Гаспарова.

**Задача 4. Развитие воображения: умения представлять «живые картины» и их словесно описывать.** Этот хорошо известный прием словесного рисования практически не используется в старшей школе — и напрасно. Наш опыт убедительно свидетельствует, что многие современные прагматичные дети не только с трудом воображают картину, но и примитивно воспринимают живописное полотно художника... На уроках по лирике в 10 классе необходимо:

— во-первых, вернуться к устному описанию впечатлений от пейзажной живописи художников, в том числе современных, и сопоставлению картин со стихотворениями А. А. Фета, Ф. И. Тютчева; впечатлений от бытовой живописи и сопоставлению картин со стихотворениями Н. А. Некрасова;

— во-вторых, использовать возможности диалога музыки и поэтического слова: организовать самостоятельный поиск музыкального сопровождения выразительного чтения стихотворения поэта и аудиозапись или создание музыкального клипа;

— в-третьих, давать задание описать свою воображаемую картину-впечатление по прочтении изучаемых стихотворений А. А. Фета, Ф. И. Тютчева, Н. А. Некрасова;

— в-четвертых, стимулировать изобразительную деятельность как одаренных учеников (иллюстрирование стихотворений), так и тех, кто не силен в живописи, но творчески активен (создание рекламных проспектов стихотворений, карточек-визиток авторов или отдельных стихотворений).

<sup>1</sup> См.: Гаспаров М. Л. Ю. М. Лотман и проблемы комментирования <http://magazines.russ.ru/nlo/2004/66/gasp6.html>

<sup>2</sup> См.: Лотман Ю. М. Исследования, статьи, материалы <http://vivovoco.astronet.ru>

<sup>3</sup> См.: Вацуро В. Э. Из историко-литературного комментария к стихотворениям А. С. Пушкина <http://feb-web.ru/feb/pushkin/serial/isc/isc-305-.htm>

**Задача 5. Развитие эмоциональной сферы учащихся: умения чувствовать, сопереживать, словесно описывать свое состояние, свои чувства.** Эта работа предполагает расширение и актуализацию словаря ученика. Мы уже говорили о некоторых видах словарной работы при изучении эпоса. А как она может выглядеть на уроке изучения лирики?

Таблица 35

Темы лирики (условная классификация)	Словарь
Темы природы	Пейзаж, живописная картина, цветовая гамма, знаки сезонного и суточного времени, сужение или расширение пространства; отождествление лирического героя с природой или противостояние ей, мятежность — тревожность — волнение — беспокойство — спокойствие — равнодушие; умиротворение — принятие — гармония
Любовная лирика	Внимание — увлечение — очарование — влюбленность — страсть — любовь; одиночество, огорчение — разочарование — угрюмость; грусть — печаль — тоска — горе; веселье — радость — восторг — счастье; искренность, доверие; измена; предательство; душа, переживания, память
Тема дружбы	Знакомый — приятель — товарищ — друг; честность, верность, надежность; память
Вольнолюбивая, гражданская (патриотическая) лирика	Отечество, отчизна, родина; власть, государство, право, гражданин, патриот; долг, честь, вольность, независимость, свобода; правда — ложь; история страны, память

Окончание табл. 35

Темы лирики (условная классификация)	Словарь
Тема назначения поэта и поэзии	Вдохновение, творчество, откровение, озарение, прозрение, назначение, призвание, талант, долг, честь, Божий дар
Философская лирика	Жизнь — смерть, случайность — закономерность, миг — вечность, закон — стихия, горнее (небесное) — дольнее (земное), добро — зло, борьба — смирение; значение — смысл, знак и символ

Обратите внимание на необходимость градации слов, выражающих чувства и ощущения — это облегчит ученикам личный выбор. Словарь разместите либо на доске, либо в распечатке. Словари могут составлять и сами ученики — как при подготовке к уроку, так и в процессе урока, в конце урока в качестве итога, и даже как закрепление в форме домашнего задания.

**Задача 6. Формирование представлений учащихся о поэтической идее лирического произведения.** Интеллектуальный труд развернутого формулирования поэтической идеи стихотворения требует специального опыта и никогда не напрасен. Именно найденные и понятые школьником-читателем поэтические смыслы позволят ему свободно соотносить произведения, демонстрировать знание литературного контекста и взрастать, развиваться как личности. Для достижения положительного результата целесообразно включить в урок литературы тренинг по формулированию поэтической идеи лирических произведений. Список произведений дан в Кодификаторе ЕГЭ по литературе. Так как мы не раз осуществили эту работу и можем гарантировать ее эффективность, предлагаем в качестве учебного материала *наблюдение за процессом рождения и оформления мысли школьника в речи.*



Таблица 36

Стихотворе- ние	Формулирование авторской мысли (поэтической идеи)	Комментарий учителя	Повторное формулирова- ние идеи стихотворения
«С поляны коршун под- нялся...»	Тютчев пишет о том, что человек х <sup>о</sup> ть и стал «царем земли», не может подняться <b>выше</b> , потому что он «прирос к земле». Так же мне кажется, что это стихотворение говорит и о том, что у каждого есть свой предел того, что он может выполнить, и что больше сделать нельзя	Выше чего? Куда? Зачем? Фактическая ошибка. Цитируйте точно! Повторите сложноподчиненное предложение с придаточным изъяснительным (вы активно пользуетесь этими конструкциями)	<i>Ответ принят, но можете попробовать его доработать</i>
«Полдень»	В этом стихотворении Тютчев описывает <u>умиротворенность</u> природы, ее неспешность, все это делается при помощи слова «лениво». Так же Тютчев добавляет сюда и божество Древней Греции, великого Пана, покровителя лесов и полей. <b>Все это не случайно, так как Древняя Греция считалась родоначальницей всего европейского искус-</b>	Идея не сформулирована (важно не <i>что делает</i> Тютчев, а <i>зачем, почему он об этом пишет</i> ). Речевая ошибка — какую мысль вы хотите выразить словами? Эти слова ничего к вашему пониманию стихотворения не прибавляют	В этом стихотворении Тютчев описывает умиротворенность природы, ее неспешность, все это делается при помощи слова «лениво». Тютчев пишет о божестве, чтобы показать первородность природы. Он это делает, показывая тождествен-

Продолжение табл. 36

Стихотворе- ние	Формулирование авторской мысли (поэтической идеи)	Комментарий учителя	Повторное формулирова- ние идеи стихотворения
	<b>ства, и это придает стихотворе- нию дополнительный смысл</b>		ность настроения при- роды и великого Пана. Для Тютчева приро- да — это храм
«Есть в осе- ни первона- чальной...»	Тютчев любит описывать <u>приро- ду</u> , времена года, он добавляет эпитеты, придающие пейзажу <b>особый образ</b> , значение. «Хру- стальный день», «дивная пора». Все это придает <b>особый оттенок</b> , <b>значимость</b> , которая помогает лучше представить великолепие этой картины	Идея не сформулирова- на. Не бросайте слова на ветер: какой «особый образ»? какой «отте- нок»? какую «значи- мость»? Речевая ошиб- ка	В стихотворении опи- сывается красота осе- ни, но при этом напо- минается, что скоро на- ступит зима и морозы. Но в то же время у че- ловека есть шанс отдох- нуть, полюбоваться просторными пейзажа- ми пустых полей («про- стор везде»)
«Silentium!» <i>В названии не постав- лен воскли-</i>	Тютчев в этом стихотворении пишет о том, что убеждать всех в своей правоте и навязывать другим свое мнение бесполезно,	Возможно.  Дурной повтор предыду- щей приличной мысли.	Мысль человека всегда идет дальше, в то вре- мя как слово уже ска- зано. Через некоторое

<p><i>цательный знак (это фактическая ошибка)</i></p>	<p>что ты рискуешь остаться непонятым для собеседника. <b>Сам человек порой не может оценить свои мысли и их ни в коем случае нельзя говорить другому человеку, ведь у всех мнения разные.</b> Тютчев говорит, что надо жить в своем, собственном мире, в своей душе, чтобы все твои мысли были для всех тайной</p>	<p>Это не совсем так, слишком прямолинейно. Это ведь философская лирика. Подумайте еще!</p>	<p>время сознание по-другому поймет сказанное. Человек изменив, и мысль никогда не стоит на месте</p>
<p>«К.Б.»</p>	<p>Тютчев в данном стихотворении пишет о воспоминаниях лирического героя, оживших при встрече с той, которую он любил. В этом стихотворении осень сравнивается со старостью или прошлым, и противопоставляется ей весна, которая пробуждает чувства молодости. Лирический герой не верит, что встретил ее снова, он думал, что расстался с ней навсегда, поэтому для него все, как во сне</p>	<p>Вы хорошо описали свое впечатление о стихотворении, но основную мысль автора не определили. Дополните свое размышление о поэтическом смысле стихотворения</p>	<p>Тютчев утверждает, что любовь вечна и властна над всеми возрастами</p>

Стихотворение	Формулирование авторской мысли (поэтической идеи)	Комментарий учителя	Повторное формулирование идеи стихотворения
«Не то, что мните вы природа...» <i>В первой строке (стихотворение без названия) не поставлено многоточие (это пунктуационная ошибка)</i>	Тютчев в этом стихотворении одушевляет природу, придает ей человеческие чувства, способность любить	Верно. Но что утверждает поэт? О чем предлагает вам задуматься?	Он утверждает, что человеку нужно изучать природу, ее свойства и вечно разгадывать ее тайны
«Умом Россию не понять...» <i>В первой строке (стихотворение без названия) не поставлено</i>	В этом стихотворении Тютчев говорит об особенностях русского народа, о его непохожести на все остальные народы. Поэт указывает на то, что Россия должна идти своим, отдельным путем	Верно. А как вы поняли последнюю строку стихотворения?	Россия никогда не была полностью завоевана, никогда не была в рабстве. Часто те, кто нападал на Россию, оказывались в роли побежденного. Поэт подчеркивает стихийность и непредсказуемость русской

<i>многоточие (это пунктуационная ошибка)</i>			жизни, русской души, которая интуитивно ищет свои, порой странные пути («можно только верить»)
«Певучесть есть в морских волнах...» В первой строке (стихотворение без названия) <i>забыли многоточие (это пунктуационная ошибка)</i>	В данном стихотворении Тютчев описывает разлад жизни человека и гармонии природы. Что человек <b>сделал себе</b> «призрачную свободу», ограничив себя от <i>животного</i> мира	Грамматическая, речевая, фактическая ошибки. В дальнейшем размышлении и редактировании своего ответа используйте слова из списка и производные от них: <i>живой, гармоничный, стихийный, изменчивый, естественный, зависимый, придумал, завоевал, отстоял, честица мироздания.</i> Задумайтесь, почему Тютчев вслед за Паскалем называет человека «мыслящим тростником» <sup>1</sup>	В данном стихотворении Тютчев описывает разлад человека и природы. Человек завоевал себе «призрачную свободу», ограничив себя от живого мира. Тютчев сравнивает человека с тростником, так как если с животным миром человек выиграл борьбу, то стихиями природы постоянно проигрывает

<sup>1</sup> Точные слова французского философа XVII в. Б. Паскаля: «Человек — всего лишь тростник, слабейшее из творений природы, но он тростник мыслящий».

Необходимо помнить, что, работая даже в профильном классе, мы формируем, развиваем и воспитываем прежде всего культурного читателя, прививаем школьнику любовь к искусству слова, развиваем в нем способность чувствовать в слове обертоны его звучания и многозначность в контексте художественного целого. Именно поэтому аналитический инструментарий лирических стихотворений — лишь средство, а не самоцель. В школе важно постоянно расширять и варьировать методические подходы к анализу стихотворения во избежание ригидности<sup>1</sup> восприятия учениками уроков по лирике. Академический анализ надо оставить высшей школе, так как именно там он становится предметом освоения научной основы филологических изысканий. Если ученика 10—11 класса без мотивации, соответствующей профессиональному профилю самоопределившегося человека, и институтского уровня знакомства с филологическими и лингвистическими исследованиями научить соблюдать пункты академического анализа, стихотворение превратится в лягушку под скальпелем Базарова... Напомним этапы *академического анализа* стихотворения — пусть он будет для нас профессиональным тестом:

1. Дата написания.
2. Реально-биографический и фактический комментарий.
3. Жанровое своеобразие.
4. Идеино-тематическое содержание:
  - а) ведущая тема;
  - б) основная мысль (поэтическая идея);
  - в) эмоциональная окраска чувств, выраженных в стихотворении в динамике или статике;
  - г) внешнее впечатление и внутренняя реакция на него;
  - д) преобладание общественных или личных интонаций.

---

<sup>1</sup> *Ригидность* (от лат. *rigidus* — жесткий, твердый) — неспособность и неготовность индивида к перестройке запланированной схемы активности в обстоятельствах, когда ранее намеченная программа требует существенных изменений. См. также: <http://vocabulary.ru/dictionary/894/word/rigidnost>

#### 5. Построение стихотворения:

а) сопоставление и развитие двух словесных образов:

- по сходству;
- по контрасту;
- по смежности;
- по ассоциации;
- по умозаключению;

б) стилистические тропы;

в) стилистические фигуры;

г) основные особенности ритмики (тоника, силлабика, силлабо-тоника, полиметрический стих, «свободный» стих; размер стиха);

д) рифма и способы рифмовки;

е) строфика;

ж) эвфония и звукопись.

6. Место стихотворения в творчестве автора.

Почему же, на наш взгляд, для школьников такой подход — «препарирование лягушки»?.. В отличие от нас, людей с филологическим образованием, школьник не всегда может собрать в целое то, что аналитическим путем разложено на части, и именно в восприятии лирики эта проблема обостряется: есть серьезная опасность исчезновения воображаемой картины, перелива чувств, личностного эмоционального состояния по прочтении произведения. Бережное отношение к личностной сфере ученика и его праву на фантазию и эмоциональное переживание можно сохранить и поддержать различными способами, не отказываясь от методических задач урока и изучения лирики в целом. Некоторые из них мы рассмотрим в данном издании, а затем продолжим расширять свои методические приемы в пособии по литературе для учителей 11 классов.

Одним из самых простых и продуктивных способов анализа стихотворения мы считаем процесс подготовки к его *выразительному чтению*. Конечно, к 10 классу ученики должны бы в совершенстве владеть этим способом анализа, так как он незаменим в основной школе. Однако, каждый учитель, не лукавя, скажет: «К сожалению, на практике даже в начальной школе мы требуем выразительного чтения, но... не обучаем ему».

Рассмотрим пример подготовки школьников к выразительному чтению на примере стихотворения А. А. Фета «Бабочка»<sup>1</sup>:

Ты прав. Одним **воздушным очертаньем**  
Я так мила.  
Весь бархат мой с его **живым миганьем** —  
Лишь два крыла.  
Не спрашивай: **откуда** появилась?  
**Куда** спешу?  
Здесь на цветок я легкий опустилась  
И вот — **дышу**.  
**Надолго ли, без цели, без усилия,**  
Дышать хочу?  
**Вот-вот сейчас,** сверкнув, раскину крылья  
И улечу.

#### Вопросы и задания

1. Чей голос слышим мы, читая стихотворение? Как вы относитесь к выбору автором этого «героя»?
2. Сколько живет бабочка по законам природы? В какое время года она живет? Есть ли указание на время года в стихотворении?
3. Строками стихотворения нарисуйте портрет бабочки. Каковы особенности этого портрета?
4. Какие слова, словосочетания помогают читателю понять, что поэт «остановил мгновение»?
5. Как изображен в стихотворении мир, окружающий бабочку? В каких словах это выражено?
6. По форме стихотворение — фрагмент диалога, ответ бабочки другому условному герою — какому? Охарактеризуйте этого героя произведения.
7. Пронаблюдайте над строками, которые короче остальных (они написаны двустопным ямбом). С какой целью этим художественным приемом организации стиха пользуется поэт?
8. Каким цветом и какими звуками наполнено это стихотворение?
9. Какой художественный прием использует автор в построении стихотворения в целом? Как это связано с поэтической идеей произведения?
10. Расставьте логические и психологические паузы в стихотворении. Объясните свой выбор.

<sup>1</sup> См. другие примеры обучения выразительному чтению стихотворения на сайте: <http://tralkova.info>



11. Выделите важные по смыслу (ключевые) слова. Объясните свой выбор.

12. Отметьте стрелками только принципиальное повышение и понижение тона. Объясните свой выбор.

13. Выучите стихотворение наизусть.

14. Нарисуйте *свою* бабочку.

Такое обсуждение стихотворения поможет ученику:

а) увидеть *импрессионизм* творческой манеры А. А. Фета в данном стихотворении (подробного описания бабочки нет: портрет составлен из подвижных деталей — очертанье, миганье, блеск — это портрет-впечатление);

б) поможет ощутить хрупкость и мимолетность каждого мгновения жизни и чувства в сознании лирического героя — мнимого оппонента бабочки:

— бабочка запечатлена в мгновении между прошлым и будущим движением;

— она подобна цветку, жизнь которого тоже быстротечна;

— жизнь соткана из прекрасных мгновений, заметить которые, «остановить» может поэтическое воображение и талант поэта.

Обратим внимание на некоторые внешне формальные, а по сути важные моменты работы.

1. Расстановка *логических пауз* в стихотворении. Они необходимы, чтобы текст не дробился на бессмысленные отрезки, чтобы дыхание читающего стихотворение было ровным, естественным. Поэтический текст имеет свой ритмический рисунок, который влияет на расстановку логических пауз, которые принято обозначать значками: короткая пауза /, длинная пауза //. Логические паузы обычно совпадают со знаками препинания в предложениях поэтического текста. Они не ставятся в местах переноса как художественного приема. Текст стихотворения А. А. Фета легко членится на смысловые части для расстановки логических пауз. Трудности могут вызвать именно места переносов: пауза в конце строки не ставится, а неожиданно появляется после первого слова следующей строки, например:

Здесь на цветок я легкий опустилась  
И вот / — дышу. //

Стиховая форма требует паузы в конце каждого стиха (строки), поэтому школьники часто их ставят, подчиняясь инерции ритма и формы. Смысл фразы будет меняться в зависимости от места паузы. В нашем примере пауза поддерживается авторским тире. Логические паузы способствуют осмыслению законов построения поэтического текста и значимости каждого поэтического слова.

2. Выделение ключевых слов в каждом стихе: на них будет падать *логическое ударение*. Это может быть одно слово или словосочетание — зримый, осязаемый образ (предмет, чувство, подробность). Вариант ключевых слов в стихотворении А.Фета выделен нами жирным шрифтом (см. далее).

3. *Расстановка психологических пауз*, т. е. особых, лично окрашенных остановок (замираний) голоса (обозначим их значком Ψ). В анализируемом стихотворении психологические паузы могут появиться в стихах:

Здесь Ψ на цветок я легкий опустилась  
И вот /— дышу. //

Эта возможная психологическая пауза подчеркнет важность «здесь и сейчас» происходящего: ценность случайности и мгновения жизни.

Вот-вот сейчас, сверкнув, раскину крылья  
И Ψ улечу.

А эта психологическая пауза заострит наше внимание на «открытом финале» стихотворения, обращающем нас в то же время к его началу, размышлению лирического героя за пределами текста, на которое есть утверждение бабочки «Ты прав». Мы вынуждены каждый по-своему реконструировать это размышление и по сути сформулировать поэтическую идею стихотворения.

4. *Интонирование* стихотворения. Для облегчения понимания задания рекомендуем выделять только значимые места понижения и повышения тона. Они будут связаны, как правило, с ключевыми словами. Особо подчеркнем уже рассмотренный

нами случай переноса логической паузы с одной строки на другую — это отразится и на интонации: голос к концу стиха резко не понизится, как обычно; тоном будет выделено слово в начале следующего стиха. Интонирование стихотворения связано с образным мышлением школьника, его способностью представить «живые картины» и отозваться на них чувствами. Поэтому школьник должен не только поставить стрелочки, но и *назвать чувства*, которые он передаст интонацией: в стихотворениях с выраженной строфикой более рельефна динамика чувств и соответственно интонации; в нашем астротичном стихотворении голосом надо передать кокетство бабочки, ее легкость во всем, непостоянство и очарование (может быть, вы вернетесь к этому стихотворению, изучая рассказ И. А. Бунина «Легкое дыхание» в 11 классе?). Импрессионизм Фета можно увидеть и в «визитке» поэта — стихотворении «Шепот, робкое дыханье...». В итоге всей работы стихотворение «Бабочка» может выглядеть так (как вариант):

Ты прав. ↓ / Одним ↑ **воздушным очертаньем**  
 Я так мила. ↓ //  
 Весь бархат мой с его ↑ **живым миганьем** — // ↓  
 Лишь ↑ два крыла. // ↓  
 Не ↑ спрашивай: / ↑ **откуда** появилась? // ↓  
 ↑ **Куда** спешу? // ↓  
 ↑ Здесь на цветок я легкий опустилась  
 И ↑ вот / — **дышу**. // ↓  
 ↑ **Надолго ли**, / без ↑ **цели**, / без ↑ **усилья**, /  
 ↑ Дышать хочу? // ↓  
 ↑ **Вот-вот сейчас**, / ↑ **сверкнув**, / ↑ **раскину** крылья  
 И Ψ **улечу**. // ↓

Еще один простой вид анализа стихотворения мы называем *ассоциативным*, так как строится он на основе вопросов.

1. Что вижу? (Словесное рисование по воображению.)
2. Что слышу? (Размышление о звуковом ряде стихотворения по ассоциации.)

3. Что ощущаю? (Анализ читательского восприятия тактильных, зрительных, слуховых, кинестетических, вкусовых ощущений.)

4. Что чувствую? (Анализ и называние своих чувств.)

5. Что думаю? (Анализ и формулирование своих мыслей.)

6. Каким я представляю себе лирического героя стихотворения? (Характеристика лирического героя и выражение к нему своего отношения.)

Это универсальный перечень вопросов, но он может слегка корректироваться в зависимости от содержания стихотворения. Попробуйте так проанализировать стихотворение Н. А. Некрасова «Надрывается сердце от муки...» (1863) и вы увидите, что эта работа под силу любому ученику. Трудности могут быть связаны с языковой подготовкой ученика, но чем шире его словарь, тем быстрее и эффективнее будет работа (о словаре к уроку по лирике мы говорили выше).

*Анализу и истолкованию имплицитных (неявных, скрытых) художественных смыслов поэтического текста* посвятила свои работы доктор филологических наук И. Я. Чернухина<sup>1</sup>. Обучая студентов-иностранцев, она выделила лирику как самый трудный для понимания вид текстов и разработала научную концепцию, получившую название *контрастивной поэтики*. Суть идеи в анализе скрытых художественных смыслов, которые встречаются в разных модификациях во всех лирических произведениях и поэтому универсальны: *художественное событие, художественное время, художественное пространство, художественное состояние*. Филологическая концепция ученого и ее методическое обеспечение в вузовском преподавании не могут быть полностью перенесены в школу по причине, как указывалось выше, разных задач, но в адаптивном варианте все возможно<sup>2</sup>. Для примера рассмот-

<sup>1</sup> См.: Чернухина И. Я. Основы контрастивной поэтики. — Воронеж, 1990.

<sup>2</sup> <http://tralkova.info> раздел «Публикации». См. также: Тралкова Н. Б. Литература: учеб. пособие. — (Готовимся к ЕГЭ).

рим вариант работы со стихотворением Ф. И. Тютчева «Летний вечер» (1828):

Уж солнца раскаленный шар  
С главы своей земля скатила,  
И мирный вечера пожар  
Волна морская поглотила.

Уж звезды светлые взошли  
И тяготеющий над нами  
Небесный свод приподняли  
Своими влажными главами.

Река воздушная полней  
Течет меж небом и землею,  
Грудь дышит легче и вольней,  
Освобожденная от зною.

И сладкий трепет, как струя,  
По жилам пробежал природы,  
Как бы горячих ног ея  
Коснулись ключевые воды.

#### Вопросы и задания

1. Где находится лирический герой? Какие особенности этого пространства вы заметили?

(Лирический герой тоже будто бы «Течет меж небом и землею...». Взгляд его охватывает весь мир: он движется сверху вниз (1-я строфа), снизу вверх (2-я строфа), по горизонтали-вертикали (3-я строфа) и фокусируется то ли на самом лирическом герое, то ли на той точке, где он находится. Строку «Грудь дышит легче и вольней» в контексте стихотворения можно отнести в равной степени и к человеку, и к Земле, что подтверждается и 4-й строфой стихотворения.)

2. Каким предстает время для лирического героя?

(Время универсально: это и миг настоящего: переход вечера в ночь, и время природное, цикличное, и время вечности, подчиняющееся своим законам и господствующее над другими формами времени.)

3. Какое «событие» происходит с лирическим героем?

(Он осознает торжественное величие Космоса, признает его таинственные законы и ощущает себя его частью. Космос одухотворен: солнце, земля, вечер, волна, звезды, небесный свод, река воздушная, природа наделены свойствами живого в каждой строке стихотворения. Все произведение — развернутая метафора грандиозной космической жизни.)

#### 4. Что чувствует лирический герой?

(Он ощущает себя по выражению Б. Паскаля «мыслящим тростником» (но не ропщущим, как будет позже — см. стихотворение Ф. И. Тютчева «Певучесть есть в морских волнах...», 1865), а принимающим в себя весь мир: «Все во мне, и я во всем...», — как скажет поэт чуть позже («Тени сизые смешались...», 1836).)

Совершенно очевидно, что вопросы и задания при данной методике могут быть разнообразными по речевому оформлению и выбор их диктуется содержанием стихотворения. Можно ведь прийти к пониманию поэтического смысла, выбрав путь анализа только одного имплицитного смысла поэтического текста из четырех: так художник-мастер может нарисовать предмет, начав с любой точки его облика. Таким образом, при анализе нескольких стихотворений на уроке у нас есть возможность использовать четыре варианта размышления над стихотворением по данной методике, каждый раз выбирая новый аспект анализа и речевое оформление вопроса.

Поэтическим образом в лирике может быть не только человек или предмет, но и чувство, состояние природы или человека, понятие. Иногда основной поэтический образ вынесен в название стихотворения: Ф. И. Тютчев. «Полдень», «Конь морской», «Silentium!»; А. А. Фет. «Вечер», «Грезы», «Шарманщик»; Н. А. Некрасов «Поэт и гражданин», «Тройка», «Железная дорога», «Зеленый шум», «Тишина». Но чаще всего стихотворения остаются без названия... Образы, воплощенные поэтом в стихотворениях, ученый-филолог В. Е. Холшевников<sup>1</sup> назвал тематическими и исследовал три вида тематической композиции. Этот подход мы тоже использовали в школьной практике.

*1-й тип тематической композиции:* диалектическое взаимодействие двух и более тематических образов (табл. 37, 38).

---

<sup>1</sup> См.: Анализ одного стихотворения. Межвузовский сборник / под ред. В. Е. Холшевникова. — Л., 1985; Холшевников В. Е. Основы стиховедения. Русское стихосложение. — СПб., 2004.

## Н. А. Некрасов. «Мы с тобой бестолковые люди...» (1851)

Таблица 37

Текст стихотворения	Комментарий
<p>Мы с тобой бестолковые люди:          Что минута, то вспышка готова!          Облегченье взволнованной груди,          Неразумное, резкое слово.</p>	<p>Стихотворение представляет собой скрытый диалог лирического героя с любимой: два этих образа взаимодействуют по принципу тождества. Местоимение <i>мы</i> в начале стихотворения — сигнал этого отождествления, признание равной вины в ссорах. Эпитеты <i>бестолковые люди</i> и <i>неразумное</i> слово — означают потребность лирического героя в примирении, сожаление о частых ссорах («Что минута, то вспышка готова!»)</p>
<p>Говори же, когда ты сердита,          Все, что душу волнует и мучит!          Будем, друг мой, сердиться          открыто:          Легче мир — и скорее наскучит.</p>	<p>Лирический герой, обращаясь к любимой на <i>ты</i> и ласково-доверительно <i>друг мой</i>, призывает ее к откровенности и искренности, снова подчеркивает свою готовность к миру (глагол в форме 1-го лица мн. ч. <i>будем</i> и далее «Легче мир — и скорее наскучит»)</p>
<p>Если проза в любви неизбежна,          Так возьмем и с нее долю счастья:          После ссоры так полно, так          нежно          Возвращенье любви и участия...</p>	<p>Первые две строки стихотворения афористичны и оптимистичны: лирический герой надеется на взаимопонимание в нелегких личных отношениях с любимой женщиной, он готов любить вопреки ссорам и недоразумениям. Он взволнован (см. восклицательные знаки), готов к компромиссу и стремится объяснить ситуацию (см. двоеточия, тире). Но его некоторая неуверенность в успехе диалога подчеркивается многоточием в конце стихотворения</p>
<p><i>Поэтическая идея стихотворения:</i> истинная любовь способна преодолеть недомолвки и бытовые ссоры и умножить силы в счастье и соучастии (см. последний стих)</p>	

## Ф. И. Тютчев. «С поляны коршун поднялся...» (1835)

Текст стихотворения	Комментарий
<p>С поляны коршун поднялся, Высоко к небу он взвился; Все выше, дале вьется он — И вот ушел за небосклон!</p>	<p>В стихотворении по принципу контраста взаимодействуют два тематических образа — «я» <i>лирического героя</i> и <i>коршун</i>. Сначала мы видим пейзажную зарисовку и восхищаемся одаренной природой сильной птицей — и ждем финального возгласа восхищения ею...</p>
<p>Природа-мать ему дала Два мощных, два живых крыла — А я здесь в поте и в пыли. Я, царь земли, прирос к земле!..</p>	<p>Но антитеза <i>человек</i> («я» лирического героя) — <i>птица</i> меняет наше эмоциональное состояние восхищения и заставляет размышлять о судьбе человека (и своей собственной). Мы теперь вынуждены пересмотреть картинку под знаком антитезы (прием обращенного параллелизма): мы как будто упали вместе с лирическим героем с невиданной высоты (своего самосознания? сомнения?) в пыль (бытовую?), тлен, неизбежность отсутствия полета... Или все-таки «царь земли» может летать? (см. многоотчие — это знак отчаяния или недодуманной мысли? нерешенного скрытого вопроса?)</p>
<p><i>Поэтическая идея стихотворения</i><sup>1</sup>: человек — венец создания тварного мира на Земле, но не все ему подвластно. И наверно, важно «не прирастать к земле»: дорожить духом и душой. Самой способностью мыслить и творить мы обязаны природе и должны высоко ценить этот дар</p>	

<sup>1</sup> Поэтическая идея стихотворения всегда должна соотносится с мироощущением, миропониманием его автора.



Таблица 39

## А. А. Фет. «Я пришел к тебе с приветом...» (1843)

Текст стихотворения	Комментарий
<p>Я пришел к тебе с приветом          Рассказать, что солнце встало,          Что оно горячим светом          По листам затрепетало;</p> <p>Рассказать, что лес проснулся,          Весь проснулся, веткой каждой,          Каждой птицей встрепенулся          И весенней полон жаждой;</p> <p>Рассказать, что с той же страстью,          Как вчера, пришел я снова,          Что душа все так же счастью          И тебе служить готова;</p> <p>Рассказать, что отовсюду          На меня весельем веет,          Что не знаю сам, что буду          Петь — но только песня зреет.</p>	<p>В этом стихотворении последовательно развивается один тематический образ, и, чтобы его «сконструировать», надо выделить в каждой строфе важные слова — получится градационная лесенка, так как каждое ключевое слово будет «поглощать» предыдущее: <i>Солнце — горячий свет — проснувшийся лес — весенняя жажда — страсть — счастье — веселье — песня.</i></p> <p>Анализ стихотворения строится на одном вопросе:  <b>О чем будет эта песня?</b>          Ответ: <i>о любви.</i>          А наша цепочка ключевых слов покажет, как создается этот тематический образ чувства.</p> <p>Поэтическая идея стихотворения: для любящего человека мир полон красок и звуков — и все они о любимой. Любовь безмерна, всеобъемлюща, в ней растворены «я» и «ты»</p>

*2-й тип тематической композиции:* ступенчатое (последовательное) развитие одного тематического образа (табл. 39).

Этому типу тематической композиции соответствуют стихотворения А. А. Фета «Это утро, радость эта...» и «Шепот, робкое дыханье...».

*3-й тип тематической композиции:* логическое рассуждение. Ф. И. Тютчев. «Природа — сфинкс. И тем она верней...» (1869):

Природа — сфинкс. И тем она верней  
Своим искусом губит человека,  
Что, может статься, никакой от века  
Загадки нет и не было у ней.

Стихотворение начинается нераспространенным предложением-тезисом, констатирующим загадочность, тайну *природы*. Далее по законам типа речи *рассуждение* должно следовать предложение, имеющее доказательство тезиса, но поэт сразу, минуя доказательство, делает парадоксальный вывод «...никакой от века // Загадки нет и не было у ней» — и ставит в конце точку (не многоточие!). Это Тютчев отрицает загадки природы? Или поэт все-таки лукавит? Почему есть оговорка в тексте: «Что, может статься...»? Рассмотрев с учениками тематическую композицию стихотворения (логическое рассуждение о природе), *переходите к дискуссии о его поэтической идее*, ведь возможны по меньшей мере четыре версии ответа поэту (или самому себе?): а) у природы нет никаких тайн — человек их сам придумывает; б) тайны природы — не для обывательского сознания: легче признать их отсутствие, чем пытаться их разгадать; в) тайны природы никогда не будут разгаданы человеком, поэтому незачем и думать о них; г) тайны природы — стимул познавательной активности человека.

Стихотворение Ф. И. Тютчева «Умом Россию не понять...» (1866) тоже построено как классическое логическое рассуждение: двойной тезис-отрицание (стихи 1, 2), доказательство (стих 3), вывод (заключительный стих). Все стихотворение может стать основой *дискуссии об историческом пути и назначении России с учетом начитанности школьников в области литературы и истории*.

Интересной может быть и дискуссия этико-нравственного содержания после изучения стихотворений Ф. И. Тютчева с таким же типом тематической композиции «Нам не дано предугадать...» (1869) и «Silentium!» (1830).

Исследование как форма организации читательской деятельности школьника целесообразно только при углубленном изучении литературы. *Цель школьного исследования* в отличие от научного не совершение новых научных открытий, а *поэтапное освоение порядка исследовательской работы и овладение навыками исследования*. Процесс обучения исследованию, в частности лирического произведения, может быть организован как:

- а) постановка проблемы;
- б) формулирование гипотезы;
- в) осмысление цели, задач работы;
- г) последовательный поиск ответов на вопросы учителя;
- д) самостоятельный поиск дополнительной информации по проблеме;
- е) осмысление способа деятельности (рефлексия);
- ж) проектирование индивидуальной траектории саморазвития читателя.

На этапе обучения исследование может быть проведено в форме *семинара* в режиме фронтальной или групповой работы.

#### **Вопросы и задания к стихотворению Ф. И. Тютчева «Фонтан» (1836)**

1. Самостоятельно прочитайте стихотворение.
2. Определите лексическое значение слова «фонтан» по словарю. В каком из этих значений употреблено слово в стихотворении?
3. Перечитайте 1-ю строфу стихотворения. Что переживает лирический герой?
4. Найдите слова, помогающие вам представить описываемую картину в красках. Объясните свои впечатления.
5. Почему фонтан привлек внимание лирического героя?
6. Расскажите о своих впечатлениях от наблюдений за фонтаном.
7. Найдите в тексте стихотворения авторские сравнения и истолкуйте их смысл.

8. Найдите слова высокого стиля, объясните их лексическое значение и причину употребления поэтом.
9. Каковы особенности изображения поэтом художественного пространства?
10. Как вы думаете, почему поэт избирает строфу из восьми строк, а не катрен (четверостишие)?
11. Какие дополнительные возможности интонации использует поэт, выбирая мужскую и женскую рифму, кольцевую (опоясывающую) рифмовку?
12. К кому обращается лирический герой? Каков смысл художественного приема Тютчева?
13. Какова основная мысль первой строфы?
14. Перечитайте вторую строфу произведения. Какие чувства переполняют лирического героя?
15. К кому (к чему) теперь обращается лирический герой и каков смысл этого обращения?
16. Как синтаксис помогает передать состояние лирического героя?
17. Объясните, как вы поняли первые две строки этой строфы. Что тревожит лирического героя?
18. Что является предметом размышления лирического героя?
19. Найдите слова высокого стиля, объясните их лексическое значение. Какой новый мотив вводится автором в стихотворение?
20. Какова основная мысль второй строфы?
21. Сопоставьте синхронные строки первой и второй строф как высказывания. С какой целью поэт использует принцип параллелизма в построении стихотворения?
22. Сопоставьте лексику первой и второй строф стихотворения. Объясните замысел автора.
23. Найдите тождество и противопоставления тематических образов и истолкуйте их художественный смысл.
24. Какова поэтическая идея стихотворения Ф. И. Тютчева «Фонтан»?
25. Как в стихотворении отразилось мировосприятие Тютчева-поэта?
26. Выразительно прочитайте стихотворение вслух.
27. Каким смыслом наполняется образ фонтана в лирике других известных вам поэтов?

### Комментарий для учителя

а) *Постановка проблемы*: каким образом особенности выбранной автором строфики способствуют воплощению поэтической идеи стихотворения?

б) *формулирование гипотезы*: параллелизм как принцип строфичной композиции стихотворения помогает читателю представить динамичную живописную картину и способствует расширению чувственных и интеллектуальных ассоциаций, символических отождествлений;

в) *осмысление задач работы*:

- объяснить выбор автором поэтической лексики и синтаксиса стихотворения;

- проанализировать интонационный рисунок стихотворения (мелодический ритм: метр и размер, рифма, рифмовка, пунктуация, логические и психологические паузы);

- объяснить использование автором смыслового параллелизма и речевой синонимии отдельных строк стихотворения;

- истолковать смысл названия стихотворения — «Фонтан»;

г) *последовательный поиск ответов на вопросы учителя* (см. Вопросы и задания на с. 235);

д) *самостоятельный поиск дополнительной информации по проблемам*:

- стихосложения (например: <http://www.rifmoved.ru/prosodia.htm>);

- творческого пути Ф. И. Тютчева (например: <http://feb-web.ru/feb/tyutchev/default.asp>);

- лирики поэта (например: <http://tutchev.ouc.ru>);

- литературной критики о лирике поэта (например: <http://tyutchev.ru/articles.html>);

- основного поэтического образа данного стихотворения в лирике других авторов (например: А. А. Фет. «Фонтан», 1891; А. С. Пушкин. «Фонтану Бахчисарайского дворца», 1824; М. Цветаева. «Что другим не нужно — несите мне!», 1918);

е) *осмысление способа деятельности (рефлексия)*: см. порядок работы и инструментарий;

ж) *проектирование индивидуальной траектории саморазвития читателя*: определение индивидуальных зон «незнания», составление банка ресурсов для изучающего чтения и практикума.

Как видим, предметом школьного исследования может стать и несколько стихотворений (см.

пункт «д» в Комментарии). Предложите ученикам исследовать образ *демона* в стихотворениях А. С. Пушкина «Демон» (1823), М. Ю. Лермонтова «Мой демон» (1829), Н. А. Некрасова «Демону» (1855). Эта работа поможет учащимся осознать литературную традицию и новаторство в интерпретации поэтами мифологического образа, особенности душевного состояния и духовных исканий авторов в конкретный период их жизни. Используйте сочинение ученицы Е. Акимкиной как дидактический материал: для обсуждения, дополнения цитатами, аргументами или контраргументами, продолжения рассуждения о «Демоне» Некрасова.

### Сравнительный анализ стихотворений А. С. Пушкина «Демон» и М. Ю. Лермонтова «Мой демон»

Два представленных стихотворения похожи между собой, но не могут быть абсолютно одинаковыми так как личности создавших их авторов почти контрастны.

О своем демоне Пушкин рассказывает как о воспоминании. Его герой — насмешливый критик, наполненный цинизмом и злобой, который заронил сомнения в душу автора о действительности всех человеческих чувств. В отличие от демона Лермонтова, который как бы постоянно присутствует в нем самом, ведя непрестанную борьбу с романтической стороной души юного автора, демон Пушкина лишь «тайно навещает» его. И если лермонтовский демон — часть его души, то у Пушкина это искуситель и клеветник, который омрачает душу, но не властвует над ней.

У Лермонтова демон отнюдь не насмешлив, а «уныл и мрачен», он не презирает свободу, а как бы сам является ее олицетворением. Свобода от всех человеческих чувств. Пушкинскому демону не близко «ничего во всей природе», а герой Лермонтова является частью бушующей стихии, «дымных облаков», «роковых бурь». Он не презирает и не оспаривает существование прошлого, как у Пушкина, он просто не принимает таких чувств, он зол, холоден, равнодушен и мрачен. Едва ли такой демон способен на злорадство, видя результаты своего труда. Он просто еще раз убедится в своей правоте. Он вовсе не заранивает случайное сомнение, а уверенно подавляет высокие ощущения «голосом страстей». Проникнув в душу, он имеет неограниченную власть.

И, конечно же, эти два персонажа тесно связаны с личностями авторов. Стоит отметить, что Лермонтов написал свое стихотворение в более раннем возрасте. Благодаря жизнерадостности Пушкина лицо его демона проскальзывает не так часто и уже в более поздней лирике. Лермонтовский демон, напротив, появляется практически в каждом стихотворении поэта, неизменно напоминая о внутренних противоречиях своего создателя. Этот демон более суров, более хладнокровен, и, может быть, даже более жесток. Пушкин воспринимает своего искусителя с большей легкостью. Хотя *яд* его непременно коснулся души поэта. Вероятно, поэтому стихотворение и написано в прошедшем времени.

Но оба эти образа — порождение одной мысли, мысли о ничтожности, «непостоянстве человеческих чувств» об одиночестве и бессмысленности жизни. Оба эти демона не верят ни любви, ни высоким чувствам, взирая сверху на слабости людские. Сходство достаточно существенное. И все же личность авторов наложила неизгладимый отпечаток на эти творения, делая их непохожими одно на другое.

Можно проводить исследование чистовика и черновика стихотворения, его разных редакций или мини-исследование редакций отдельных строк. Несомненный интерес с этой точки зрения вызовут интернет-ресурсы:

• <http://ruslit.traumlibrary.net/book/tyutchev-pss01/tyutchev-pss01.html#work005> (черновики и редакции Ф. Тютчева);

• <http://www.philology.ru/literature2/bukhshtab-73.htm> (черновики и редакции А. Фета).

Образцы исследования лирического произведения вы найдете как в учебнике литературы для 10 класса, так и в Интернете (М. Л. Гаспаров, В. Е. Холшевников, М. М. Гиршман, О. И. Федотов).

Один из интереснейших видов работ — составление историко-культурного комментария к стихотворению. Образцом в этом могут служить комментарии к академическому собранию сочинений поэта, например, Н. А. Некрасова: [http://az.lib.ru/n/nekrasow\\_n\\_a/text\\_0140.shtml](http://az.lib.ru/n/nekrasow_n_a/text_0140.shtml).

Изучение творчества поэтов строится в соответствии с тематическим планированием курса на осно-

ве статей учебника с промежуточными и итоговыми вопросами и заданиями в них. Характеристика лирического героя А. А. Фета, Ф. И. Тютчева, Н. А. Некрасова должна в итоге включать:

- *мир души* (ощущения, чувства, переживания; степень открытости людям и миру; внутренняя гармония и ее источники);
- *самореализацию лирического героя* (дружба, любовь, творчество, долг и честь, родина, история и память, свобода);
- *систему отношений его с миром* (людьми, обществом, государством, природой, вселенной);
- *систему ценностей лирического героя* (что принимает и что не принимает в жизни лирический герой).

Задания в соответствующих разделах рабочей тетради ученика также направляют и активизируют его читательскую деятельность.



## IX. Изучение драматических произведений

**Особенности драматического слова. Композиция драмы. Пути и приемы анализа драматического произведения: анализ композиционных слоев, режиссерский комментарий, характеристика системы персонажей, схема-интерпретация произведения. Проектирование итогового урока по драме. Коллективное исследование как форма обобщения изученного (стилистический аспект)**

Первостепенной задачей учителя в работе с драматическим произведением на уроке будет развитие читательского умения давать речевую характеристику персонажу, которое как базовое формируется в основной школе. Если вы уделяли серьезное внимание этой проблеме в 5—9 классах и умение уже сформировано, то можете предложить ученикам старшей школы нашу памятку; если же вы пока не уверены в результате — составляйте памятку вместе с учениками в процессе практикума<sup>1</sup> речевой характеристики персонажа. Памятка может быть использована и при изучении эпических произведений.

### **Речь персонажа позволяет определить:**

1. Социальное положение героя.
2. *Место его рождения* (по диалекту, географическим реалиям, воспоминаниям).
3. Уровень развития интеллекта героя *по критериям*:
  - полнота и глубина мысли;
  - логика развития мысли и построение высказывания;
  - степень сложности синтаксиса;
  - богатство словарного запаса;
  - образность речи.

<sup>1</sup> Не забывайте, что никакая памятка не будет работать, если она не осмыслена учеником как *результат* активной читательской деятельности. Технология формирования умения речевой характеристики персонажа на примере комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» описана в кн.: *Тралкова Н. Б.* Сочинение на литературную тему как учебная задача. — М., 2001; 2002; см. на сайте: <http://tralkova.info> в разделе «Публикации».

4. Уровень образованности героя *на основании*:
- цитирования;
  - упоминания авторов;
  - упоминания названий произведений;
  - историко-культурных и историко-литературных ассоциаций.
5. Верования героя.
6. Темперамент и эмоциональный настрой героя:
- по ритму речи и его перебоям;
  - по частотности и уместности
    - восклицаний,
    - риторических вопросов,
    - обращений,
  - по эмоционально-оценочной лексике;
  - по выбору героем формы слов;
  - по построению (композиции) высказывания.
7. Отдельные черты характера героя:
- по его склонности к форме устной речи или письменной речи в определенной речевой ситуации;
  - по оценкам себя, людей, событий, мира.

Эта работа может быть эффективной при анализе монологов действующих лиц (при повторении: Чацкого, Фамусова; Барона, Вальсингама, Бориса Годунова; Арбенина; в основном курсе 10 класса: Катерины; Ларисы; Треплева, Тригорина, Нины Заречной; Раневской, Гаева, Трофимова, Лопухина), а также при сопоставлении в соответствующих диалогах Чацкого и Молчалина, Чацкого и Репетилова, Моцарта и Сальери; Катерины и Варвары; Паратова и Карандышева. Во всех названных диалогах обнаруживаются альтернативные жизненные позиции героев<sup>1</sup>. Работа над речевой характеристикой персонажей обладает и большим воспитательно-образовательным потенциалом, ставя читателя в ситуацию неизбежной самооценки собственной речи.

Словесный материал драмы исследователь С. Д. Балухатый определил как «*эмоциональное и динамическое слово*» и построил свою теорию ком-

---

<sup>1</sup> Дополнительный материал см. в кн.: *Тралкова Н. Б.* Литература: учеб. пособие. — (Готовимся к ЕГЭ).

позиции драмы. Понимая композицию как «общий словарно-жестовый метод трактовки основной пьесной темы», он выделил *четыре композиционных слоя* в драме:

1) *сюжетная композиция* — «...цепь фактов, ситуаций и событий пьесы, далее облеченных в пьесную форму»;

2) *драматическая композиция* — «Композиция драматическая пройдет по всем точкам нарастания в пьесе тем экспрессивных, выдвигания тем конфликтных, по всем ситуациям, не разрешающим в ходе пьесы, но осложняющим, тормозящим или напрягающим линии интриг. Она предопределит... соотношение актов с их особыми драматическими функциями (экспозиция — нарастание — конфликт — разрешение), разложение акта на сцены-«явления» с обособленной внутри каждой из них «малой» темой»;

3) *диалогическая композиция* (в пределах сцен-явлений) — «Типично драматическим диалогом будут чередующиеся речи, служащие раскрытию драматизма эмоций или драматизма ситуаций персонажей, ведущих эти речи»<sup>1</sup>. Приемы построения драматического диалога мы укажем чуть позже.

4) *сценическая композиция* — деление пьесы на акты, ограничение действия в пространстве и времени, мизансцены, передний и задний планы сцены и др. — требования воплощения пьесы на сцене театра (ремарки — это авторский комментарий и указание читателю на назначение произведения).

Традиционным и самым распространенным для учителя является анализ *сюжетной композиции*: как правило, в классе базового уровня мы с учащимися поэтапно выборочно читаем (в том числе по ролям) текст драмы и по ходу чтения организуем беседу с необходимым историко-культурным<sup>2</sup> или

<sup>1</sup> Балухатый С. Д. Вопросы поэтики: сб. статей. — Л., 1990. — С. 21—26.

<sup>2</sup> Федосюк Ю. А. Что непонятно у классиков, или Энциклопедия русского быта XIX века. — 2-е изд. — М., 1998.

литературоведческим<sup>1</sup> комментарием. Результатом такой работы может быть план развития событий, например:

— в драме А. Н. Островского «Гроза»:

*Действие первое*

1. Беседа о нравах жителей города Калинова (Кудряш, Шапкин, Кулигин, Борис, Феклуша).

2. История Бориса.

3. Порядки в доме Кабанихи.

4. Воспоминания Катерины о жизни в родном доме.

5. Грех Катерины.

6. Пророчество старой барыни.

*Действие второе*

7. Отъезд Тихона. Испытание встречи с Борисом.

*Действие третье*

8. Родственная беседа Кабанихи и Дикого.

9. Свидание Варвары с Кудряшом, Катерины с Борисом.

*Действие четвертое*

10. Просьбы Кулигина о ссуде на часы и громоотвод. Отказ Дикого.

11. Смятение Катерины.

12. Пророчество старой барыни.

13. Покаяние.

*Действие пятое*

14. Случайная встреча с Борисом. Прощание.

15. Самоубийство.

16. Отчаяние Тихона.

— в комедии А. П. Чехова «Вишневый сад»:

*Действие первое*

1. Ожидание приезда хозяев поместья с вишневым садом.

---

<sup>1</sup> Русские писатели. XIX век. Биобиблиографический словарь: В 2 ч. — Любое издание; Русские писатели. — 1800—1917: Биографический словарь. — Т. 4. — М.; Л., 1999; А. Н. Островский. Энциклопедия / гл. ред. и сост. И. А. Овчинина. — Кострома; Шуя, 2012; Островский в школе: кн. для учителя / авт.-сост. Н. Н. Прокофьева. — М., 2001. — (Писатель в школе); А. П. Чехов. Pro et contra. — 2002; *Сухих И. А.* П. Чехов. Pro et contra. — Т. 2. — М., 2010; А. П. Чехов. Энциклопедия. / сост. и науч. ред. В. Б. Катаев. — М., 2011; Чехов в школе: кн. для учителя / авт.-сост. И. Ю. Бурдина. — М., 2001. — (Писатель в школе).

2. Встреча хозяев. Дом и его обитатели.
3. Проект Лопахина о вырубке сада под дачные участки.
4. Две телеграммы из Парижа.
5. Воспоминания Раневской о детстве.
6. Приход Трофимова. Воспоминание Раневской о сыне.
7. Намерения Гаева.

*Действие второе*

8. Сообщение Лопахина о скорых торгах.
9. История Раневской.
10. Беседа о гордом человеке (Трофимов, Гаев, Лопахин, Раневская).
11. Беседа Трофимова и Ани о счастье.

*Действие третье*

12. Бал в доме Раневской. Фокусы Шарлотты.
13. Беседа о любви (Раневская, Варя, Трофимов).
14. Покупка сада Лопахиним.

*Действие четвертое*

15. Прощание с бывшими хозяевами поместья.
16. Открытие белой глины англичанами на земле Пищика.
17. «Объяснение» Лопахина с Варей.
18. Забытый Фирс.
19. Рубка сада.

В этом случае основной задачей будет *определение и обоснование элементов сюжета*. Сопоставив эти планы, ученики класса с углубленным изучением литературы смогут охарактеризовать традицию и новаторство А. П. Чехова в сюжетостроении пьесы и привести примеры сюжетной композиции самостоятельно прочитанных пьес авторов.

Основные точки *драматической композиции* пьесы А. Н. Островского «Гроза» обозначены в ремарках автора приближающимися ударами грома:

*Действие первое*

Явление девятое. («Гроза заходит». Гром.)

*Действие четвертое*

Явление первое. («Дождь накрапывает, как бы гроза не собралась?»)

Явление второе. («Грозы у нас частые, а не заведем мы громовых отводов»; «Гроза-то нам в наказание посылается...».)

Явление третье. (Вдали удары грома. «Никак гроза?»)  
Явление четвертое. («Каждая теперь травка, каждый цветок радуется, а мы прячемся, боимся, точно напасти какой! Гроза убьет! Не гроза это, а благодать! Да, благодать! У вас все гроза! (...) Изю всего-то вы себе пугал надедали».)  
Явление пятое. («Уж ты помани мое слово, что эта гроза даром не пройдет».)  
Явление шестое. (Удар грома.)

Обсуждение пьесы строится как *процесс нахождения и характеристики точек напряжения в развитии действия (этапы развития двойного конфликта — социального и психологического) и истолкование символического названия пьесы*. В процессе беседы уместно использовать фрагменты литературно-критических статей Ап. А. Григорьева, Н. А. Добролюбова и А. И. Журавлевой, которые помещены в учебнике (ч. I).

Содержание работы по этим направлениям анализа может стать основой подготовки к сочинению (см. гл. V настоящего издания) или анализу готового сочинения (замечания и рекомендации учителя выделены в скобках курсивом).

### **Каково композиционное значение ударов грома в драме Островского «Гроза»?**

Гроза — образ, символизирующий не только силу природы, но и грозное состояние общества, грозу в душах людей. (*Охарактеризуйте историческое время, в которое написана пьеса.*)

Для раскрытия характеров персонажей Островский показывает, как по-разному они относятся к грозе. Для Кулигина гроза — Божья благодать, для Кабанихи и Дикого — кара небесная, для Феклуши — Илья Пророк по небу катится, для Катерины — возмездие за грехи.

Все важные моменты сюжета пьесы связаны с образом грозы. В душе у Катерины царит смятение: она любит Бориса, но считает это грехом. Героиня чувствует, что на нее надвигается страшная беда. В сцене на бульваре обыватели города говорят про грозу: «Уж ты помятай мое слово, что эта гроза даром не пройдет!.. Либо уж убьет кого-нибудь, либо дом сгорит». **Природная сила убивает Катерину: она признается всем в своем грехе.** (*Объясните свою метафору.*)

**Композиция** — построение художественного произведения, обусловленное его содержанием, характером, назначением и во многом определяющее его восприятие. (*Это лишнее!*)

Удары грома в пьесе Островского имеют важное композиционное значение: они указывают на **кульминацию произведения**. (...*этапы нарастания конфликта (фактическая ошибка).*)

Первый удар символизирует **начало гибели** Катерины, второй удар следует после признания героини.

(...*Падение, нарушение домостроевских канонов и отступление от правил нравственности, по которым воспитана Катерина...*)

*Дайте свое объяснение самоубийству Катерины.)*

Размышление о *диалогической композиции* драмы основывается на знании приемов построения драматического диалога<sup>1</sup>:

1. *Смена тем* — «когда одна тема вызывает другую, чаще всего по ассоциативным признакам».

2. *Подхват темы* — «когда тема, начатая одним лицом, раскрывается следующим».

3. *Перебой тем* — «когда тема частично смещается другими, но остается единой в течение всего диалога».

4. *Разрыв темы* — «когда начатая тема прерывается в какой-то момент темоведения с тем, чтобы быть завершённой в конце диалога».

5. *Возвращение темы* — «когда перебиваемая тема всплывает в другом месте (иногда неоднократно) и завершается в диалоге же».

6. *Срыв темы* — «когда тема прерывается без завершения».

Основные формы темоведения — вопросно-ответная и подхватная.

Предметом анализа в этом случае будут *речевые темы, их эмоциональное выражение, психологическое состояние и ценностные ориентиры персонажей*. С этой точки зрения интересным будет исследование психологической драмы А. Н. Островского «Бесприданница» (действие второе, явление девятое; действие третье, явление тринадцатое и четырнадцатое; действие четвертое, явление седьмое,

<sup>1</sup> См.: *Балухатый С. Д.* Вопросы поэтики. — С. 24—25.

одиннадцатое и двенадцатое) и лирической комедии А. П. Чехова «Вишневый сад» (действие второе).

Предлагаем методическую модель поэтапного (5 этапов: от простого к сложному) обучения учащихся сопоставительной характеристике персонажа по его речи.

Таблица 40

Этапы	Лопухин	Основания для сопоставления (критерии)	Трофимов
1	+	?	+
2	+	+	?
3	?	+	+
4	?	+	?
5	?	?	?

Знак «+» обозначает предоставленный учителем ученикам материал (набор реплик персонажа или критерии сопоставления), знак «?» — учебную задачу: найти и истолковать соответствующее критерию высказывание персонажа или определить сам критерий. Каждый этап должен быть развернут по указанному варианту в несколько аналогичных позиций, например, в 1-м варианте — по 5—10 реплик персонажей. *Слабого ученика* учитель имеет возможность вести от этапа к этапу по мере изучения произведения, а *сильному ученику* сразу предложить 4-й или 5-й варианты. Наша практика показывает, что эта методическая модель эффективна, и начать использовать ее можно значительно раньше («Ревизор» Н. В. Гоголя — 8 кл.; «Недоросль» Д. И. Фонвизина, «Горе от ума» А. С. Грибоедова — 9 кл., «маленькие трагедии» и «Борис Годунов» А. С. Пушкина, «Маскарад» М. Ю. Лермонтова — 9 кл. или в рамках повторения в 10 кл.). Эта модель поможет учителю спланировать и индивидуальную *зачетную работу*.



«Монолог, — пишет С. Д. Балухатый, — напрягает основную пьесную драматическую линию, создает места эмоциональных «взрывов», укрепляет силовые точки драматизма, завязывает или развязывает драматические узлы»<sup>1</sup>. Именно поэтому анализ монологов персонажей (Катерины — «Гроза», Ларисы — «Бесприданница», Раневской, Трофимова, Лопухина — «Вишневый сад») в методике изучения драмы занимает серьезное место, а приведенная цитата может расцениваться в педагогической практике как постановка проблемы исследования перед учениками.

Предметом анализа *сценической композиции* становятся *мимика, жесты, позы действующих лиц, их взаиморасположение на сцене (мизансцены), интерьер и обстановка, освещение, звуковое (в том числе музыкальное) сопровождение*. До уроков целесообразно посмотреть театральную постановку пьесы или в процессе урока ее видеозапись, причем видеозапись позволяет повторить просмотр и объективно оценить мастерство режиссера и актеров в воплощении авторского замысла и в формировании впечатлений и оценок зрителя. Можно личные впечатления учеников соотнести с рецензиями критиков на спектакль за период его сценической жизни. *Инсценирование* фрагмента пьесы в классе или ее постановка в школьном театре предполагают не только выразительное чтение по ролям, но и анализ сценической композиции пьесы. Этот путь анализа дает возможность ученику «прожить» часть жизни персонажа, понять его характер, манеру и причины поведения, отношения к себе, окружающим, обществу.

На уроке литературы может быть вполне самостоятельным видом анализа персонажа и *режиссерский комментарий*, который является частью анализа сценической композиции драмы. По сути это работа актера над ролью. Выделим пять этапов этой работы:

1. Характеристика персонажа на данный момент развития действия или по драме в целом (см. Памятку о характеристике персонажа по его речи).

<sup>1</sup> Балухатый С. Д. Вопросы поэтики. — С. 20.

2. Внешний вид персонажа (совместно с художниками театра).

3. Моделирование его поведения, мимики, жестов, интонации в соответствии с характеристикой.

4. Воплощение образа на сцене.

5. Рефлексия.

Нас будет интересовать пункт 3 на примере работы К. С. Станиславского над образом Паратова во втором акте драмы А. Н. Островского «Бесприданница»<sup>1</sup>:

Перед своим входом я делал маленькую паузу. Мне все кажется, что благодаря этим паузам зритель несколько приготавливается к появлению того лица, которого с нетерпением ожидает, подготовленный предшествовавшим разговором о нем. Войдя, я сразу вижу тетушку, останавливаюсь, складывая руки (как [бы] говоря: «Боже мой! Кого я вижу!»), и медленно киваю головой, улыбаясь, открывая свои верхние большие зубы. Пауза, потом идет сцена с тетушкой. Тут я очень покоен. В движениях несколько небрежен и ленив. Медленно сажусь, медленно вынимаю папиросницу из кармана брюк, так же не спеша закуриваю папиросу, оставляя спичку догорать в руке, потом сразу и резко тушу и кидаю ее. Тон с тетушкой принимаю несколько купеческий (Виктор Николаевич Мамонтов таким тоном разговаривает с мамашей); таким же тоном разговаривают и в «Стрельнах» со старушками, мамашами цыганок, с которыми якобы находишься в давнишнем и дружеском знакомстве. После ухода Огудаловой я медленно встаю. Не спеша бросаю папироску, тушу ее ногой и подхожу к фортепьяно, где лежат ноты; я их разглядываю. Пауза. Входит Лариса, идет ко мне. Я поворачиваюсь, но руки ей не даю, а просто кланяюсь. Тон и голос сразу меняются. Я делаюсь серьезен, говорю на более низких нотах. В тоне слышится не то обида, не то язвительность. Длинный монолог, заканчивающийся отрывком монолога Гамлета, я стараюсь вести как можно легче, как бы говоря его между прочим, вскользь. Монолог Гамлета сразу обрываю на верхней ноте. Делаю паузу, не смотря, и резким движением бросаю мундштук на стол, делаю шаг в сторону и небрежно договариваю: «И так далее». Когда Лариса открывает, что все еще любит Паратова, я делаю резкий шаг и сразу беру ее за руку. Пауза. Лицо просветляется, и только тогда следует восклицание

<sup>1</sup> См. материалы сайта <http://www.stanislavskiy.info>

и дальнейшие слова. Это несколько итальянская манера à la Masini, но в роли Паратова она мне кажется очень уместной, потому что оригинальна, как и сам герой. Принуждая Ларису признаться в любви ко мне, я искренен и веду эту сцену со страстью. Еще более повышается тон, когда я после признания благодарю ее за постоянство. Далее опять маленькая пауза, я делаюсь спокойнее, хотя известная мягкость меня не покидает, но это ненадолго. Первый порыв прошел, и я лениво тянусь за спичкой, зажигаю, достаю папиросу, закуриваю, не переставая молча изредка бросать взгляды на свою собеседницу. После этой паузы тон опять меняется и делается насмешливым и едким<sup>1</sup>.

Варианты организации учебной деятельности учеников: а) при наличии на парте данного фрагмента текста — на основе самостоятельных читательских наблюдений и впечатлений обосновать или оспорить выбранный К. С. Станиславским стиль поведения Паратова; б) до появления данного фрагмента текста на парте — дать свой обоснованный режиссерский комментарий поведения Паратова во втором акте драмы А. Н. Островского; сопоставить с представлениями об этом образе К. С. Станиславского.

В названной нами книге К. С. Станиславского учителю-словеснику и учащимся полезно изучить разделы «Заметки об искусстве актера», «Открытия», «Заповеди», «Анализ и переживание» и др. Книга незаменима для руководителей школьного театра.

Интересным также будет самостоятельное составление учащимися режиссерского комментария фрагментов комедии А. Н. Островского «На всякого мудреца довольно простоты»: действия второго, явления пятого (Мамаева и Глумов); действия четвертого, сцены первой, явления второго (Крутицкий и Мамаева). А работа над этой комедией в целом может строиться по следующему плану:

---

<sup>1</sup> *Станиславский К. С.* Из записных книжек: В 2 т. — Т. 1. — М., 1986. — С. 93—95. <http://tlf.narod.ru/school/kss1school.htm>

1. Истолкование поговорки в названии произведения.
2. Подбор однокоренных слов к словам «мудрец» и «простота».
3. Постановка проблемы: *кто же в комедии «мудрец» и в чем его «простота»?*
4. Чтение и обсуждение комедии с использованием рассмотренной в данной главе методической палитры.
5. Поэтапный сбор материала о Глумове и характеристика героя.
6. Сопоставительная характеристика Глумова и Молчалина (А. С. Грибоедов. «Горе от ума»).
7. Сопоставительная характеристика собирательного образа московского общества в комедии А. Н. Островского и фамусовского общества в комедии А. С. Грибоедова.
8. Истолкование идеи комедии, объяснение традиции и новаторства А. Н. Островского.

Предварительное самостоятельное чтение учащимися «Записок замоскворецкого жителя» А. Н. Островского послужит отличным «введением» в быт купеческой Москвы.

В главе о работе над эпическим произведением мы рассматривали методические модели характеристики персонажей, собирательного и сквозного образов в произведении. *Систему персонажей как динамичную художественную модель* (с подвижными точками расстановки сил) удобно анализировать на основе распределения действующих лиц по критериям. Именно драматическое произведение — богатый материал для обучения учащихся этому сложному умению, которое может быть перенесено в работу и с эпическим произведением большого объема.

На начальном этапе критерии сопоставления дает учитель, задача учеников — распределить персонажей и объяснить свою позицию. В процессе объяснения ученики собирают материал о каждом персонаже в рабочей тетради, о микрогруппе персонажей в рамках критерия, затем, если это возможно, объединяют их в более крупные группы, живущие по одним и тем же или похожим законам, и объясняют замысел автора. Рассмотрим вариант *классификации*

персонажей лирической комедии А. П. Чехова «Вишневый сад»:

**Социальный статус:** Раневская, Гаев, Аня; Симеонов-Пищик (*помещики*); Лопахин (*купцы*); англичане (*дельцы, предприниматели*); Фирс, Дуняша, Яша (*слуги*); Варя, Епиходов, Трофимов, Шарлотта (*вольные*).

**Возраст:** Фирс (*старческий*); Раневская, Гаев (*старший*); Симеонов-Пищик, Лопахин, Варя, Епиходов (*зрелый*); Аня, Дуняша, Яша (*молодой*); Трофимов, Шарлотта (*без возраста*).

**Пол:** Раневская, Варя, Аня, Дуняша, Шарлотта (*женщины*); Фирс, Гаев, Симеонов-Пищик, Лопахин, Епиходов, Яша, Трофимов (*мужчины*).

**Любовь в жизни персонажей:** Раневская (*любит страстно*), Епиходов (*влюблен*); Лопахин, Варя (*опасаются любви*), Дуняша, Яша (*флиртуют*).

**Семья:** нет полноценной семьи ни у кого...

**Чувство родины:** Раневская, Аня, Фирс, Трофимов (*высказано*); Шарлотта (*без роду, без племени*).

**Психологическое время персонажа:** Фирс, Раневская, Гаев (*прошлое*); Лопахин, Симеонов-Пищик, Варя, Яша, Дуняша (*настоящее*); Аня (*будущее*); Шарлотта, Епиходов, Трофимов (*вне времени*).

**Память:** Фирс (*былая жизнь*), Раневская (*молодость, смерть сына*), Гаев (*предметы*), Лопахин (*отношения*), Трофимов (*течение жизни*); Шарлотта (*ничего не помнит*).

**Вишневый сад для персонажей:** Фирс (*вся жизнь*); Раневская, Гаев (*беспечность и красота, гордость, былая роскошь*); Лопахин (*детство, средство прибыли*); Аня (*красота, поэзия, символ будущего*); Трофимов (*символ жизни*).

## Схема-интерпретация произведения

*Классификация и систематизация персонажей* носят всегда условный характер, так как относятся к области интерпретации. Если мы в соответствии с литературоведческой традицией примем за основу *вишневый сад* как символ *родины, памяти, времени*, то наше обобщенное графическое представление может получить такую условную форму:

Схема 4



Литературная дискуссия строится на обсуждении роли указанных персонажей в воплощении авторской идеи. Рекомендуем особое внимание уделить Фирсу, Лопухину, Трофимову, Шарlotte как важным точкам «системы координат». Эту концептуальную схему (интеллект-карту) можно дополнить, можно представить и в других графических вариантах. В условиях информатизации и активного использования разных знаковых систем в УМК условные графические схемы имеют право на жизнь как рабочие варианты читательской интерпретации произведения. Только не надо из них делать постулат и всегда помнить, что ученики могут вам представить несколько вариантов — и каждый по-своему будет ценен. Однако ни одна схема не вместит в себя все художественные смыслы произведения! Интерпретационные схемы уже много лет успешно используются во всем мире<sup>1</sup> — они реализуются в интерак-

<sup>1</sup> См.: Обзор программ-конструкторов интеллект-карт <http://www.stimul.biz/ru/lib/soft>

тивных программах-конструкторах концептуальных схем (интеллект-карт) с возможностями не только красочного символично-графического оформления, но и присоединения файлов любого типа, гиперссылок, редактирования и коллективной работы.

Проектирование любого урока строится как процесс *планирования, моделирования, конструирования*<sup>1</sup> учебного содержания и деятельности учащихся. В планировании самое сложное — целеполагание; в моделировании — гибкая связь всех этапов с общей идеей урока; в конструировании — отбор необходимого и достаточного учебного материала и способы обратной связи с учениками. Рассмотрим для примера урок по теме «*Образ-символ вишневого сада в одноименной пьесе А. П. Чехова*».<sup>2</sup>

Домашнее задание к уроку (групповая работа): 1. Подготовьте аргументированный ответ на вопрос: *чем для каждого героя является вишневый сад?* 2. Составьте интеллект-карту системы образов пьесы и обоснуйте свои читательские представления.

Цель урока: охарактеризовать авторскую идею на основе анализа и интерпретации главного образа-символа пьесы.

В дидактике целью называют желаемый педагогический результат урока, а задачи выступают этапами достижения цели. *Учебные цели и задачи должны быть достижимыми, конкретными, измеряемыми.* Учитель должен уметь реализовывать разные подходы в *целеполагании*. Все известные в дидактике подходы актуальны — выберите для себя тот, который позволит вам эффективно провести урок и его анализ<sup>3</sup>. Для примера мы спланируем *задачи* одного и того же урока двумя способами: традиционным (1) и «по ФГОС» (2).

<sup>1</sup> См.: Педагогическое проектирование: учеб. пособие для вузов / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; под ред. И. А. Колесниковой. — М., 2005.

<sup>2</sup> Материал апробирован автором на курсах ПК в ГАОУ ВПО МИОО.

<sup>3</sup> См.: <http://www.vipkro.wladimir.ru/do/protected/3743951/mod%203.1.htm> и <http://uchebnikfree.com/osnovyi-pedagogiki/tselepolaganie-uroka-4175.html>

### 1. Задачи урока:

*Образовательные (система знаний):* расширить представление учащихся о способах создания и художественной роли сквозного образа в воплощении авторской идеи драматического произведения<sup>1</sup>;

*Развивающие (система умений, способов деятельности):* развить умения характеризовать и сравнивать действующих лиц драмы по их речи; характеризовать и сопоставлять систему жизненных ценностей персонажей; определять авторское отношение к персонажам и драматическому событию, истолковывать символическое название драмы.

*Воспитательные (система ценностных ориентиров):* воспитать уважение к мастерству и творческому наследию А. П. Чехова.

### 2. Задачи урока:

*Личностный компонент:* соотносить свою систему ценностей с авторской, расширить содержание понятий «родина», «память», «время», «судьба», «личный выбор».

*Метапредметный компонент:* выделять в тексте произведения главный и второстепенный материал, цитировать текст, классифицировать и систематизировать героев на основе критериев, создавать обобщенные интеллектуальные карты (в том числе, работая в группе) и активно участвовать в их обсуждении в процессе литературной дискуссии.

*Предметный компонент:* развить умения характеризовать и сравнивать действующих лиц драмы по их речи, характеризовать и сопоставлять систему их жизненных ценностей; определять авторское отношение к персонажам и драматическому событию, истолковывать символическое название драмы.

Поставив цель перед учениками, попросим их с опорой на домашнее задание (проблема в форме вопроса) дать все возможные толкования образа вишневого сада в пьесе А. П. Чехова (по группам) и составим вместе тезисы для литературной дискуссии с опорой обсуждения их каждой группой на свой вариант интеллектуальной карты, например:

1. У каждого героя — свой сад.
2. Сад — критерий прекрасного и пошлого.
3. Сад — символ красоты и счастливой жизни.

<sup>1</sup> Сквозные образы-символы в опыте учащихся 10 класса: смех (Н. В. Гоголь. «Ревизор»), гроза (А. Н. Островский. «Гроза»).



4. Сад — это память, истоки-корни, родина.
5. Сад — это сопряжение конкретного и вечного.
6. Сад — это невоплощенная мечта о прекрасном будущем.

Учитель может быть равноправным участником дискуссии (не только модератором), предложив ученикам после их выступлений свою условную графическую схему и ее обоснование. В заключение обсуждаем жанр пьесы А. П. Чехова — «лирическая комедия» и предлагаем ученикам домашнее задание по выбору или индивидуально:

1. Дайте свое объяснение высказывания Вольтера («Кандид»): «Каждый должен возделывать свой сад» (письменно).

2. Составьте план к сочинению ученицы «В чем смысл названия пьесы А. П. Чехова “Вишневый сад”?», по необходимости дополните его своими пунктами, тезисно изложите содержание добавленных позиций (см. гл. V наст. издания, с. 96).

3. Прочитайте произведение И. А. Бунина «Антоновские яблоки» и расскажите о своем впечатлении.

4. Создайте хронологическую линию<sup>1</sup> «Образ сада в русской поэзии» или «Образ сада в русской прозе».

5. Проведите исследование: «Поэтика названий произведений русской классики: “Дворянское гнездо”, “Лес”, “Дом с мезонином”, “Чайка”, “Антоновские яблоки”, “Муравский шлях”».

*При повторении изученного* мы должны стремиться вывести ученика на новый уровень осмысления прочитанного, поэтому доминантными становятся формы синтеза на базе уже пройденного этапа анализа произведения. Так, повторение цикла «маленьких трагедий» А. С. Пушкина в целом в начале курса литературы в 10 классе может быть организовано как коллективное исследование на основе предварительных заданий группам учащихся:

1. Проанализируйте названия, данные пьесам автором. Какова логика движения мысли Пушкина? В чем специфичность каждого названия?

<sup>1</sup> На основе программного комплекса «ОСЗ Хронолайнер» <http://school-collection.edu.ru/programs/tla> или <http://chrono.OC3.ru>

2. Составьте исторический комментарий к каждой пьесе. Почему автор переносит читателя в разные страны, разные эпохи?

3. Почему пьесы объединены в цикл, даже предполагалось предварить его октавами? Чем объяснить последовательность пьес в цикле?

4. Как вы понимаете словосочетание «философский тип»? Можно ли это понятие применить к героям пьес? Каким именно? Обоснуйте свой ответ.

5. В чем особенности композиции каждой из пьес?

6. Найдите самую важную, на ваш взгляд, фразу в каждой пьесе. Обоснуйте ваш выбор. Соотнесите название пьесы и ключевую фразу.

7. Какие художественные приемы использует Пушкин при создании образов Скупого, Моцарта, Сальери, Дона Гуана, Вальсингама?

8. Составьте словари к пьесам: исторический, психологический, философский, лексических трудностей.

9. Определите систему нравственных ценностей, утверждаемую автором цикла.

10. Определите эпическое и лирическое начала в цикле и художественный смысл их переплетения.

11. Определите трагические и комические элементы (где это возможно) и художественный смысл их переплетения.

Отдельные ученики могут подготовить трех-пятиминутные сообщения на темы: «История работы А. С. Пушкина над «маленькими трагедиями», ««Вечные образы» в «маленьких трагедиях» А. С. Пушкина», а также по заданиям 2, 7, 8.

Основой *коллективного исследования* творчества А. П. Чехова в сильном классе может стать обобщающая характеристика его поэтики в работе «Стиль Чехова» С. Д. Балухатого<sup>1</sup>:

«Драматический сюжет — простейший, тесно сцепленный с бытовым рядом фактов, событий; в драматическом сюжете отсутствуют события и характеры исключительные; душевные переживания и трагедии обыкновенных людей даются по обыденно-бытовым поводам. Характеры воспроизводятся чертами собирательными, суммированными из мелких, повседневных движений, поступков, привычек, речей; характеры организуются одним эмоциональным отношением персонажа к людям, к жизни. Ком-

<sup>1</sup> Балухатый С. Д. Вопросы поэтики. — С. 48.

позиция дается с отсутствием резкой смены композиционных единиц, как это было принято в старой драме, но с экспрессивным нарастанием отдельных линий, нарастанием, идущим изнутри, из «душевного» охвата персонажами бытовых речей и поступков; «случайная» смена частей акта завершается финалом, трактованным сюжетно, — как бытовая необходимость, персонально — как драматический исход. Активные, острые драматические ситуации и линии сюжета, сценическое «действие» заменены пассивным, лирическим протеканием эмоций персонажей, «настроением», ярко и разнообразно выражаемым (в лирических речевых партиях, в паузах, в звуках). Диалог организован не прямолинейным и открытым движением речевой темы, но бытовым и экспрессивным образом, с частыми перебоями и разрывами тематической ткани, с протеканием основной темы «внутри», за словами; диалог дан не как выражение подлинной, обнаруживаемой темы или эмоции, но только как «знак» ее. Сценически выразительно используется игра обстановкой, вещами, звуками — последние оттеняются к тому же паузами, содействуя выявлению общей тональности пьесы. Ослабление в сюжете и в композиции пьес традиционного драматического действия, углубленная разработка на сцене бытового фона, исключительное внимание к детализированной бытовой мотивировке поступков и речей персонажей при строгой бытовой же обусловленности всех вводимых деталей утверждали в практике Чехова пути обновления драматического письма приемами письма повествовательного. Драматургическая система Чехова не может быть оторвана от тематического своего признака: множественные тематические ряды его пьес (лично-психологические, персонально-типовые, бытовые) вовлекаются Чеховым всегда в сторону синтетического сведения их к теме широко социальной; отсюда — возможность трактовать каждую пьесу Чехова как опыт раскрытия драматическим методом широкой типовой картины современной интеллигентной среды, как углубленную зарисовку русской жизни в «основных», действующих в данный исторический момент, линиях».

В более слабом классе целесообразно организовать осмысление поэтики Чехова как поэтапное изучение фрагмента работы К. С. Станиславского<sup>1</sup> (табл. 41).

<sup>1</sup> Станиславский К. С. Собр. соч.: В 8 т. — Т. 1: Моя жизнь в искусстве. — М., 1954. [http://az.lib.ru/s/stanislavskij\\_k\\_s/text\\_0010.shtml](http://az.lib.ru/s/stanislavskij_k_s/text_0010.shtml)

## Отрывок из книги К. С. Станиславского «Моя жизнь в искусстве»

Таблица 41

Текст статьи	Ключевые слова	План	Вопрос	Рассуждения читателя
Пьесы Чехова не обнаруживают сразу своей поэтической значительности. Прочтя их, говоришь себе: «Хорошо, но... ничего особенного, ничего ошеломляющего. Все, как надо. Знакомо... правдиво... не ново...»	не обнаруживают сразу своей поэтической значительности	Загадка пьес Чехова	В чем (художественный) секрет пьес Чехова?	
Нередко первое знакомство с его произведениями разочаровывает. Кажется, что нечего рассказывать о них по прочтении. Фабула, сюжет?.. Их можно изложить в двух словах. Роли? Много хороших, но нет выигранных, за которыми погонится актер на ампуа хороших ролей (есть и такой). Большинство из них маленькие роли, «без ниточки» (т. е. в один лист, не требующий ниток для сшивания). Вспоминаются отдельные слова пьесы, сцены...	изложить в двух словах маленькие роли, «без ниточки» Вспоминаются отдельные слова пьесы, сцены...	Внешняя простота пьес Чехова	Почему же все-таки «вспоминаются отдельные слова пьесы, сцены...»?	

<p>Но странно: чем больше даешь волю памяти, тем больше хочется думать о пьесе. Одни места ее заставляют, по внутренней связи, вспоминать о других, еще лучших местах и наконец о всем произведении. Еще и еще перечитываешь его — чувствуешь внутри глубокие залежи</p>	<p>больше хочется думать о пьесе перечитываешь его — чувствуешь внутри глубокие залежи</p>	<p>Скрытый смысл пьес Чехова</p>	<p>Почему хочется перечитывать пьесу Чехова?</p>	
<p>Мне пришлось играть в пьесах Чехова одну роль по несколько сот раз, но я не помню спектакля, во время которого не вскрылись бы в моей душе новые ощущения, а в самом произведении — новые глубины или тонкости, которые не были мною раньше замечены</p>	<p>моей душе новые ощущения...  новые глубины или тонкости</p>	<p>Личные открытия Станиславского-актера</p>	<p>Как пьесы Чехова влияли на Станиславского-актера?</p>	
<p>Чехов — неисчерпаем, потому что, несмотря на обыденщину, которую он будто бы всегда изображает, он говорит всегда, в своем основном духовном лейтмотиве, не о случайном, не о частном, а о Человеческом с большой буквы. Вот почему и мечта его о будущей жизни на земле — не маленькая, не мещанская, не узкая, а напротив — широкая, большая, идеальная, которая, вероятно, так и останется несбыточной, к которой надо стремиться, но осуществления которой нельзя достигнуть</p>	<p>говорит всегда в... основном духовном лейтмотиве... о Человеческом  мечта его о будущей жизни на земле — ...идеальная... так и останется несбыточной</p>	<p>Духовный лейтмотив о Человеческом</p>	<p>Почему «Чехов неисчерпаем»?</p>	

Окончание табл. 41

Текст статьи	Ключевые слова	План	Вопрос	Рассуждения читателя
Чеховские мечты о будущей жизни говорят о высокой культуре духа, о Мировой Душе, о том Человеке, которому нужны не «три аршина земли», а весь земной шар, о новой прекрасной жизни, для создания которой нам надо еще двести, триста, тысячу лет работать, трудиться, страдать. Все это из области вечного, к которому нельзя относиться без волнения	высокой культуре духа работать, трудиться, страдать Все это из области вечного, к которому нельзя относиться без волнения	Высокая культура духа писателя	Почему, по мнению Станиславского, к «области вечного... нельзя относиться без волнения»?	

При коллективном чтении данных статей прежде всего надо выделить (маркировать в тексте) предметы анализа литературоведа (С. Д. Балухатый) и актера, режиссера (К. С. Станиславский). И в том и в другом случае ученики под руководством учителя должны не только осмыслить и усвоить отмеченный в тексте теоретический материал, но и активно использовать свой читательский опыт: приводить свои примеры, цитировать текст пьес, высказывать эмоциональное и интеллектуальное впечатление, давать оценку героям, событиям, мастерству автора. В таблице 41 по статье К. С. Станиславского (колонки 2—4 заполнены *для учителя*) показан возможный результат первого этапа коллективной деятельности учащихся. Напоминаем: кроме *содержательной стороны исследования*, есть его вторая, не менее важная сторона — *процессуальная*: ученик осваивает *элементы исследовательской процедуры* (см. модели организации учебной деятельности во Введении).

## Х. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании литературы

**Информатизация образования. Интерактивность как принцип организации учебной деятельности.**

**Базы готовых образовательных ресурсов.**

**Цифровые инструменты: Hot Potatoes, «ОСЗ Хронолайнер», «Живая родословная», конструктор концептуальных схем (интеллект-карт)**

Информатизация проникла во все сферы нашей жизни, и, как отмечают ученые, имеет не локальный, а глобальный характер. Информатизация образования — это не только процесс (стратегически спланированный, например, в регионе<sup>1</sup>), но и отдельная отрасль науки:

«Информатизация образования — отрасль педагогической науки, интегрирующая психолого-педагогические, социальные, физиолого-гигиенические, технико-технологические, научно-практические исследования, обеспечивающая сферу образования теорией, технологией и практикой создания и оптимального использования научно-педагогических, учебно-методических, программно-технологических разработок, ориентированных на реализацию дидактических возможностей информационных и коммуникационных технологий, применяемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях»<sup>2</sup>.

Одной из задач современной школы является создание *информационно-образовательной среды*.

«Информационно-образовательная среда; ИОС: Система инструментальных средств и ресурсов, обеспечивающих условия для реализации образовательной деятельно-

<sup>1</sup> «Концепция информатизации образовательного процесса в системе Департамента образования города Москвы». [http://www.educom.ru/ru/works/inform\\_doc/programmi/koncerciya2009.pdf](http://www.educom.ru/ru/works/inform_doc/programmi/koncerciya2009.pdf)

<sup>2</sup> Роберт И. В., Лавина Т. А. и др. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. — М., 2012.



сти на основе информационно-коммуникационных технологий» (ГОСТ Р 53620-2009, п. 3.1).

«Электронный образовательный ресурс; ЭОР: Образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них» (ГОСТ Р 53620-2009, п. 3.2).

Проблемы информатизации образования и повышения ИКТ-компетентности учителя рассматриваются на ежегодных научных форумах и конференциях<sup>1</sup>. С точки зрения практики этапы самосовершенствования в области ИКТ могут выглядеть следующим образом:

1. Сбор, обработка, хранение и передача информации.
2. Представление о типах, видах ИКТ, способах работы.
3. Фрагментарное использование готовых ЭОР в учебном процессе.
4. Самостоятельное создание ЭОР.
5. Использование возможностей интернет-ресурсов.
6. Знание закономерностей применения ИКТ на разных этапах УВП и систематическое применение ИКТ на уроках по предмету.
7. Мониторинг и контроль результатов обучения с помощью ИКТ.
8. Использование ИКТ для НОТ учителя и ученика.
9. ИКТ-поддержка предмета в ИОС.
10. Участие в работе профессиональных сетевых сообществ.

Мы работаем с электронным журналом, активно пользуемся электронной почтой и самостоятельно найденными или кем-то рекомендованными материалами Интернета. Мы уверенно готовим презентации к урокам, порой не зная важных требований к ним и всех возможностей программы Power Point<sup>2</sup>. Мы, как нам кажется, прекрасно владеем Word<sup>3</sup>, од-

<sup>1</sup> См.: <http://www.konferencii.ru>, [http://www.konferenc.ru/konferenc69\\_10\\_12.html](http://www.konferenc.ru/konferenc69_10_12.html), <http://xn-jlagcz.net/conference.html>

<sup>2</sup> Видеоуроки по овладению программой Power Point <http://pedsovet.su/load/270>

<sup>3</sup> Методические материалы и видеоуроки по программе Word <http://microsoftword.ru>

нако детские работы (а сегодня ученики пишут и на компьютере текущие самостоятельные работы и сочинения) проверяем в обычном режиме, а не в режиме «Рецензирование»... И пока не нашли применения Excel<sup>1</sup>, так как, вероятно, не знаем возможностей этой программы. Это базовый пакет программ — и научиться полноценно и эффективно использовать их в своей практике можно как на курсах повышения профессиональной квалификации, так и самостоятельно<sup>2</sup>.

Основное достоинство информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для учителя-практика в том, что они позволяют процесс обучения сделать *интерактивным* (основывающимся на взаимодействии): ученик индивидуально, в паре, в группе или во фронтальной коллективной дискуссии моделирует задачу, ее содержательное обеспечение, пути ее решения, проектирует и осуществляет контроль за выполнением задачи и оценивание учебного труда. Взаимодействие может быть как с обучающей программой (ученик — компьютер), так и между учениками (пара, группа, класс). ИКТ позволяют интенсифицировать процесс обучения не только с точки зрения деятельности (освоение способов деятельности поэтапно, подконтрольно компьютеру и друг другу, во взаимодействии), но и по содержанию (использование широкого спектра аудио- и визуальных средств, источников информации, в том числе с разными точками зрения).

Цифровые инструменты сегодня — компонент содержания школьного «портфеля» ученика: судите сами по классификации ЭОР и ее комментарий в указанной работе<sup>3</sup>:

<sup>1</sup> Обучающие материалы по всем программам <http://on-line-teaching.com/word/index.html>

<sup>2</sup> Сайт разработчика: <http://office.microsoft.com/ru-ru/products/?CTT=97>

<sup>3</sup> II Всероссийская конференция «Применение ЭОР в образовательном процессе» — «ИТО-ЭОР-2012» <http://msk.ito.edu.ru/2012/section/188/95548>

Схема 5



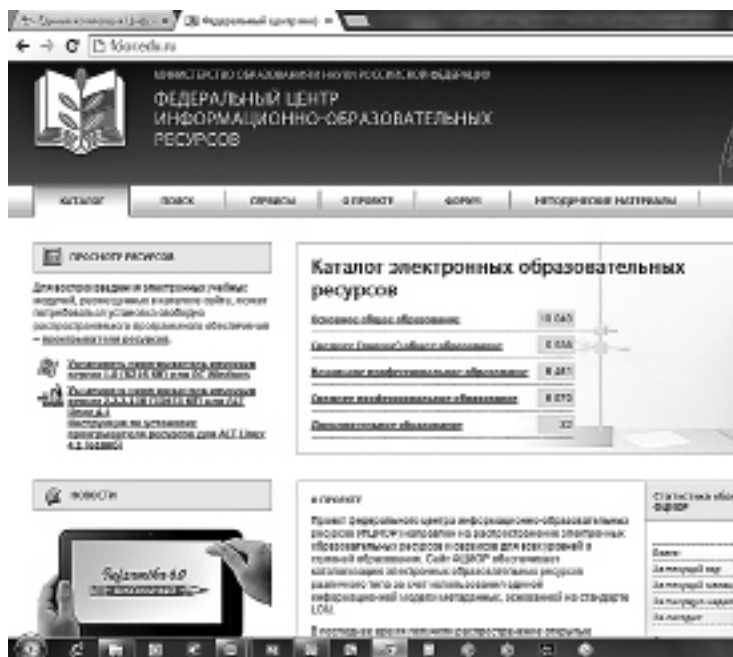
Современный учитель прежде всего должен хорошо ориентироваться в двух официальных базах готовых образовательных ресурсов:

I. <http://fcior.edu.ru> (Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов).

Чтобы найти и использовать ресурс на этом портале, надо:

1. Внимательно изучить навигационную схему экрана.
2. Установить проигрыватель ресурсов для ОС Windows или ALT Linux (см. фрейм слева).
3. Выбрать степень образования (см. средний фрейм).
4. Указать предмет *Литература*, класс, тип ресурса — *информационный, практический, контрольный* — или указать конкретный ресурс в поисковой строке (см. фрейм справа).
5. В открывшемся окне с помощью полосы прокрутки найти и выбрать для просмотра и возможного использования на уроке интересующий вас ресурс.

Схема 6



6. Скачать ресурс на свой компьютер (автоматически падает в «Загрузки» или в указанную вами папку).

7. Переместить в свою папку (например: «10 класс. ФЦИОР»), переименовать файл — дать ему легко опознаваемое вами имя.

II. <http://school-collection.edu.ru> (Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов).

Схема 7



Чтобы найти и использовать ресурс на этом портале, надо:

1. Внимательно изучить навигационную схему экрана.
2. Выбрать, например, *Коллекции* (см. верхнюю полосу меню).

3. В открывшемся окне с помощью полосы прокрутки найти и выбрать для просмотра и возможного использования на уроке интересующий вас ресурс. Можно сразу указать предмет в списке на главной странице, тогда в правом фрейме появится перечень всех ресурсов: выбирайте, просматривайте, скачивайте.

4. Не забудьте найти скачанный ресурс в папке «Загрузки», переместить его в свою папку (например: «10 класс. ЕКЦИОР»), переименовать файл.

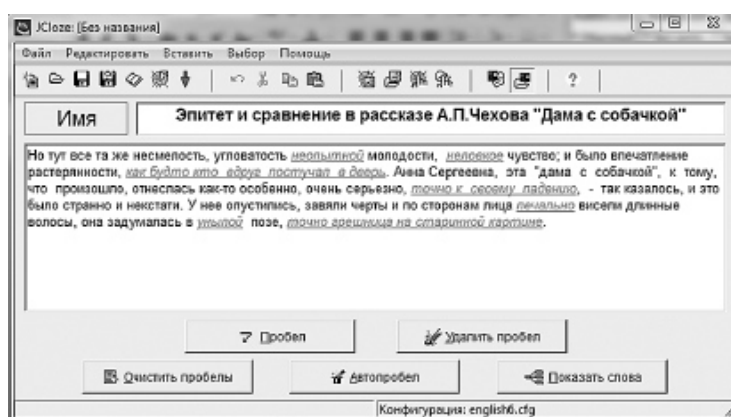
Методически грамотным будет отражение учителем в тематическом планировании курса литературы готовых и самостоятельно созданных ЭОР. Целеобразное их использование на разных этапах урока повышает эффективность учебно-воспитательного процесса и интерес учащихся к самостоятельной деятельности по предмету.

Рассмотрим бесплатные цифровые инструменты, указанные в наших учебниках для 10—11 классов. Помните самое главное: *все функции этих инструментов и все материалы Интернета доступны не только учителю, но и ученикам*, т. е. они могут самостоятельно выполнить такую же работу, что и учитель.

**Hot Potatoes.** Этот интерактивный инструмент можно скачать с сайта производителя <http://hotpot.uvic.ca> → Downloads: Hot Potatoes 6.3 installer. На рабочем столе вашего компьютера появится ярлык программы: на черном фоне кулак с зажатой картошкой. Этот ярлык и название программы символизируют оперативное создание вами пяти видов упражнений и их комбинаций, где JCloze — заполнение пропусков, JMatch — установление соответствий, JQuiz — тест, JCross — кроссворд, JMix — восстановление последовательности, the Masher — соединение всех видов упражнений. Они могут быть использованы и как *проектные*, и как *обучающие*, и как *зачетные (тематический, рубежный, итоговый контроль)*. При нажатии на ярлык открывается окно выбора упражнений. Для удобства пользователя каждая картошка при наведении на нее имеет свой цвет, что находит отражение и в пиктограммах рабочих файлов упражнений, созданных вами и со-

храненных в вашем компьютере. В Интернете достаточно материала, чтобы самостоятельно овладеть этим инструментом<sup>1</sup>, а в каждом регионе работают курсы повышения квалификации<sup>2</sup> по ИКТ, поэтому в качестве примера мы остановимся только на одном варианте упражнений — «Заполнение пропусков».

Схема 8



Нажав на картошку JCloze, мы попадаем в рабочее окно и заполняем два белых поля: в узком поле пишем название упражнения или формулируем задачу, в широком — копируем или сами печатаем, например, фрагмент произведения А. П. Чехова «Дама с собачкой», выделяем «загадочное» слово и нажимаем кнопку «Пробел». На рабочем экране слово-пробел становится красным, а в готовом упражнении это место будет пустым.

<sup>1</sup> См.: *Бовтенко М. А.* Методические материалы к курсу «Компьютерная лингводидактика». Рекомендации по созданию интерактивных упражнений с помощью программы-оболочки «Hot Potatoes». — Новосибирск, 2004. <http://ru.calameo.com/read/0008328440cfde5b17203>. См. также: примеры упражнений — <http://hotpot.uvic.ca/wintutor6/index.htm>; сетевая поддержка — <http://moodlefree.ru/node/150/content/calendar/2012-W4>

<sup>2</sup> Для примера: курсовая система г. Москвы — <http://www.dpomos.ru/reg/courlist-n14.asp>

Дизайн и интерактивный режим упражнения обеспечиваются пиктограммами верхнего меню. Отметим в нем только новые для вас пиктограммы:

Схема 9



а) экспорт для создания;



б) вставки рисунков и гиперссылок;



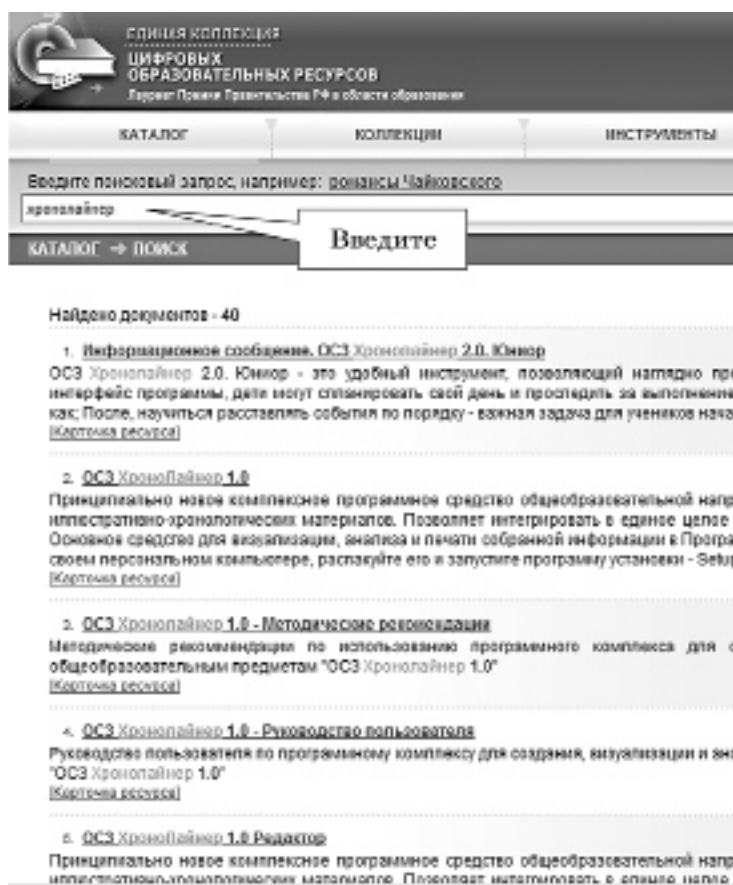
в) экран конфигурации для предпочтений вида вебстраницы.

Что можем проверить, в чем потренироваться? *Тропы, рифма, изобразительно-выразительные средства языка, художественная деталь, имена персонажей в эпизоде, символ, оценочные слова героя или автора; тип речи фрагмента текста художественного произведения и др.* Цифровой инструмент Hot Potatoes активно используется в наших учебниках 10—11 классов по программе В. В. Агеевского, Н. А. Архангельского, Н. Б. Тралковой для организации проектной деятельности (см., например, в ч. 1: И. А. Гончаров, И. С. Тургенев, А. Н. Островский, стиховедение и т. д.). Придумывание упражнений — дело творческое, соревновательное и безусловно успешное: результат виден сразу и можно редактировать свой материал до полного удовлетворения его создателя.

«ОСЗ Хронолайнер». Практика показывает, что самыми сложными являются задания по литературе, которые требуют от ученика *представления о культурно-историческом процессе, знания культурно-исторического и литературного контекстов, понимания причинно-следственных связей фактов, событий, явлений, осмысления случайностей и закономерности, традиции и новаторства, что отражается, не только в текущих проверочных работах, но и в итоговых работах школьников (сочинение и ЕГЭ по литературе)*. Для решения этих задач создан «ОСЗ Хронолайнер». Это один из современных интерактивных инструментов чита-

тельской, коммуникативно-речевой, проектной, исследовательской деятельности, поэтому «ОСЗ Хронолайнер» был включен нами в УМК по литературе для 10—11 классов.

Схема 10



Сегодня существует несколько версий этого комплексного цифрового инструмента: 1.0, 2.0 и 2.5 Юниор. Все версии рабочие, но понятно, что последняя — самая удобная и интересная. Первую версию вы можете скачать бесплатно на сайте <http://school-collection.edu.ru> (ЕКЦИОР); набрав в строке поиска слово «хронолайнер», вы попадете на нужную страницу. Внимание! Скачать надо *две подпрограммы* из



списка материалов: *ОСЗ Хронолайнер 1.0* (просмотр готовых линий времени) и *ОСЗ Хронолайнер 1.0 Редактор* (инструмент создания линии времени). На этой же странице, пользуясь полосой прокрутки, вы найдете методические материалы и примеры готовых хронологических линий.

Пошаговую слайд-инструкцию по работе с «ОСЗ Хронолайнер 1.0» можно найти на персональном сайте автора данного пособия в разделе «Очные курсы»<sup>1</sup>.

Недочетами версии 1.0 мы считаем разделение функций между двумя подпрограммами, невозможность увеличения окна просмотра, отсутствие вертикальной полосы синхронизации при просмотре двух-трех хронолиний, невозможность перевода окна в слайд-просмотр и некоторые другие. Недочеты версии 1.0 успешно преодолены разработчиками в версии 3.5 — она платная, но деньги небольшие и школам предоставляются скидки. С целью создания методической копилки хронолиний для их использования на уроках литературы мы успешно апробировали версию 2.5 Юниор на конкурсе проектов московских школ «*Мифологические персонажи Древней Греции в мировом искусстве*» в рамках ежегодной Городской метапредметной детско-взрослой читательской квест-конференции<sup>2</sup>. Хронолинии доступны на сайте производителя продукта<sup>3</sup>.

В этой версии две подпрограммы (просмотр и редактирование) объединены в одну, что существенно облегчает работу и экономит время. Вид рабочей карточки в режиме редактирования в версии 2.5 Юниор представлен на с. 274—275.

Подробное описание методики использования учителем-словесником «ОСЗ Хронолайнер» в версии 1.0 и 3.5 содержится также в нашей книге «Методи-

<sup>1</sup> <http://tralkova.info>

<sup>2</sup> См.: IV Городская метапредметная детско-взрослая читательская квест-конференция (учредитель — ГАОУ ВПО Московский институт открытого образования) <http://michitaem4.blogspot.ru>

<sup>3</sup> АйТи-Агенство ОСЗ: <http://chrono.oc3.ru/chronolines>

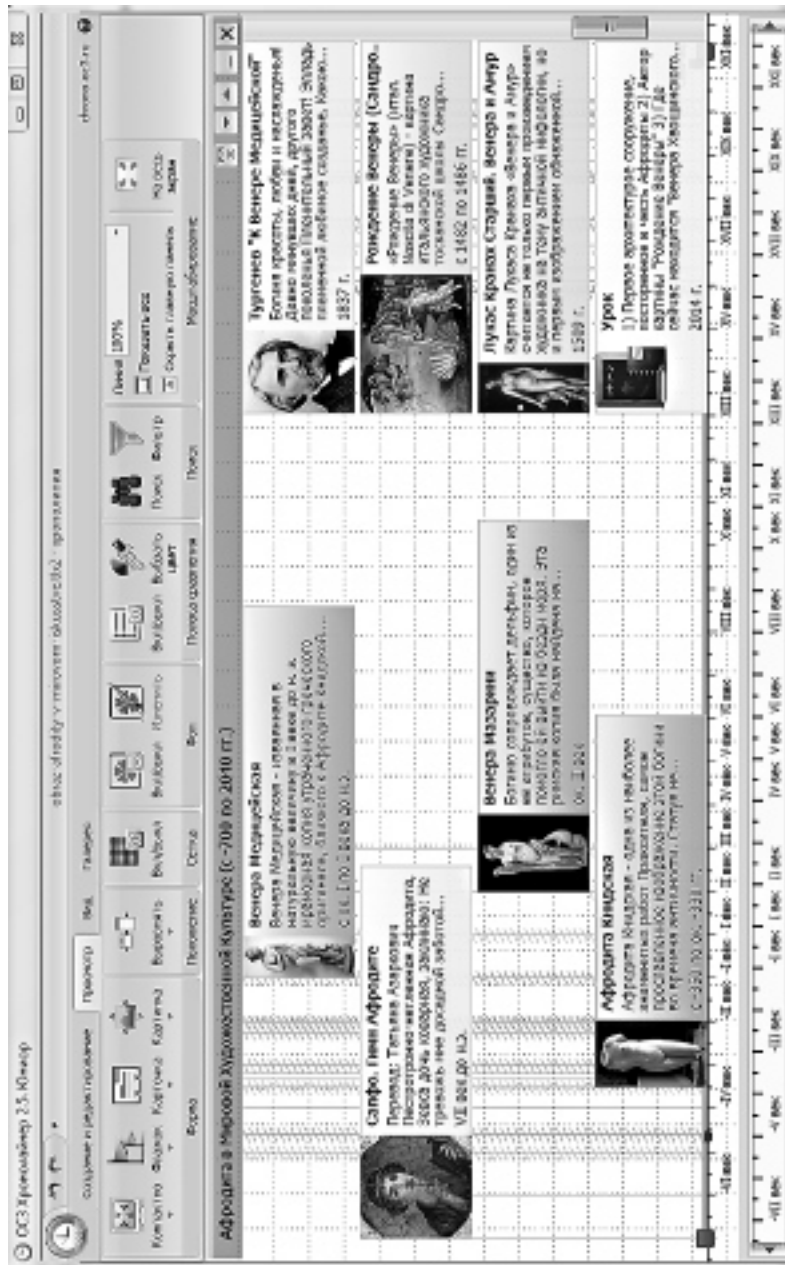


Схема 12

Карточка события - Венера Медицейская

Общее | Дополнительно

Название: Венера Медицейская

Дата: ок. I в. до н.э. - I в. до н.э.  не закончилось

Описание: **B I U S** Венера Медицейская - известная в натуральную величину в I веке до н. э. мраморная копия утраченного греческого оригинала, близкого к Афродите Книдской. Богиня любви изображена в нимфейной позе (ислуга при появлении из морской воды). Особенность статуи в том, что у ног Венеры изображён (в качестве

Дополнительные материалы:  Звуковой комментарий

Источники: Базовые <http://ru.wikipedia.org/wiki/%C2%E5%ED%E5%E0%E0%CC%E5%E4%E8%E6%E5%E9%E1%EA%E0%E0>

Венера Медицейская

Защищенное событие

Сохранить Отмена

ческие рекомендации по использованию «ОСЗ Хронолайнер» на уроках русского языка и литературы в основной и старшей школе» (М., 2015). В этой методической разработке охарактеризован процесс реализации требований ФГОС к личностным, метапредметным и предметным (русский язык и литература) результатам обучения школьников с использованием «ОСЗ Хронолайнер»: рассмотрена методика выбора учителем цели, задач и содержания хронологии, создания образовательных контентов рабочих карточек, оптимального использования рабочих функций программного комплекса, в том числе фильтрации данных и синхронизации хронологических линий. Практическая направленность пособия поможет вам не только овладеть современным образовательным программным комплексом, но и существенно расширить свой профессиональный кругозор.

**Какие дидактические модели хронологических линий возможны и могут быть полезны в процессе изучения литературы?**

1. Учебный материал представлен исчерпывающе.

Линия времени создана только *для демонстрации учебного материала*. Интерактивная деятельность ученика по самостоятельному поиску, добавлению и изменению материала не предполагается. Возможна работа с отдельными карточками событий с помощью фильтров. Возможно сопоставление двух-трех готовых хронологических линий по заданию учителя. Возможна демонстрация учебного материала в форматах слайд-шоу и «книга».

2. Представлен только базовый материал как основа полноценной хронологической линии по определенной теме.

**Ученик учится в деятельности:**

- самостоятельно находит, добавляет, изменяет по необходимости учебный материал в отдельных *карточках событий*;
- самостоятельно создает и присоединяет в карточки событий отдельные файлы;
- самостоятельно создает дополнительные карточки событий в соответствии с заданием учителя;
- использует фильтры и звуковой комментарий;
- использует разные функции демонстрации материала (слайд-шоу, «книга»).

3. Хронологическая линия на конкретную тему создается учеником или группой учеников самостоятельно. Таким образом могут быть созданы банк хронологических линий разнообразной тематики; единый проект, включающий в себя несколько составных тематических хронологических линий<sup>1</sup>.

**Это учебный проект.** Самостоятельное проектирование хронологической линии, мини-исследование, отбор, классификация и систематизация материала учеником или группой учеников по заданию учителя. Полнофункциональное использование всех инструментов программного комплекса «ОСЗ Хронолайнер 2.5». Обеспечение содержательного и интерактивного компонентов в работе с этой хронологической линией других групп учащихся: создание банка вопросов и заданий в соответствии с темой и целью проекта. Эту методическую модель целесообразно использовать при проведении предметных недель.

4. Хронологические линии на одну тему создаются разными группами учеников самостоятельно — на конкурсной основе.

Эту методическую модель целесообразно использовать при проведении конкурсов и тематических зачетных работ.

### **Примеры тем хронологических линий по литературе**

1. Комедия А. С. Грибоедова «Горе от ума» в русской критике.
2. Символика цвета в русской литературе XIX—XX веков.
3. Дети в произведениях о войне.
4. Мотив одиночества в творчестве М. Ю. Лермонтова.
5. Образ «странного человека» в русской литературе.
6. Санкт-Петербург в русской поэзии XVIII—XX веков.
7. Тема Родины в творчестве А. А. Блока.

---

<sup>1</sup> Так мы сделали это на IV Городской метапредметной детско-взрослой читательской квест-конференции — см. итоги конкурса «Хронолайнер» на блоге: <http://michitaem4.blogspot.ru/p/9-10.html> и на сайте Айти-Агенства ОСЗ <http://chrono.oc3.ru/chronolines>

8. Наказ отца и судьба сына. (По произведениям русской литературы.)

9. Тема власти денег в произведениях русской литературы XIX века.

10. Русская классическая драма на сцене МХАТ.

В учебнике литературы для 10 класса задания с использованием «ОСЗ Хронолайнер» есть в ч. 1 — шедевры мирового искусства, русская поэзия; в ч. 2 — Н. С. Лесков, Ф. М. Достоевский.

**«Живая родословная».** Этот цифровой инструмент вы тоже можете скачать бесплатно с сайта <http://school-collection.edu.ru> (ЕКЦИОР), набрав в строке поиска «живая родословная». На открывшейся странице есть установочный файл, методические рекомендации по использованию продукта и готовые генеалогические древа. Этот инструмент скорее нужен учителям истории, чем словесникам, но все же иногда он может сослужить и нам свою службу: интересно, например, наглядно увидеть *родовую связь Л. Н. Толстого и С. А. Есенина*.

Интересно составить и обсудить родословную Евгения Базарова и Анны Сергеевны Одинцовой героев романа И. С. Тургенева «Отцы и дети». По итогам *литературной дискуссии* о родовых корнях, особенностях поведения и жизненных ценностях персонажей можно сделать вывод об их личном выборе семейного счастья и образа жизни. Модель уже несколько лет успешно реализуется нами на курсах повышения квалификации учителей-словесников Москвы. Учитель может также использовать *готовые генеалогические древа в процессе историко-культурного комментария на уроках литературы* (см. на портале ЕКЦИОР <http://school-collection.edu.ru> родовые древа М. В. Ломоносова, А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого; династии Рюриковичей и Романовых, М. И. Кутузова; Моцарта и др.).

**XMind — конструктор концептуальных интерактивных схем (интеллект-карт).** Идея составления и использования концептуальных схем (Mind Map = интеллект-карт) принадлежит англий-

скому психологу Тони Бьюзену<sup>1</sup>: он разработал правила и принципы *визуализации мышления* и много сил приложил для популяризации и распространения этой технологии (*mindmapping*) в разных сферах жизни. Самой известной является книга психолога «Научите себя думать» — она входит в перечень 1000 величайших книг тысячелетия.

**Каковы преимущества интеллект-карт?** *Быстрое восприятие и запоминание идеи и ее обоснования, упорядочение мыслей, грамотное планирование принятия решения, экономия времени, развитие ассоциативного мышления, достижение успеха.*

С 2011 года автор пособия активно обучает учителей-словесников Москвы этой технологии на курсах повышения квалификации<sup>2</sup> и в форме вебинаров (совместно с издательством «Дрофа»)<sup>3</sup>. Обзор вариантов программ-конструкторов интеллект-карт и широкий спектр материалов опубликованы на сайте автора пособия в рубрике «ИКТ-поддержка»<sup>4</sup>. Остановим внимание на бесплатной и удобной для школьного обучения программе *XMind*. Скачать программу без проблем можно на сайте производителя. Овладеть ею нетрудно, к тому же в Интернете можно найти отдельные видеуроки. К преимуществам программы относятся понятный, интуитивный интерфейс, 22 варианта дизайна для вашей мысли и возможность создать свой дизайн, прикрепление любых типов файлов, набор пиктограмм и возможность придумать свои и др. Главное достоинство — интерактивность: ветви сворачиваются и разворачиваются, файлы маркируются, все легко редактируется, обсуждается и переструктурируется — и сохранение в том же файле, как в Word.

<sup>1</sup> Сайты разработчика с видеуроками: <http://www.tonybuzan.com>, <http://thinkbuzan.com>

<sup>2</sup> Дополнительно профессиональное образование педагогических работников г. Москвы (курсовая система — в том числе для регионов) <http://www.dpomos.ru//2013>

<sup>3</sup> Текущие вебинары, их архив и другие полезные материалы см.: <http://www.drofa.ru>

<sup>4</sup> <http://tralkova.info>





Схема 14

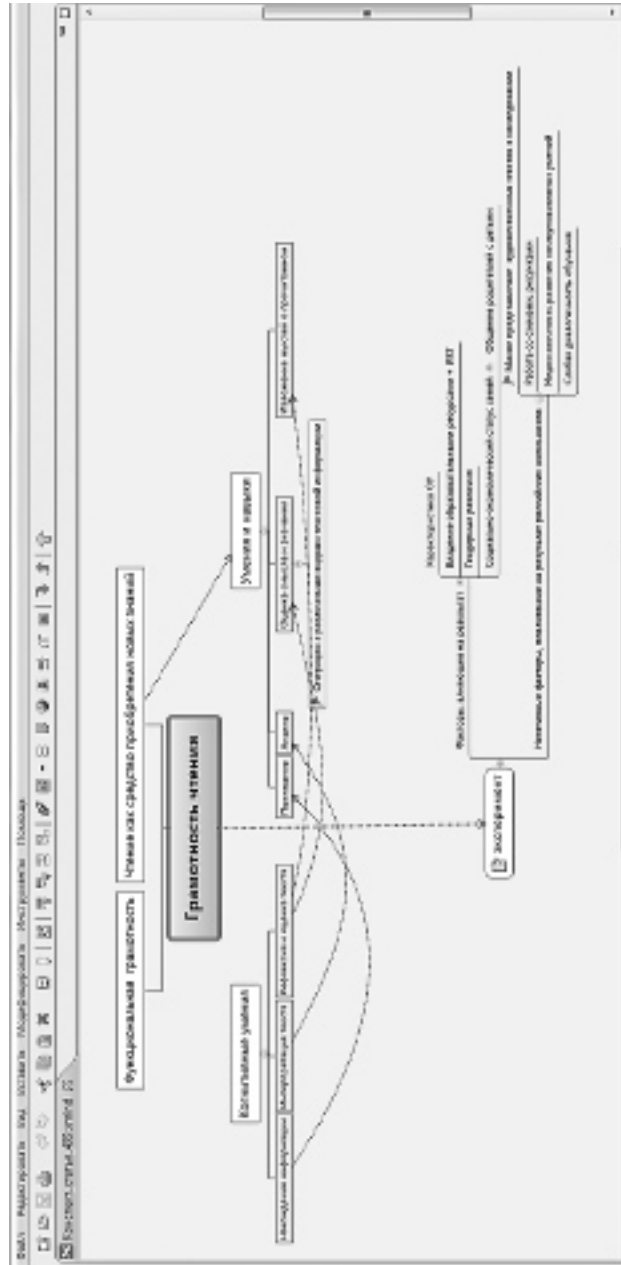
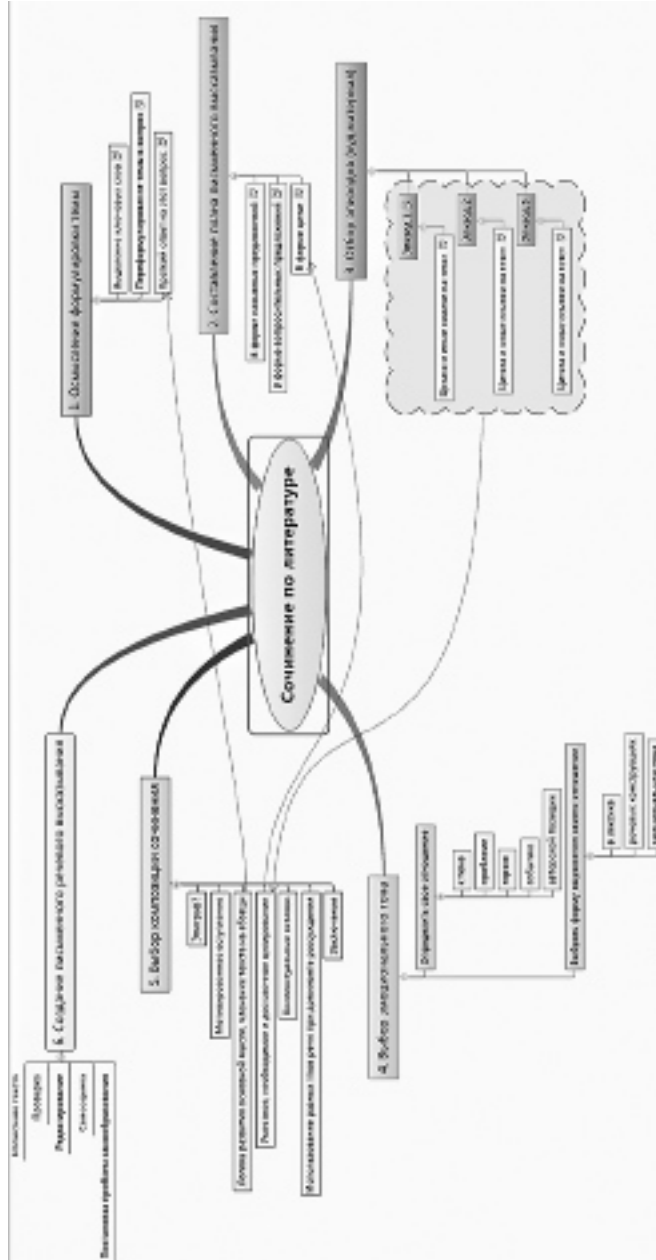


Схема 15



Это отличный цифровой инструмент для конспектирования (см. две интеллект-карты конспекта одной и той же статьи двумя группами учащихся — схемы 13, 14)<sup>1</sup>, проектирования, планирования и контроля, аналитической работы и др. Мы используем одну из своих интеллект-карт в качестве обучающей модели (схема 15) для тренинга написания сочинения: последовательно разворачивая ветви схемы 1—6 (на скриншоте они все сейчас развернуты) и обсуждая графически обозначенные позиции, мы вместе с классом (или в группе) отбираем материал в соответствии с конкретной темой сочинения (вместо надписи «Сочинение по литературе») и поэтапно решаем задачи — это ЛЕГО для интеллектуалов.

---

<sup>1</sup> Текст статьи В. П. Чудиновой «О международных исследованиях грамотности чтения» см. на сайте автора данного пособия.

## ХІ. Электронный учебник как современное интерактивное дидактическое средство<sup>1</sup>

**Цифровое образование. Структура и содержание  
электронной формы учебника (ЭФУ).  
Примеры работы с материалами ЭФУ по литературе  
для 10 класса. Дополнительные предметные  
приложения и примеры работы. Некоторые  
дополнительные инструменты и примеры работы.  
Облачные технологии на уроке литературы.  
Примеры заданий. Плюсы и минусы ЭФУ**

**Цифровое образование.** Цифровая школа XX века — это «внедрение новых информационных и образовательных технологий, применение прогрессивных форм организации образовательного процесса и активных методов обучения, а также учебно-методических материалов, соответствующих современному мировому уровню»<sup>2</sup>.

Для примера рассмотрим *«Систему цифрового образования»*<sup>3</sup>, представленную издательством «БИНОМ. Лаборатория знаний». Здесь три взаимосвязанных блока: информ-ресурсы, телекоммуникации и системы управления. Такой контент призван обеспечить бесперебойный поток информации, возможность ее фильтрации заинтересованным пользователем, возможность личного выбора персональной образовательной траектории, возможность парного/группового/коллективного взаимодействия и оперативного получения обратной связи, возможность проверки и презентации личного опыта, знаний, компетенций на любом этапе своей жизни и в вариативных формах.

<sup>1</sup> Мы рассматриваем контент учебника издательской группы «Дрофа» — «Вентана-Граф».

<sup>2</sup> Цифровое образование: <http://digital-edu.info/>

<sup>3</sup> *Цветкова М. С.* Цифровое образование. <http://rpp.nashaucheba.ru/docs/index-106976.html>

#### Информ-ресурсы:

- Гиперколлекции (медиа, видео, аудио, библио, фото, графики, анимаций);
- Информационные массивы данных;
- Информационные порталы образования;
- Школьные сайты;
- Порталы партнеров.

#### Телекоммуникации:

- Образовательный канал у провайдера;
- Интернет-услуги;
- СМИ;
- Телевидение;
- Телефония;
- Телемосты;
- Поисковые сервисы;
- Хостинг;
- Почтовые серверы;
- Система ДО.

#### Системы управления:

- Контентом (зеркалирование);
- Регистрацией и доступом пользователей:
  - тестирование;
  - ДО;
  - конкурсы и олимпиады;
  - мероприятия/конференции;
- Рейтингами;
- Личным информационным пространством и коллективным информационным пространством (сайт, блог, чат, форум, почта, БД);
  - БД и СУБД, АСУ школ;
  - Распределенным доступом и доставкой цифровых серверов.

По сути для каждого учителя эта картинка<sup>1</sup> трех блоков может стать двухуровневым тестом ИКТ-компетентности (знаю/владею) и навигационной картой освоения новых профессиональных территорий.

---

<sup>1</sup> Оригинал составлен в виде цветной картинки из трех блоков.

**Под цифровой педагогикой** подразумевается активное использование обучающими (преподавателями вузов, учителями, воспитателями, родителями) возможностей информационно-образовательной среды, ИКТ-технологий и мультимедиапродуктов. Напомним три основных понятия цифровой педагогики: *геймификация, адаптивное обучение, смешанное обучение.*

- **Геймификация**<sup>1</sup> (игрофикация) — (gamification) — это процесс использования игрового мышления и динамики игр для вовлечения аудитории и решения задач.

- **Адаптивное обучение**<sup>2</sup> (knowton) — гибкая система организации учебных занятий с учетом индивидуальных особенностей обучаемых.

- **Смешанное или гибридное обучение**<sup>3</sup> (blended learning) — современная образовательная технология, в основе которой лежит концепция объединения технологий «классно-урочной системы» и технологий электронного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и современными учебными средствами.

**Педагогический дизайн**<sup>4</sup> — это направление педагогической науки, призванное разрабатывать и изучать объекты, условия, ситуации, сценарии, поддерживающие образовательную деятельность. Цель педагогического дизайна — изменение поведения участников образовательной деятельности. Объект — обучающая среда и входящие в ее состав реальные и виртуальные объекты, которые используются в образовательной деятельности. Первоначально понятие применялось в проектировании только дистанционного обучения, но сегодня перешагнуло

<sup>1</sup> <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1461536>

<sup>2</sup> Адаптивное обучение, или несколько слов о Knowton. <https://habrahabr.ru/company/npl/blog/244539>

<sup>3</sup> Духнич Ю. Смешанное обучение. <http://www.smart-edu.com/blended-learning.html>

<sup>4</sup> Список литературы по проблеме: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Педагогический дизайн](https://ru.wikipedia.org/wiki/Педагогический_дизайн)

эти границы (например, «педагогический дизайн урока»)<sup>1</sup>.

Автор технологии mindmapping англичанин Тони Бьюзен в одной из своих книг<sup>2</sup> утверждает, что на смену эры информатизации уже давно пришла **эра интеллектуальная**, и информационные, информационно-коммуникационные технологии уже стали одним из привычных инструментов самореализации человека в разных областях жизни:

- 10 000 лет — до 1750 года — эра аграрная;
- 200 лет — до 1950 года — эра индустриальная;
- 40 лет — до 1990 года — эра информационная;
- 17 лет — до 2000 года — эра знаний;
- с 2000 года по настоящее время — эра интеллектуальная.

Вполне логично, что и в российские школы на смену бумажному приходит *электронный учебник*, следовательно, расширяется спектр возможностей использования готовых предметных интерактивов, появляются интересные новые инструменты, позволяющие самостоятельно создать учебный продукт любого содержания, открывается доступ к новым учебным интернет-ресурсам; становится возможным формировать у учащихся самостоятельность и ответственность за выбранный образовательный маршрут, осуществлять пошаговый контроль за учебной деятельностью каждого, организовывать взаимодействие учащихся на основе облачных технологий и др. Возможности электронного учебника (ЭФУ) можно представить схематично<sup>3</sup>.

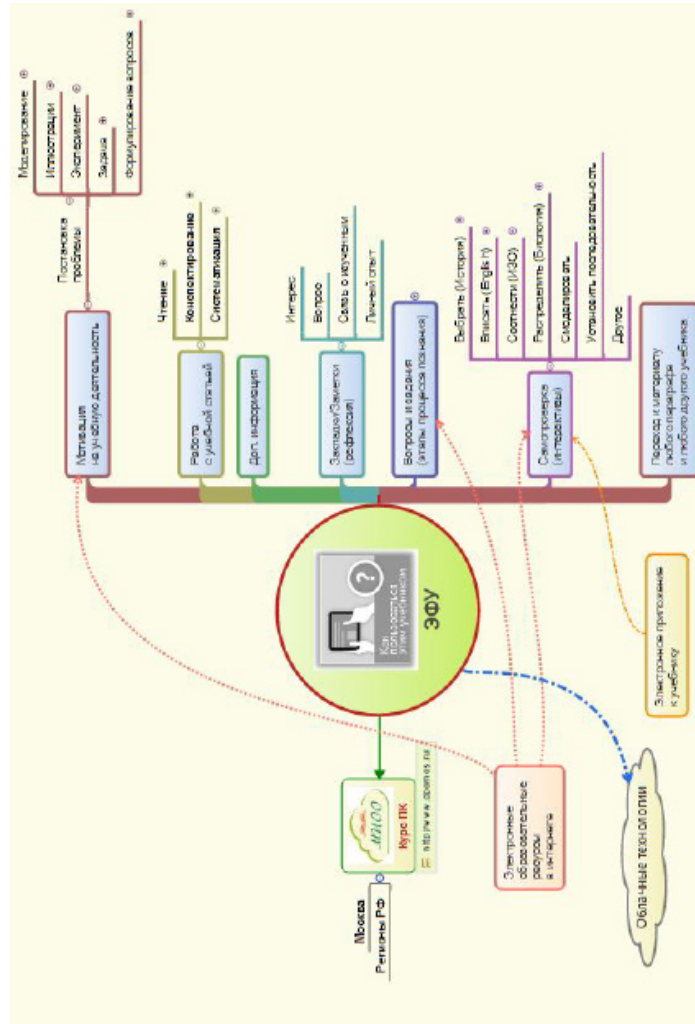
---

<sup>1</sup> Материалы городского семинара «Педагогический дизайн урока». <http://ext.spb.ru/webinars/5150>

<sup>2</sup> Бьюзен Т., Бьюзен Б. Интеллект-игры. Практическое руководство. — Минск, 2010.

<sup>3</sup> Материал с авторского всероссийского вебинара издательства «Дрофа» (2015).

Схема 16



Возможности электронного учебника



В новой профессиональной ситуации каждому учителю необходимо знать основные положения государственной политики в области цифрового образования, отраженные в документах, опубликованных на официальных сайтах соответствующих организаций:

1. Официальный сайт Департамента образования города Москвы <http://dogm.mos.ru>

2. Официальный сайт Министерства образования и науки <http://минобрнауки.рф>

3. Официальный сайт Рособнадзора <http://obrnadzor.gov.ru>

4. Протокол заседания научно-методического совета по учебникам Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 мая 2015 г. № НТ-16/08пр <http://минобрнауки.рф/документы/5613>

5. Профессиональный стандарт (педагог) URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/>

6. Структура ИКТ-компетентности учителя. Рекомендации ЮНЕСКО <http://ru.iite.unesco.org/publications/3214694>

Для осмысления масштабов, технологий, проблем и перспектив перехода системы образования в режим использования электронной формы учебника рекомендуем внимательно изучить такие материалы, как:

1. *Палтиевич Р., Кагерманьян В.* Электронные учебники: проблемы и перспективы (ФИРО, 2012). <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/04/Paltievich.pdf>

2. *Алексахин С. В., Тармин В. А.* Актуальные задачи эффективного использования электронных учебников в общеобразовательных учреждениях России (Институт управления образованием Российской академии образования). [http://www.iuorao.ru/images/jurnal/12\\_3/Alexahin.pdf](http://www.iuorao.ru/images/jurnal/12_3/Alexahin.pdf)

3. Материалы XXVI международной конференции «Применение инновационных технологий в об-

разовании»: научно-методическое издание. — Троицк; М.: БАЙТИК, 2015. — С. 366—405.

4. *Цветкова М. С.* Цифровое образование. <http://rpp.nashaucheba.ru/docs/index-106976.html>

5. Портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» <http://ict.edu.ru>

6. Портал «Цифровое образование» <http://edu.glavsprav.ru>

7. *Бузоева М. Д.* Материалы курса «Практические вопросы использования электронных учебников в образовательном процессе»: лекции 1—4. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2016.

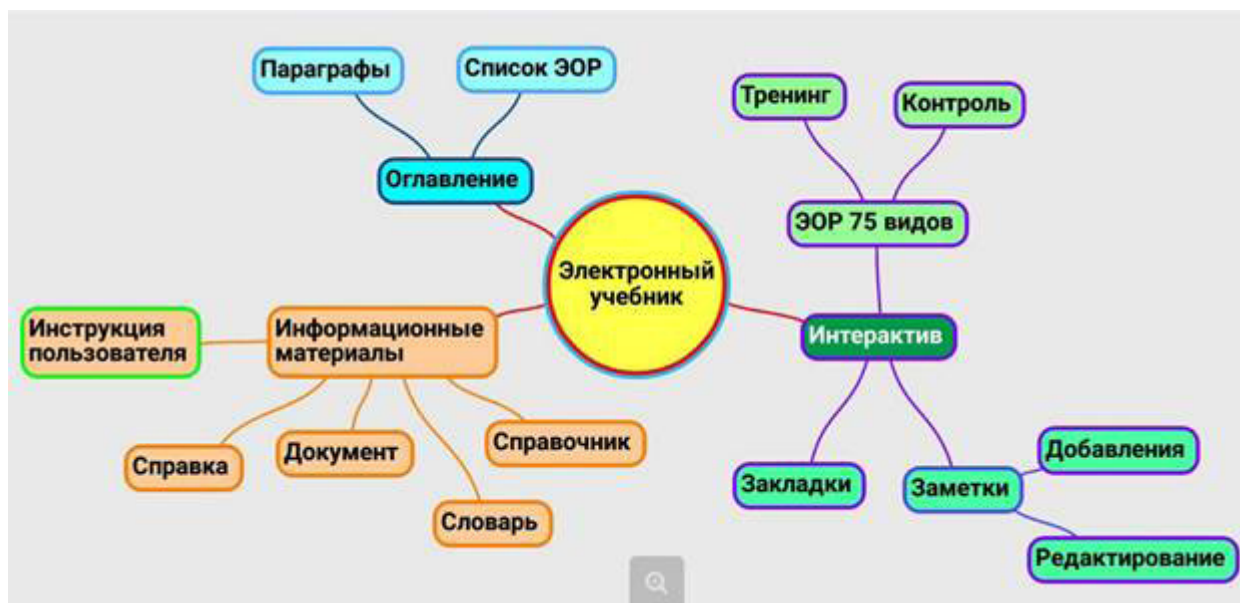
**Структура и содержание электронной формы учебника (ЭФУ).** Электронная форма учебника по закону должна содержательно полностью соответствовать печатному варианту учебника, что дает возможность учителю организовать одновременную работу учащихся с учебным материалом на бумажном или электронном носителе и обеспечивает поэтапный бесконфликтный добровольный переход класса на ЭФУ.

Электронный учебник отличается от бумажного наличием мультимедийного образовательного контента, встроенной дополнительной информации и инструментария. Все это значительно расширяет методические возможности учителя по построению дифференцированных образовательных траекторий учебных групп внутри класса и индивидуальных образовательных траекторий учеников. Остановим свое внимание на некоторых позициях в нашей обобщенной графосхеме<sup>1</sup>, условно представляющей контент ЭФУ.

Прежде всего следует отметить наличие **Инструкции пользователя**, обеспечивающей необходимой информацией и операционными ориентирами владельца ЭФУ (учителя, ученика, родителя). Инструкция имеет понятный иллюстративный ряд, маршрутные указатели, рекомендации и постоянно доступна пользователю.

---

<sup>1</sup> Схема составлена нами в приложении Simple Mind (Android).

Структура электронной формы учебника<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Схема составлена автором пособия в кросс-платформенном приложении Simple Mind.

**Оглавление** учебника построено на внутренних ссылках, поэтому переход от параграфа к параграфу можно осуществить мгновенно. Существенное отличие и преимущество учебников издательской группы «Дрофа»—«Вентана-Граф» — наличие в конце перечня параграфов списка интерактивов, привязанных к конкретной теме (схема 18).

Эти интерактивы (тесты, видео, флэш-презентации, звуковые файлы и пр.) открываются как из «Оглавления», так и с конкретной страницы параграфа, в который они органично вмонтированы в соответствии со своим целевым назначением (схема 19).

Каждый интерактивный элемент имеет свою пиктограмму и маркирован цветом (например, контрольные задания окрашены коричневым цветом). Контент ЭФУ также расширен за счет гиперссылок по творчеству каждого автора и перечня экранизаций художественных произведений.

Напомним, что *современный ученик в соответствии с требованиями ФГОС должен уметь работать с любыми знаковыми системами*. На наш взгляд, издательская группа «Дрофа»—«Вентана-Граф» обеспечивает решение этой непростой задачи с помощью грамотного педагогического дизайна электронного учебника.

ЭФУ предоставляет ученику и учителю возможность использования инструментов организации учебной деятельности — *Закладок* и *Заметок*. **Закладки** могут быть поставлены как на параграф в целом, так и на конкретный фрагмент текста (электронные учебники объединенной издательской группы «Дрофа»—«Вентана-Граф» теперь доступны на новой образовательной платформе ЛЕСТА<sup>1</sup>). Одновременно вы можете сделать несколько закладок, что целесообразно при домашней подготовке учителя или ученика к уроку и последующей экономии времени на поиск необходимого учебного материала. Вы будете видеть все свои закладки в накопитель-

---

<sup>1</sup> Инструкция по переходу на платформу ЛЕСТА: <http://www.drota.ru/news/857.htm>, сайт оператора: <https://lecta.ru>

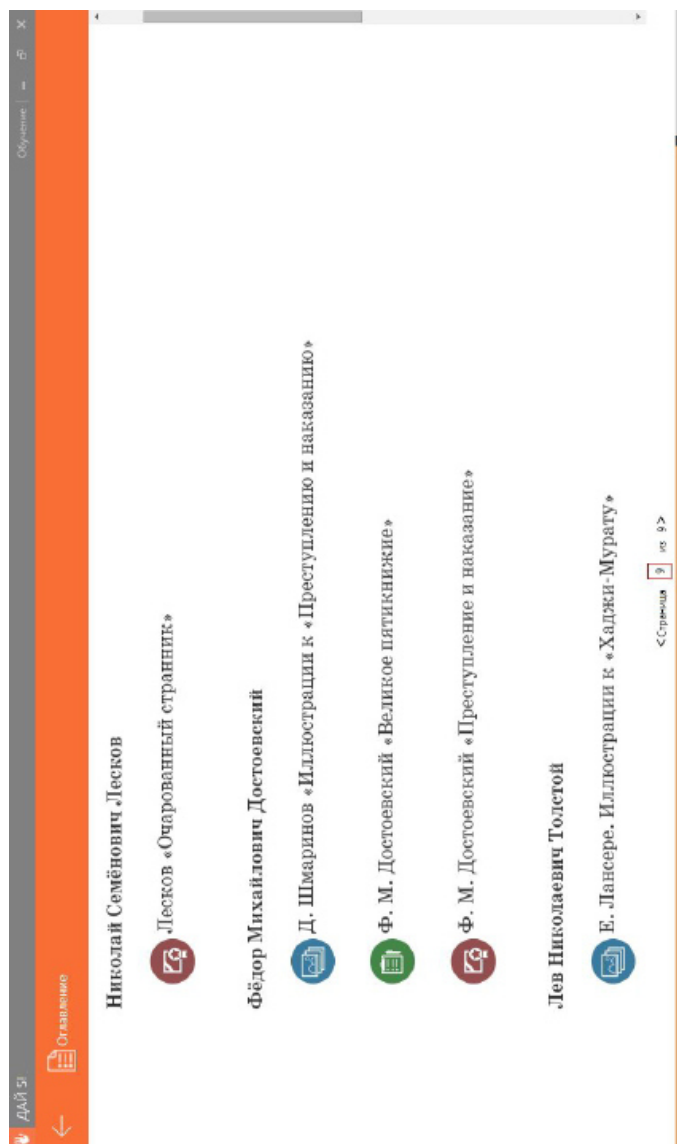


Схема 19

ДЛЯ  
х. закрыть

Обучение

Исторический проект

**Ф. М. Достоевский. Великое пятикнижие**  
Соедините названия произведений Ф. М. Достоевского и годы их создания.

000000

№1	№2	№3
«Братья Карамазовы»	<input type="radio"/>	1879–1880 гг.
«Бесы»	<input type="radio"/>	1868 г.
«Преступление и наказание»	<input type="radio"/>	1875 г.
«Идиот»	<input type="radio"/>	1866 г.
«Подросток»	<input type="radio"/>	1871–1872 гг.

Проверить

ном поле открывающегося меню «Закладки» и легко сможете переходить от одной к другой.

**Заметки** представляют собой второе отдельное накопительное поле, в которое попадают выделенные вами в тексте слова, словосочетания, строки, абзацы. Нажав в поле «Заметки» на личном планшете на выделенный ранее фрагмент, учитель, готовясь к уроку, может сформулировать в дополнительном окне вопрос/задание для ученика, чтобы не забыть его своевременно использовать во время урока. Можно также попросить ученика найти в тексте ЭФУ и прокомментировать на его личном планшете в *Заметках* ту или иную цитату, понятие, закон и др., используя функцию «Редактировать».

После использования все заметки и закладки легко удаляются.

**Примеры работы с материалами ЭФУ по литературе для 10 класса.** Рассмотрим некоторые новые для нас возможности электронного учебника по литературе в организации учебной деятельности учащихся на примере \*\*семинара «Мастерство Л. Н. Толстого в изображении “диалектики души” героя» («Хаджи-Мурат». 1896—1904, напечатано в 1912).

Таблица 42

**Порядок работы**

Содержание работы	ЭФУ	Дополнительные инструменты iOS и Android	Время (мин)
<b>1-й урок (45 мин)</b>			
<b><i>I этап. Актуализация содержания повести и читательских впечатлений</i></b>			
1. Обмен впечатлениями о прочитанном произведении (в свободной форме)	Устная беседа		10

Продолжение табл. 42

Содержание работы	ЭФУ	Дополнительные инструменты iOS и Android	Время (мин)
2. Проверка домашнего задания: выразительное чтение подобранных цитат к иллюстрациям Е. Лансере	Флэш-презентация	«Заметки» iOS и Android	10
3. Контрольный тест по содержанию повести	Интерактив в учебнике		5
<b>II этап. Работа в шести группах на основе дифференцированного подхода (одновременно)</b>			
4. Исторические деятели как прототипы повести Л. Н. Толстого: портреты и краткие справки		Интернет-ресурсы; Google-презентация	20
5. Интеллект-карта: способы создания образа Хаджи-Мурата	Словарь ЭФУ	Simple mind Интернет-ресурс: Лингвокультурологический тезаурус <sup>1</sup>	20
6. Сопоставительный анализ повести с произведениями (совместная работа групп: заполнение Google-таблицы):  1) А. С. Пушкин. «Кавказский пленник»;	Закладки в ЭФУ по литературе для 7 и 9 класса	Электронные библиотеки (тексты произведений)  Google-таблица	20  20

<sup>1</sup> Лингвокультурологический тезаурус <http://www.philol.msu.ru/~tezaurus>



Продолжение табл. 42

Содержание работы	ЭФУ	Дополнительные инструменты iOS и Android	Время (мин)
2) Л. Н. Толстой. «Кавказский пленник»;			20
3) М. Ю. Лермонтов. «Мцыри»			20
по критериям:			
• Дата создания произведения			
• Исторический фон			
• Тема			
• Особенности главного героя			
• Этапы развития действия			
• Конфликт			
• Проблематика			
• Идея			
• Творческий метод автора			
7. Поддержка работы групп консультантами (экспертная группа)		Работа в «Заметках» iOS и Android	20
<b>2-й урок (45 мин)</b>			
<b>III этап. Презентация работы групп</b>			
8. Сообщения групп (резюме)		Поддержка наглядности в Google-приложениях	30
9. Обобщение и вывод экспертной группы по итогам заполнения Google-таблицы		Итоговое заключение под Google-таблицей	5

Окончание табл. 42

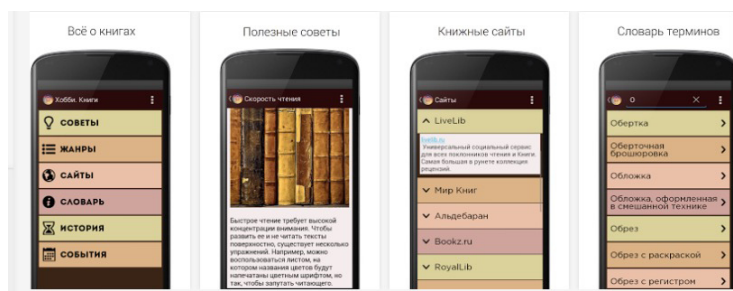
Содержание работы	ЭФУ	Дополнительные инструменты iOS и Android	Время (мин)
<i>IV этап. Обобщение и систематизация изученного</i>			
10. Проблемный вопрос: татарник — художественная деталь, эмблема или символ в повести?	Дискуссия		7
11. Чтение вслух фрагмента статьи учебника	ЭФУ, с. 267		2
12. Домашнее задание: А. Составить план прочитанного на уроке фрагмента учебной статьи. Б. Написать эссе на основе проблемного вопроса урока	А. Заметки в ЭФУ	Б. Google-документ на основе работы со словарями и интернет-ресурсами	1

**Дополнительные предметные приложения и примеры работы.** Электронная форма учебника открывает возможности активного использования учителем и учеником дополнительных предметных приложений в системе iOS или Android<sup>1</sup>. Так, легко доступными становятся многие виды *словарей, библиотек* русской и зарубежной литературы (клас-

<sup>1</sup> Показатели массовости использования планшетов с этими операционными системами по данным СМИ в апреле 2016 г. приблизительно одинаковы.

сической и современной), поиск которых осуществляется в App Store и Google Play (= Google market) по запросу «словари», «литература». Эти словари и библиотеки могут работать и без Интернета<sup>1</sup>.

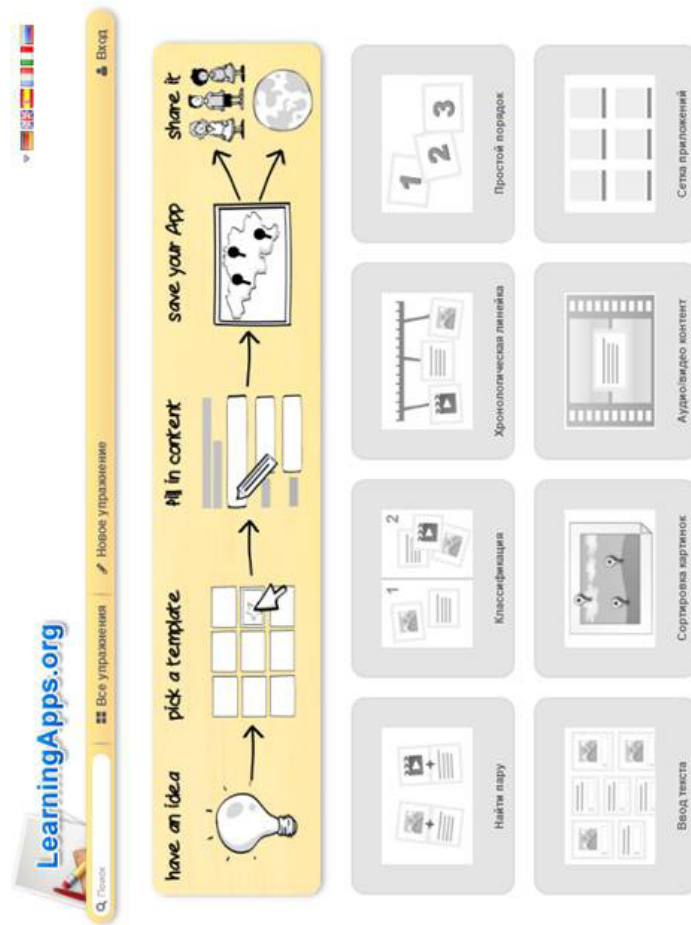
Обращаем ваше внимание на приложения «Хобби. Книги» (Android) и «Литературоведение» (iOS и Android). Предметное приложение «Хобби. Книги» не только руководство по организации самообразования, в центр которого поставлено чтение как метапредметное умение, но и справочник, библиотека произведений и интересных фактов о развитии письменности.



Навигация приложения «Хобби. Книги» (Android)

Это приложение можно использовать как фрагментарно в течение учебного года, так и на специальных уроках и классных часах. Оно также может служить основой для самостоятельного создания учителем или учениками интерактивных упражнений на сервере <http://learningapps.org> (бесплатная регистрация). Сервер работает на основе облачных технологий, поэтому созданные вами интерактивные упражнения хранятся в вашем личном пространстве и доступом к ним управляете только вы. Это пространство может быть вами создано для класса в целом — тогда каждый ученик внесет свою лепту в *создание упражнений*.

<sup>1</sup> Методику работы со словарями мы описали в главе IV «Словарь на уроке литературы».



Бесплатный конструктор интерактивных упражнений (25 видов)

В приложении «Литературоведение» представлены биографии, произведения, мемуары, литературно-критические статьи по творчеству каждого писателя из общего алфавитного перечня, есть гибкая поисковая система (по автору, произведению, фрагменту), возможность регулировать шрифт и ставить закладки.

Схема 21



Библиотека «Литературоведение»

Доступность библиотек обеспечивает наличие у каждого ученика текста произведения на уроке и формирует ИКТ-компетентность в работе, в том числе синхронной, с разными текстовыми источниками. Более того, благодаря электронным библиотекам становится возможным широкое \*выборочное и \*\*полнотекстовое использование литературной критики при подготовке учителя к уроку, а также во время урока и домашней работы. А установленный на планшет редактор PDF-файлов (**PDF Reader** — iOS, Android или **LiquidText** — iOS) позволяет выделять и маркировать цветом необходимые цитаты, сохранять их в удобном месте (например, на

Google-диске, в Dropbox, в Evernote<sup>1)</sup> и в удобном формате.

App Store предлагает и интерактивные интеллектуальные упражнения с поддержкой обучения: «Угадай классика литературы», «Кто автор?».

Схема 22



Примеры обучающих игр по литературе

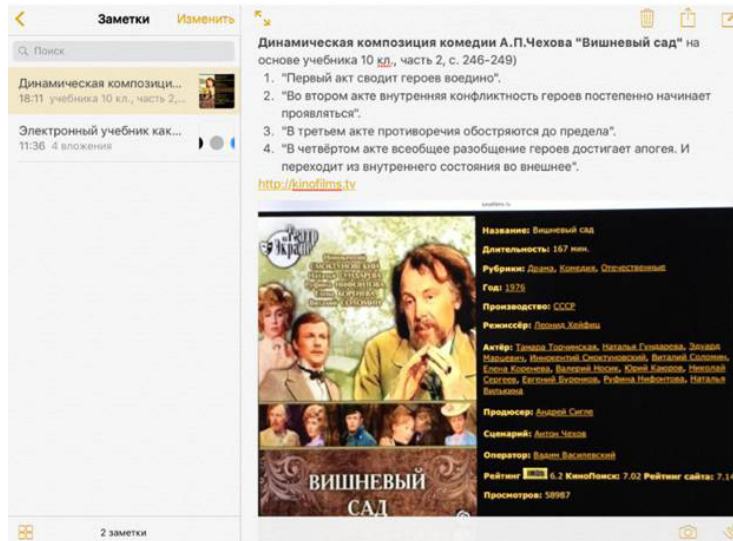
Обе познавательные игры помогут вспомнить или выучить имена русских и зарубежных писателей, по необходимости расширить представление об их творчестве.

**Некоторые дополнительные инструменты и примеры работы.** Как правило, планшеты снабжены некоторыми приложениями-инструментами, позволяющими и ученику, и учителю овладевать способами, приемами и формами научной организации труда. Прежде всего остановимся на простейших инструментах.

«Заметки» как составная часть программного обеспечения планшета позволяют вам написать текст, задать формат шрифта (заголовок, список, полужирный, курсив), сфотографировать что-то или вставить фотографию из «Фото», нарисовать от руки схему или картинку, вставить ссылку на важный интернет-ресурс — и все это при параллельно открытой рабочей странице учебника.

<sup>1</sup> На основе облачных технологий, т. е. доступности в любое время в любом месте с любого устройства.

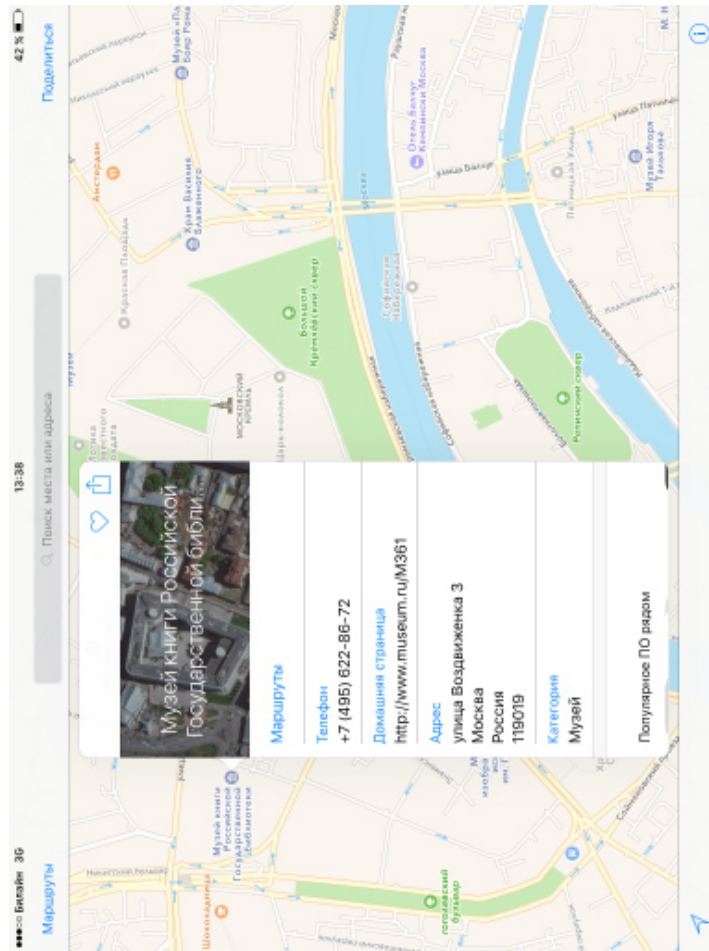
Схема 23



Таким образом, в течение урока может быть составлена *мини-библиотека заметок ученика* с его вопросами и выполненными заданиями по изучаемой в классе или дома теме.

При работе с планшетом появляется возможность использования на уроке литературы *Google-карт* и *Яндекс-карт*, задания по работе с которыми можно дать группам или отдельным учащимся, например: подготовить на основе карты сообщение/презентацию о литературных музеях или государственных библиотеках региона; отметить пушкинские, чеховские места в России; создать карту своих любимых или посещенных литературных мест Москвы, Петербурга, Архангельска, Орла, Севастополя, Казани и других городов/областей России. Карты помогут учителю ввести в уроки элементы литературного краеведения, что будет способствовать формированию системного представления ученика о литературном процессе в контексте истории и географии страны.

Схема 24



Работа с картой



В каждом планшете имеется **хранилище для фотографий и фотокамера**, позволяющая фотографировать, снимать видеофильм, а также редактировать материал. Эти возможности превращают планшет в живого свидетеля познавательной деятельности ученика в библиотеках и музеях, на выездных экскурсиях, литературных встречах и праздниках. Результатом могут стать коллективные альманахи, Google-презентации и фотоотчеты с комментариями и самостоятельно составленными фото-викторинами. Для создания видеороликов в планшете есть специальные видеоредакторы: iMovie (iOS), MiniMovie (Android). Все это бесплатно.

Для проведения зачетных работ, познавательных конкурсов и викторин полезно установить на планшет **QR Reader (iOS), QR Droid Private (Android)** — приложения, читающие и генерирующие коды. Эта технология распространена повсюду — мы встречаемся с такими кодами на товарах, интернет-сайтах, в публичных библиотеках<sup>1</sup> и пр. Интерфейс приложения интуитивно понятен и не требует особого обучения пользователя. Технология кодирования может быть успешно использована учителем при подготовке урока по модели «перевернутый класс» или при организации и проведении предметной недели по русскому языку и литературе, тематических экскурсий-викторин, литературных квестов.

Учителя литературы, последовательно развивая образное мышление учащихся, предлагают задания по созданию обложек книг, иллюстраций к художественным произведениям, рисунки по личным впечатлениям. Ученики любого возраста, умеющие и любящие рисовать, делают это с удовольствием. Отличные инструменты для подобных заданий и для мотивации сомневающих в своих способностях — приложения **ArtRage (iOS, Android)** и **Планшет для рисования (iOS)**. Оба приложения предоставляют широкий набор инструментов для рисования в разной технике, палитру цветов и их оттенков с разной степенью прозрачности, возможность использо-

<sup>1</sup> Информационные материалы по теме <http://wiki-sibiriada.ru>

вания слоев и др. Даже не умеющий рисовать обязательно захочет попробовать свои силы!

Прежде чем назвать еще два необходимых при изучении литературы цифровых инструмента, покажем на примерах различие понятий *схема* и *интеллект-карта*<sup>1</sup>.

Таблица 43

Схема	Интеллект-карта
1. Графическое обозначение взаимосвязанных компонентов коллективно изученного материала (например, схема родов и жанров литературы)	1. Визуализация процесса мысли, например: • Планирование в деталях своей деятельности по достижению цели • Наглядно-образное конспектирование новой статьи • Разработка возможного решения какой-то проблемы
2. Графическое обозначение процесса (например, возникновение, сосуществование, угасание литературных направлений; последовательность элементов сюжета произведения или ее нарушение)	• Осмысление и возможности последовательного воплощения идеи • Разработка и воплощение проекта
3. Графическое представление порядка действий (например, искания странников Н. А. Некрасова, героев Л. Н. Толстого)	• Осмысление и наполнение содержанием (примерами) понятия/категории
4. Условная схема системы персонажей в произведении в определенный момент развития событий или по отношению к какому-то критерию (например, иллюстративная схема «двойничества» в романе Достоевского «Преступление и наказание»)	

Итак, схема как инструмент нам хорошо знакома и широко используется учителями в педагогической

<sup>1</sup> См. главу X данного пособия.

практике, а **интеллект-карта** (*mind map*) — понятие новое.

Mind mapping — технология визуализации мышления. В школьной практике организации работы ученика на планшете удобно пользоваться кросс-платформенными приложениями Simple Mind и Mindomo.

Схема 25



Пиктограммы кросс-платформенных приложений — конструкторов интеллект-карт

Пиктограммы вокруг имени Поля Верлена (схема 26) указывают на доступные учителю и ученику функции: добавление текста к данному элементу интеллект-карты (Т), возможность создания новых ответвлений (+), возможность копирования, вставки, вырезания (см. левый верхний угол), возможность сворачивания-разворачивания готовых веток (см. правый нижний угол). В верхней части экрана планшета расположены дополнительные функции: дизайн каждого элемента и интеллект-карты в целом, транзакция, инструкция и дополнительная информация.

В учебниках для 10 и 11 классов УМК Архангельского — Агеносова мы увеличили количество заданий на конструирование предметных интеллект-карт, так как это актуальный и современный способ осознания изученного, обобщения и систематизации предметных и метапредметных знания, демонстрации мыслительной деятельности по решению конкретной учебной/профессиональной задачи. Технология визуализации мышления mindmapping широко используется сегодня в мировом бизнесе, управлении, образовании.

**Облачные технологии на уроке литературы.** Сегодня почти каждый школьник имеет свой аккаунт

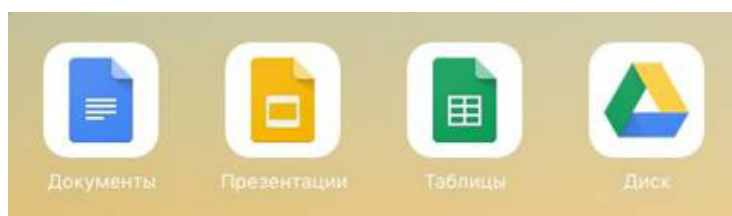


Схема 26

Пример одной из веток интеллект-карты, составленной в приложении Simple Mind, по итогам самостоятельного изучения учеником учебной статьи «Русская поэзия конца XIX века и французские лирики 1860—1880-х годов»

(учетную запись) в Google, следовательно, в его личном распоряжении персональное пространство на YouTube и Google-диске (115 Гб), где он может публиковать фотографии, презентации, документы, таблицы, созданные в процессе своей учебной деятельности и классифицированные по предметам, темам, формам работы. Ученик может предоставить учителю доступ к конкретной папке со своими материалами и своевременно получить консультацию или оценку работы.

*Схема 27*



Пиктограммы Google для планшета

Мы рекомендуем учителю завести свой личный Google-диск и регулировать доступ учеников индивидуально и по группам к материалам для совместной работы (вариант 1) или сделать отдельные общие для класса Google-диск и учебное пространство YouTube с доступом каждому ученику по вашей ссылке (вариант 2). Достоинство этой технологии в том, что ученики могут одновременно работать с презентацией, документами, таблицами, выполняя дифференцированные задания (например, создание отдельного слайда, заполнение отдельной колонки таблицы, написание конкретного фрагмента текста в документе и др.). Эта технология делает процесс обучения более интенсивным, экономит время на уроке и дома, формирует навык групповой/коллективной работы и командное мышление учащихся, способствует формированию адекватной самооценки.

Таблица 44

**Примеры заданий в учебнике литературы 10 класса  
(часть 1) с использованием дополнительных приложений  
на планшетах iOS и Android**

Раздел учебника	Задания
Повторение. Проза А. С. Пушкина	3. Используя личные гаджеты с операционной системой iOS или Android, составьте в программе <b>Mindomo</b> интеллект-карту, иллюстрирующую ваш ответ на вопрос 2. 4. Опубликуйте скриншот своей работы в облачном пространстве класса по указанию учителя. 5. Оцените не менее трех работ товарищей по названным учителем критериям
Повторение. М. Ю. Лермонтов. От лирики к роману	2. Составьте в программе <b>Simple Mind</b> (iOS, Android) схему приемов создания художественного времени и художественного пространства в каждом из названных стихотворений
Повторение. Творчество Н. В. Гоголя и его литературные открытия	**Организуйте 7—8 творческих групп и подготовьте на уроке коллективную презентацию по творчеству Э.-Т. А. Гофмана, распределив темы слайдов между группами. Используйте инструмент <b>Google-презентация</b> для совместной одновременной работы групп над своим конкретным слайдом (1 слайд на группу). Через 15 минут посмотрите и обсудите результаты коллективной работы класса
Повторение. Поэма «Мертвые души»	С помощью инструмента <b>Google-документы</b> для совместной одновременной работы групп создайте сводную таблицу с графами «Тема», «Начало цитаты», «Авторская мысль». Используйте результаты коллективной работы класса в написании домашнего сочинения

Окончание табл. 44

Раздел учебника	Задания
По итогам изучения творчества М. Е. Салтыкова-Щедрина	<b>**Используя программу Планшет для рисования (iOS), Sketch Guru (Android), их аналоги или бумажный альбом и краски, нарисуйте портрет «оно» по личным читательским впечатлениям. Свою работу опубликуйте в облачном пространстве класса</b>
Лирика Н. А. Некрасова	Создайте в классе 5 групп в соответствии с количеством названных стихотворных размеров и результаты коллективной поисковой работы оформите в <b>Google-таблице</b> в общем учебном пространстве класса. Графы таблицы по горизонтали: <i>порядковый номер группы</i> . Графы таблицы по вертикали: стихотворный размер, название стихотворений (или первая строка каждого из трех найденных стихотворений), дата создания, поэтическая идея, схема цитируемой строки, необходимый комментарий к схеме, объяснение авторского выбора стихотворного размера
По итогам изучения творчества Н. А. Некрасова	<b>ПРОЕКТ</b> 2. Создайте мультфильм по <b>технологии storytelling</b> к «Современной оде» Н. А. Некрасова с использованием программ iOS (Кукольная мультипликация, iMovie, Объясняшки) или Android (Кукольная мультипликация, Stick Draw, MiniMovie)

**Плюсы и минусы ЭФУ.** С 2015 года междисциплинарная кафедра информационных технологий образования ГАОУ ВО МИОО успешно проводит курсы повышения квалификации учителей г. Москвы и регионов РФ «Электронная форма учебника (ЭФУ) как современное интерактивное дидактическое средство на уроках гуманитарного и естественнонаучного цикла на начальной, основной и средней

ступени школьного образования»<sup>1</sup>. Курс вызывает повышенный интерес, так как строится как практический: учителя 36 часов работают с учебниками издательской группы «Дрофа» — «Вентана-Граф» и «Просвещение» на предоставленных им бесплатных планшетах (iOS) и — дополнительно — на своих смартфонах (iOS, Android). В рамках практических заданий курса учителя г. Москвы (600 чел.), в частности, проанализировали демонстрационные видеоролики и образовательный контент учебников по разным предметам и отметили достоинства и недостатки ЭФУ как нововведения<sup>2</sup>.

Таблица 45

Плюсы ЭФУ	Минусы ЭФУ
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Используется современный гаджет.</li> <li>• Возможно использование интерактивных приложений непосредственно в работе на уроке.</li> <li>• В учебник включены иллюстративные и наглядные материалы в большем объеме, чем в печатном (бумажном) учебнике.</li> <li>• Учащиеся работают с информацией разного типа (текстовой, иллюстрациями, аудио).</li> <li>• Использование интернет-ресурсов.</li> <li>• И учебник, и словарь, и энциклопедия — «всё под рукой».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Лицензионные ограничения.</li> <li>• Необходимость материальных затрат на планшет и программы.</li> <li>• Легко разбить электронный носитель, может испортиться сенсорный экран (неисправность планшета).</li> <li>• Забыл планшет — нет ни одного учебника.</li> <li>• Требуется подзарядка.</li> <li>• Возможно временное отключение интернета.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Негативное влияние на зрение.</li> <li>• Воздействие на психофизическое состояние пользователя.</li> </ul>

<sup>1</sup> Автор пособия является разработчиком и преподавателем указанного курса.

<sup>2</sup> По аналитическим материалам команд учителей школ г. Москвы № 2098, 668, 1631, 667, 933, 2001.



Окончание табл. 45

Плюсы ЭФУ	Минусы ЭФУ
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Возможность создания закладок, заметок и работа с ними, облегчает систематизацию и повторение материала по изученной теме.</li> <li>• Обеспечивает самопроверку знаний и умений по темам, формам, разным уровням сложности.</li> <li>• Помогает быстро найти нужную информацию.</li> <li>• Возможно многократное обращение к гипертекстовым объяснениям.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Повышение мотивации: процесс обучения становится более интересным за счет интерактивности.</li> <li>• Возрастает темп урока.</li> <li>• Возможность сочетания разных видов деятельности для разных учеников (дифференцированный и индивидуальный подход).</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Планшет легкий, можно не носить несколько учебников.</li> <li>• При необходимости можно подключиться к компьютеру, принтеру.</li> <li>• Дополнительные возможности дистанционного обучения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Нельзя пользоваться электронным носителем на шести уроках подряд и все 45 минут.</li> <li>• Сокращается использование мелкой моторики, навыков письма.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Нет накопления тестовых результатов.</li> <li>• Трудность в осуществлении контроля за индивидуальной деятельностью ученика.</li> <li>• Возможность «потерять» ученика в Интернете.</li> <li>• Отсутствие ощущения реальной книги.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Двойная подготовка учителя: всегда нужно иметь альтернативную версию урока</li> </ul>

Итак, мы видим, что плюсов больше, но минусы весьма серьезны: необходимость постоянной технической поддержки учебной деятельности учеников, негативное влияние гаджетов на здоровье школьников, технические и технологические проблемы с регулированием поведения ученика в сети и двойная подготовка учителя во избежание проблемы прерывания учебного процесса.

Добавим еще одну серьезную проблему: практическую неготовность большинства учителей к переходу на электронную форму учебника по причинам:

- незнакомства с планшетом или примитивного его использования в обыденной жизни (в основном в качестве записной книжки);
- боязни новых интеллектуальных и временных нагрузок при изучении образовательного контента учебника, предметных приложений и инструментов;
- приверженность «мелу и тряпке» и убежденность в достаточности используемых педагогических средств;
- сомнение в своих силах (особенно у учителей с солидным педагогическим опытом).

Как преподаватель инновационного курса ПК отмечает, что наш *курс-практикум* «Электронная форма учебника (ЭФУ) как современное интерактивное дидактическое средство на уроках гуманитарного и естественнонаучного цикла на начальной, основной и средней ступени школьного образования»<sup>1</sup> все эти проблемы решает — по итогам обучения учитель готов к переходу на ЭФУ. С 2016 года Институт педагогического дизайна и цифровой педагогики ГАОУ ВО МИОО открывает несколько актуальных дистанционных курсов для всех желающих с целью подготовки учителя к работе в системе цифрового образования.

---

<sup>1</sup> Сайт «Дополнительное профессиональное образование педагогических работников города Москвы» <http://www.dpomos.ru>

## Заключение

Мы не исчерпали поставленных проблем и не предложили универсальный методический рецепт на все случаи жизни. Цель автора пособия была другой — вызвать интерес учителя литературы к существующим проблемам, активизировать его творческое мышление, расширить его методическую палитру. Надеемся, что учитель, прочитавший книгу последовательно и полностью, а не просмотрев ее выборочно, оценит полезные методические решения и воспользуется нашими рекомендациями в своей педагогической практике.

В пособии для учителя, преподающего литературу в 11 классе по программе В. В. Агеносова, А. Н. Архангельского, Н. Б. Тралковой<sup>1</sup>, мы продолжим наш профессиональный разговор о проблемах изучения курса литературы XX — начала XXI века, расширим представления об иных путях решения уже частично рассмотренных нами филологических, дидактических, методических проблем и об использовании ИКТ, превратим Кодификатор ЕГЭ по литературе в дидактическое средство, в отдельных главах акцентируем свое внимание на стиле писателя, развитии речи учащихся, рабочей тетради ученика, организации контроля за результатами обучения, научной организации труда (НОТ) учителя и др.

---

<sup>1</sup> [http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertical/programs\\_10-11](http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertical/programs_10-11), п. 7 в общем списке программ; Методическое пособие: рекомендации по составлению рабочих программ. Русский язык и литература. Углубленный уровень. 10—11 кл. — М., 2014.