

Литература

Методическое пособие для учителя
к учебнику Е. С. Абелюк и др.

«Литература. 7 класс.
В двух частях»



Москва
Санкт-Петербург
«Просвещение»
2020

УДК 373.5.016:82.0
ББК 74.268.3
Л64

16+

Авторы:

**Е. С. Абелюк, М. Б. Дубнова, Е. И. Леенсон,
М. А. Павлова, О. В. Смирнова, Н. А. Шапиро**

Л64 Литература. Методическое пособие для учителя к учебнику Е. С. Абелюк и др. «Литература. 7 класс. В двух частях» / [Е. С. Абелюк и др.] — М. ; СПб. : Просвещение, 2020. — 170 с. — ISBN 978-5-09-076674-6.

Методическое пособие к учебнику Е. С. Абелюк и др. «Литература. 7 класс. В двух частях» создано в соответствии с ФГОС основного общего образования и Примерной основной общеобразовательной программой основного общего образования.

Пособие адресовано учителям общеобразовательных организаций и включает пример рабочей программы, содержащей планируемые результаты освоения учебного предмета, описание содержания учебного предмета, тематическое планирование с фиксацией часов на изучение каждой темы.

**УДК 373.5.016:82.0
ББК 74.268.3**

ISBN 978-5-09-076674-6

© Издательство «Просвещение», 2020
© Художественное оформление.
Издательство «Просвещение», 2020
Все права защищены

УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ЛИТЕРАТУРА», ЕГО ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ, ЦЕЛИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ

Согласно Федеральному Государственному стандарту основного общего образования (5—9 класс), изучение предметной области «Филология» должно обеспечить:

- получение доступа к литературному наследию и через него к сокровищам отечественной и мировой культуры и достижениям цивилизации;
- формирование основы для понимания особенностей разных культур и воспитания уважения к ним;
- осознание взаимосвязи между своим интеллектуальным и социальным ростом, способствующим духовному, нравственному, эмоциональному, творческому, этическому и познавательному развитию;
- формирование базовых умений, обеспечивающих возможность дальнейшего изучения языков, с установкой на билингвизм;
- обогащение активного и потенциального словарного запаса для достижения более высоких результатов при изучении других учебных предметов.

Освоение содержания учебного предмета «Литература» направлено:

- на последовательное формирование читательской культуры через приобщение к чтению художественной литературы;
- на освоение общекультурных навыков чтения, восприятия художественного языка и понимания художественного смысла литературных произведений;
- на развитие эмоциональной сферы личности, образного, ассоциативного и логического мышления;
- на овладение базовым филологическим инструментарием, способствующим более глубокому эмоциональному переживанию и интеллектуальному осмыслению художественного текста;
- на формирование потребности и способности выражения себя в слове.

В цели предмета «Литература» входит передача от поколения к поколению нравственных и эстетических традиций русской и мировой культуры, что способствует формированию и воспитанию личности. Знакомство с фольклорными и литературными произведениями разных времён

и народов, их обсуждение, анализ и интерпретация предоставляют обучающимся возможность эстетического и этического самоопределения, приобщают их к миру многообразных идей и представлений, выработанных человечеством, способствуют формированию гражданской позиции и национальной-культурной идентичности (способности осознанного отнесения себя к родной культуре), а также умению воспринимать родную культуру в контексте мировой.

Стратегическая цель изучения литературы на этапе основного общего образования — формирование потребности в качественном чтении, культуры читательского восприятия и понимания литературных текстов, что предполагает постижение художественной литературы как вида искусства, целенаправленное развитие способности обучающегося к адекватному восприятию и пониманию смысла различных литературных произведений и самостоятельному истолкованию прочитанного в устной и письменной форме.

В опыте чтения, осмысления, говорения о литературе у обучающихся последовательно развивается умение пользоваться литературным языком как инструментом для выражения собственных мыслей и ощущений, воспитывается потребность в осмыслении прочитанного, формируется художественный вкус. Изучение литературы в основной школе (5—9 классы) закладывает необходимый фундамент для достижения перечисленных целей.

Объект изучения в учебном процессе — литературное произведение в его жанрово-родовой и историко-культурной специфике. Постигание произведения происходит в процессе системной деятельности школьников, как организуемой педагогом, так и самостоятельной, направленной на освоение навыков культуры чтения (вслух, про себя, по ролям; чтения аналитического, выборочного, комментированного, сопоставительного и др.) и базовых навыков творческого и академического письма, последовательно формирующихся на уроках литературы.

Изучение литературы в школе решает следующие **образовательные задачи**:

- осознание коммуникативно-эстетических возможностей языка на основе изучения выдающихся произведений русской литературы, литературы своего народа, мировой литературы;
- формирование и развитие представлений о литературном произведении как о художественном мире, особым образом построенном автором;
- овладение процедурами смыслового и эстетического анализа текста на основе понимания принципиальных отличий художественного текста от научного, делового, публицистического и т.п.;
- формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведе-

нии, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления, ответственного отношения к разнообразным художественным смыслам;

- формирование отношения к литературе как к особому способу познания жизни;
- воспитание у читателя культуры выражения собственной позиции, способности аргументировать своё мнение и оформлять его словесно в устных и письменных высказываниях разных жанров, создавать развёрнутые высказывания творческого, аналитического и интерпретирующего характера;
- воспитание культуры понимания «чужой» позиции, а также уважительного отношения к ценностям других людей, к культуре других эпох и народов; развитие способности понимать литературные художественные произведения, отражающие разные этнокультурные традиции;
- воспитание квалифицированного читателя со сформированным эстетическим вкусом;
- формирование отношения к литературе как к одной из основных культурных ценностей народа;
- обеспечение через чтение и изучение классической и современной литературы культурной самоидентификации;
- осознание значимости чтения и изучения литературы для своего дальнейшего развития;
- формирование у школьника стремления сознательно планировать своё досуговое чтение.

В процессе обучения в основной школе эти задачи решаются постепенно, последовательно и постоянно; их решение продолжается и в старшей школе; на всех этапах обучения создаются условия для осознания обучающимися непрерывности процесса литературного образования и необходимости его продолжения и за пределами школы.

ПРИМЕР РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ЛИТЕРАТУРЕ 7 КЛАССА

Единство нравственных и образовательных задач определяет характер учебных целей, отбор и расположение материала в каждом классе основной школы.

Литература преподаётся как искусство слова в единстве его коммуникативной, знаковой и аксиологической составляющих. Такой подход предполагает несколько важных методологических установок, актуальных для всех классов основной и средней школы:

- установку на изучение литературного произведения как высказывания, имеющего адресанта — автора, цель, предмет и адресата — читателя;
- установку на изучение литературного произведения как подвижной смыслопорождающей структуры. Обучающийся должен осознать себя субъектом художественного творчества, активным читателем, способным не только усваивать готовые решения, но и задавать вопросы, искать на них собственные ответы.

Примерная программа по литературе (5—9 классы) строится с учётом:

- лучших традиций отечественной методики преподавания литературы, заложенных трудами В. И. Водовозова, А. Д. Алфёрова, В. Я. Стоюнина, В. П. Острогорского, Л. И. Поливанова, В. В. Голубкова, Н. М. Соколова, М. А. Рыбниковой, И. С. Збарского, В. Г. Маранцмана, З. Н. Новлянской и др.;
- традиций изучения конкретных произведений (прежде всего русской и зарубежной классики), сложившихся в школьной практике;
- традиций научного анализа, а также художественной интерпретации средствами литературы и других видов искусств литературных текстов, входящих в национальный литературный канон (то есть образующих совокупность наиболее авторитетных для национальной традиции писательских имён, корпусов их творчества и их отдельных произведений);
- необходимой вариативности авторской/рабочей программы по литературе при сохранении обязательных базовых элементов содержания предмета;
- соответствия рекомендуемых к изучению литературных произведений возрастным и психологическим особенностям обучающихся;

- требований современного культурно-исторического контекста к изучению классической литературы;
- минимального количества учебного времени, отведённого на изучение литературы согласно действующему ФГОС и Базисному учебному плану.

Предлагаемая рабочая программа по литературе строится с учётом знаковой, эстетической, коммуникативной природы литературы как искусства слова, и коммуникативного метода обучения. Таким образом, приводятся в соответствие специфика предмета и способа его изучения.

В основе программы лежит деятельное осознание предмета изучения — литературы. Литература рассматривается как искусство слова в единстве её семиотической, эстетической и коммуникативной природы.

Литературный текст наполнен потенциальными эстетическими, аксиологическими смыслами, которые читатель призван выявить и сделать для себя действенными, концептуальными. Смыслы не являются ни объективными — данными, готовыми, ни субъективными — принадлежащими кому-то одному, например, автору; они интерсубъективны: возникают между автором, текстом и читателем. Художественной значимостью в литературе обладают не сами слова и синтаксические конструкции, но их коммуникативные функции: кто говорит; как говорит; что и о чём; в какой ситуации; к кому адресуется? Литература является искусством «непрямого говорения», а чтение — общением читателя с автором и героем произведения.

Новый учебник строится на коммуникативном подходе к литературе. В основе его суждение Л. Н. Толстого об искусстве как об одном «из условий человеческой жизни» и способе духовного взаимодействия людей: «Всякое произведение искусства делает то, что воспринимающий вступает в известного рода общение с производившим или производящим искусство и со всеми теми, которые одновременно с ним, прежде или после его восприняли или воспримут то же художественное впечатление».

Коммуникативный подход к изучению литературы как искусства предполагает не столько возможность общения посредством её произведений (такая возможность была очевидной всегда), сколько неизбежность такого общения. «Литература, — писал в 1920-е годы А. И. Белецкий, — это всегда диалог, осознанный или неосознанный, между автором и невидимо присутствующим в его мысли более или менее определённым собеседником». С этой точки зрения у читателя имеется «своё, незаместимое место в событии художественного творчества; он должен занимать особую, притом двустороннюю позицию в нём: по отношению к автору и по отношению к герою». По отношению к герою (эстетическому объекту произведения) позиция адресата — это позиция сопереживания: узнавания в условностях воображения аналогов жизненной реальности. По отношению к автору

(субъекту эстетического творчества) — это позиция сотворчества: усмотрения творческой воли автора в создании текста. Сопереживание и сотворчество — диаметрально противоположные духовные усилия. Первое без второго ведёт по пути «наивно-реалистического» восприятия, свойственного детям и упускающего из виду условность и концептуальную значимость воображённой художественной реальности. Второе без первого сводит восприятие к не обременённой этическим переживанием игре с чужим текстом.

Динамическое равновесие сопереживания и сотворчества, их взаимодополняемость лежат в основе предлагаемой программы изучения литературных произведений. Вопросы и задания, направленные на углубление эмоциональной рефлексии, органично сочетаются с заданиями аналитического характера, выявляющими волю автора и способы, механизмы её художественной реализации в тексте. Таким образом, формируются основные уровни читательской культуры, оговорённые во ФГОС: 1-й уровень, **определяемый наивно-реалистическим восприятием литературно-художественного произведения как истории из реальной жизни**; 2-й уровень, **определяемый** тем, что обучающийся понимает обусловленность особенностей художественного произведения авторской волей; 3-й уровень, **определяемый умением воспринимать произведение как художественное целое, видеть воплощённый в нём авторский замысел и механизмы, способы его воплощения.**

Такой принцип составления программы влияет на значительные изменения внутренних пропорций учебников: доля авторского изложения учебной информации заметно уменьшается в пользу системы разноплановых вопросов, обязательно присутствующих литературных исследований, проектов, творческих заданий; заданий на сопоставление произведений, принадлежащих к разным видам искусства. Задача автора в учебнике подобна задаче учителя на уроке — организовать учебный процесс, придать самостоятельному ученическому поиску нужное направление. Самоограничение и самоумаление — вот главная авторская стратегия нового учебника.

В связи с этим коренным образом меняется авторский дискурс, изменение которого, надеемся, повлечёт изменение и учительского дискурса тоже. Авторитарная риторика готового знания, готовой интерпретации сменяется риторикой совместного размышления, приглашения к нему.

Коммуникативный подход к литературе и её преподаванию реализуется в общей структуре учебника и **тематике курсов.**

Курс литературы строится на основе проблемно-тематического принципа и разделён на тематические модули-разделы, каждый из которых формируется вокруг общей темы и литературоведческой проблемы. Теоретический материал излагается в учебном параграфе с опорой на произведения, помещённые в разделе. Вопросы и задания так или иначе, прямо или косвенно

но работают не только на усвоение содержания текста, но и на отработку навыков анализа его в аспекте, заданной темой модуля.

Каждое произведение, включённое в программу 5—8 класса, выполняет несколько функций, одна из которых — подготовка обучающихся к систематическому изучению курса истории литературы.

Тема курса литературы 7 класса — «Я в Мире». Разные модели взаимоотношений человека и мира. Курс построен на движении от модуса художественности (героика, трагизм, комизм, сатира) к определяемым ими типу героя и характеру его отношения с миром, к разным видам конфликтов, нравственной проблематике. У обучающихся развивается представление о трёх родах литературы и появляются начальные представления об отдельных жанрах, теме, проблеме произведения и способах выражения авторской позиции.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Единство образовательного пространства достигается за счёт формирования общих компетенций.

Федеральный государственный стандарт устанавливает три типа результатов освоения обучающимися основной образовательной программы: личностные, метапредметные и предметные.

К **личностным** результатам освоения программы по литературе (5—9 класс) относятся:

- готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению,
- сформированность у обучающихся мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать посредством него взаимопонимания;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

К **метапредметным** результатам, согласно ФГОС, относятся:

- освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных);
- способность использовать эти понятия и навыки универсальных учебных действий в учебной, познавательной и социальной практике;
- сформированность способности самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность и организовывать учебное сотрудничество с педагогами и сверстниками, выстраивать индивидуальную образовательную траекторию.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности её решения;

5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;

6) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

7) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

8) смысловое чтение;

9) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение;

10) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

11) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-компетентности);

12) формирование и развитие экологического мышления, умения применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

К **предметным** результатам относятся:

- освоение обучающимися умений, специфических для данной предметной области, и видов деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета;
- применение полученных знаний в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях,
- формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приёмами.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования **предметными результатами** изучения предмета «Литература» являются:

- осознание значимости чтения и изучения литературы для своего дальнейшего развития; формирование потребности в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, как в способе своего эстетического и интеллектуального удовлетворения;
- восприятие литературы как одной из основных культурных ценностей народа (отражающей его менталитет, историю, мировосприятие) и человечества (содержащей смыслы, важные для человечества в целом);
- обеспечение культурной самоидентификации, осознание коммуникативно-эстетических возможностей родного языка на основе изучения выдающихся произведений российской культуры, культуры своего народа, мировой культуры;
- воспитание квалифицированного читателя со сформированным эстетическим вкусом, способного аргументировать своё мнение и оформлять его словесно в устных и письменных высказываниях разных жанров, создавать развёрнутые высказывания аналитического и интерпретирующего характера, участвовать в обсуждении прочитанного, сознательно планировать своё досуговое чтение;
- развитие способности понимать литературные художественные произведения, воплощающие разные этнокультурные традиции;
- овладение процедурами эстетического и смыслового анализа текста на основе понимания принципиальных отличий литературного художественного текста от научного, делового, публицистического и т. п., формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления.

Конкретизируя эти общие результаты, обозначим наиболее важные предметные умения, формируемые у обучающихся в результате освоения программы по литературе основной школы.

В 7 классе обучающиеся научатся:

- пересказывать сюжет; выявлять особенности композиции, основной конфликт, вычленять фабулу;
- характеризовать героев-персонажей, давать их сравнительные характеристики; оценивать систему персонажей;
- находить основные изобразительно-выразительные средства, характерные для творческой манеры писателя, определять их художественные функции;
- определять родо-жанровую специфику художественного произведения;
- выделять в произведениях элементы художественной формы и обнаруживать связи между ними;
- пользоваться основными теоретико-литературными терминами и понятиями как инструментом анализа и интерпретации художественного текста;
- представлять развёрнутый устный или письменный ответ на поставленные вопросы;
- выражать личное отношение к художественному произведению, аргументировать свою точку зрения;
- выразительно читать с листа и наизусть произведения/фрагменты произведений художественной литературы, передавая личное отношение к произведению;
- ориентироваться в информационном образовательном пространстве: работать с энциклопедиями, словарями, справочниками, специальной литературой; пользоваться каталогами библиотек, библиографическими указателями, системой поиска в Интернете.

Обучающиеся в 7 классе получают возможность научиться:

- выявлять особенности языка и стиля писателя;
- объяснять своё понимание нравственно-философской, социально-исторической и эстетической проблематики произведений;
- выявлять и осмысливать формы авторской оценки героев, событий, характер авторских взаимоотношений с «читателем» как адресатом произведения;
- вести учебные дискуссии;
- собирать материал и обрабатывать информацию, необходимую для составления плана, тезисного плана, конспекта, доклада, написания аннотации, сочинения, эссе, литературно-творческой работы, создания проекта на заранее объявленную или самостоятельно/под руководством учителя выбранную литературную или публицистическую

тему, для организации дискуссии (в каждом классе — на своём уровне);

- ориентироваться в информационном образовательном пространстве: работать с энциклопедиями, словарями, справочниками, специальной литературой; пользоваться каталогами библиотек, библиографическими указателями, системой поиска в Интернете.

При **планировании предметных результатов** освоения программы следует учитывать, что формирование различных умений, навыков, компетенций происходит у обучающихся с различной скоростью и в разной степени и не заканчивается в школе.

При **оценке предметных результатов** обучения литературе следует учитывать несколько основных уровней сформированности читательской культуры.

В процессе литературного образования учеников 7 классов формируется **второй уровень читательской культуры**.

Второй уровень сформированности читательской культуры характеризуется тем, что обучающийся понимает обусловленность особенностей художественного произведения авторской волей, однако умение находить способы проявления авторской позиции у него пока отсутствует. У читателей этого уровня формируется стремление размышлять над прочитанным, появляется умение выделять в произведении значимые в смысловом и эстетическом плане отдельные элементы художественного произведения, а также возникает стремление находить и объяснять связи между ними. Читатель этого уровня пытается аргументированно отвечать на вопрос «Как устроен текст?», умеет выделять крупные единицы произведения, пытается определять связи между ними для доказательства верности понимания темы, проблемы и идеи художественного текста.

К **основным видам деятельности**, позволяющим диагностировать возможности читателей, достигших второго уровня, можно отнести:

- устное и письменное выполнение аналитических процедур с использованием теоретических понятий (нахождение элементов текста);
- наблюдение, описание, сопоставление и сравнение выделенных единиц;
- объяснение функций каждого из элементов;
- установление связи между ними;
- создание комментария на основе сплошного и хронологически последовательного анализа — пофразового (при анализе стихотворений и небольших прозаических произведений — рассказов, новелл) или эпизодного;
- проведение целостного и межтекстового анализа.

Условно им соответствуют следующие **типы диагностических заданий**:

- выделите, определите, найдите, перечислите признаки, черты, повторяющиеся детали и т.п.;
- покажите, какие особенности художественного текста показывают позицию его автора;
- покажите, как в художественном мире произведения проявляются черты реального мира (как внешней для человека реальности, так и внутреннего мира человека);
- проанализируйте фрагменты, эпизоды текста (по предложенному алгоритму и без него);
- сопоставьте, сравните, найдите сходства и различия (как в одном тексте, так и между разными произведениями);
- определите жанр произведения, охарактеризуйте его особенности;
- дайте своё рабочее определение следующему теоретико-литературному понятию. Понимание текста на этом уровне читательской культуры осуществляется поверхностно; ученик знает формулировки теоретических понятий и может пользоваться ими при анализе произведения (например, может находить в тексте тропы, элементы композиции, признаки жанра), но не умеет пока делать «мостики» от этой информации к тематике, проблематике и авторской позиции.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ТЕРМИНЫ

Автор
Аллитерация
Антитеза
Баллада
Былина
Гипербола
Драма
Жанр
Идея
Композиция
Конфликт
Лирика
Лирический герой
Лиро-эпика
Метафора
Образ художественный
Оксюморон
Песнь
Размер
Ритм
Род
Символ
Стопа
Строфа
Тема
Фольклор
Эпитет
Эпос

КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ КУРСА (70 часов)

Тема курса: «Я в Мире»

Различные модели взаимоотношений человека и мира

Раздел I. КУДА ЗОВУТ НАС КНИГИ?

1. О чём книжка?

Тема произведения, понятие «вечной темы». «Вечные образы», соединяющиеся с «вечными темами». Символ. Случаи, когда образы, ставшие символами, становятся именами нарицательными: Дон Кихот, Гамлет, Ромео и Джульетта и др. Социальные темы на примере пройденных в 6 классе произведений. Тематика как переплетение тем в одном произведении. Идея — мысли, оценки и чувства автора. Как авторская идея выражается в художественном произведении.

Теория литературы

Тема произведения. Символ. Тематика. Идея. Авторская позиция.

Развитие речи

Дать развёрнутый ответ на вопрос. Аргументировать свой ответ на вопрос, верно ли утверждение: «Чтобы понять авторскую мысль, нужно найти предложение, в котором она прямо сформулирована».

А. А. Блок (1880—1921). «Ты помнишь? В нашей бухте сонной...»

Н. С. Гумилёв (1886—1921). «Капитаны» (отрывок)

В. В. Маяковский (1893—1930). «А вы могли бы?»

Н. Н. Матвеева (1934—2016). «Дома без крыш (Украина)»

Анализ стихотворного текста, его лексики, композиции и художественных приёмов. Влияние художественного приёма на восприятие стихотворения. Общие темы и образы-символы стихотворений.

Теория литературы

Тема. Символ. Лирический герой. Композиция. Стопа. Строфа. Метафора. Эпитет. Аллитерация. Ассонанс.

Развитие речи

Находить в стихотворении художественные приёмы и объяснять, почему автор их использует. Работа с эпитетами, метафорами. Учимся понимать смысл стихотворения. Выразительное чтение стихотворения наизусть. Учимся задавать вопросы к стихотворению.

Творческое задание

Написать рассказ об одном из известных путешественников — неважно, упоминается ли он в стихотворении Н. Гумилёва или нет.

Проект

Как вам кажется, какого цвета краску лирический герой стихотворения В. Маяковского «плеснул из стакана»? Прочитайте стихотворение своим близким, друзьям и задайте вопрос: «Какого цвета краска?» Сравните свои предположения. Совпали ли они?

В 1991 году вышла книга для школьников А. П. Журавлёва «Звуки и смысл». В ней автор изложил любопытную теорию взаимосвязи звука и цвета, из которой выходит, что каждый звук окрашен в свой цвет:

А — густо-красный,
Я — ярко-красный,
О — светло-жёлтый или белый,
Е — зелёный,
Ё — жёлто-зелёный,
Э — зеленоватый,
И — синий,
У — тёмно-синий, сине-зелёный, лиловый,
Ю — голубоватый, сиреневый,
Ы — мрачный тёмно-коричневый или чёрный.

Подтверждают ли ваши наблюдения эту гипотезу? Попробуйте нарисовать стихотворение Маяковского, пользуясь своими звуко-цветовыми ощущениями, ощущениями своих друзей, звуко-цветовой палитрой А. П. Журавлёва. Можете использовать программу Microsoft Power Point и оформить свою работу в виде презентации.

Итоговые вопросы и задания

Какая тема объединяет все четыре стихотворения раздела? Какой общий образ-символ можно обнаружить во всех этих стихотворениях? Сравните стихотворения «А вы могли бы?» В. В. Маяковского и «Дома без крыш (Украина)» Н. Н. Матвеевой. Есть ли общее в их лексике, в интонации,

в том, какие мысли и чувства в них выражены? В чём самые существенные различия между произведениями? Похожи ли лирические герои стихотворений?

Литературное исследование

Вспомните самостоятельно прочитанные произведения, в которых авторы обращаются к теме взросления («детство», «природа», «война»). Чем могут различаться произведения, написанные на одну и ту же тему?

Творческое задание

Постарайтесь понять, как составлены вопросы к стихотворениям авторами учебника. Найдите понравившееся вам стихотворение А. А. Блока (Н. С. Гумилёва, Н. Н. Матвеевой или других поэтов XX века) и составьте к нему пять вопросов. Напишите связный текст о стихотворении, отвечая на собственные вопросы.

Что ещё почитать

С. Б. Рассадин, Б. М. Сарнов. В стране литературных героев

Раздел II.

ГЕРОИ, СОЗДАННЫЕ ВОСХИЩАТЬ

2. Героический эпос Средних веков

Героика в художественном произведении. Герои древних и средневековых эпосов, их сходство и различие (герои средневековых эпосов могут совершать роковые ошибки, которые приводят к трагическим последствиям). Эпос разных народов. Связь древних эпосов с мифологией, а средневековых — с важными реальными событиями. Исторический период, когда народ осознаёт себя как единое целое, — как одна из причин появления героического средневекового эпоса. Связь «Песни о Роланде» и «Повести о разорении Рязани Батыем» с реальными историческими персонажами. Авторство средневекового эпоса.

Теория литературы

Эпос. Героика. Героический средневековый эпос. Миф. Фольклор. Автор.

Развитие речи

Сравнить древний и средневековый эпос. Рассказать об исторической основе «Повести о разорении Рязани Батыем».

«Повесть о разорении Рязани Батыем»

«Повесть...» — часть древнего свода рязанских повестей о Николе Зарайском. Связь «Повести...» с фольклорными произведениями. Герой «Повести...» Евпатий Коловрат и былинный богатырь, сходство и различие. Споры о времени написания «Повести...». Художественные приёмы в «Повести...».

Теория литературы

Эпос. Героика, Героический средневековый эпос. Былина. Герой. Иносказание. Символ.

Развитие речи

Учимся видеть авторское отношение к описываемым событиям. Пересказ отдельных эпизодов «Повести...». Обнаружение в тексте иносказаний, метафор и эпитетов. Развёрнутые ответы на вопросы по тексту произведения.

Литературное исследование

Сравните стихотворение русского поэта XIX в. Н. М. Языкова «Евпатий» с фрагментом «Повести о разорении Рязани Батыем», в котором рассказано об этом герое. Какие детали поэт взял из древней повести? Есть ли в стихах интонации, схожие с интонацией древнерусского автора? Есть ли в стихотворении Н. М. Языкова, на ваш взгляд, слова и образы, которые выдают в авторе человека, далёкого от культуры Древней Руси?

Исторические песни. «Авдотья Рязаночка»

Исторические песни как эпические сказания русского народа. Продолжение традиций былинного творчества. XIII век — время появления исторических песен. Герои исторических песен — исторические личности. Детали и исторические факты в песнях. «Авдотья Рязаночка» — время появления, сюжет, реальные события, которые легли в основу песни. Черты сходства «Авдотьи Рязаночки» с былинами.

Теория литературы

Эпос. Героика. Героический эпос. Историческая песня. Былина. Факт. Вымысел. Деталь.

Развитие речи

Краткий пересказ «Повести...». Развёрнутые ответы на вопросы, касающиеся сюжета произведения.

Литературное исследование

1. Объясните, каким образом легендарной Авдотье удалось победить хана.
2. Сравните историческую песню «Авдотья Рязаночка» с поэмой Б. В. Шергина «Об Авдотье Рязаночке», написанной в XX в. Какие образы писатель заимствовал из народной поэзии? Что случилось с татарским ханом и со всей ордой после встречи с Авдотьей?

«Песнь о Роланде»

(Отрывок)

Французский героический эпос. Исторические события, упоминаемые в «Песне о Роланде», и время написания поэмы. Несоответствие «Роланда» исторической правде (враги отряда Роланда — не христиане-баски, а мусульмане-мавры и т. д.). Описание характера героя. Символическое значение звука Роландова рога. Деталь.

Теория литературы

Эпос. Героический эпос. Символ. Факт. Вымысел. Деталь.

Развитие речи

Записать словами то, что хотел сказать Роланд Карлу, когда в последний раз затрубил в рог.

3. Героический мир повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба»

1. Увлечение Гоголя историей, его желание написать «Историю Малороссии». «Тарас Бульба» — произведение на историческую тему. Время, когда происходит действие повести, татарские и турецкие набеги, конфликт запорожского казачества с Польским королевством. Время написания «Тараса Бульбы» — всплеск интереса к русской истории и увлечения фольклором. Сюжеты народных песен, которые легли в основу повести. Прошлое и вымышленный мир козаков у Гоголя. Тарас Бульба — герой этого мира. Гипербола как приём при описании Бульбы. Отношение автора к героям и событиям.

Теория литературы

Героический эпос. Фольклор. Историческая достоверность. Вымысел. Факт. Гипербола. Портрет.

Развитие речи

Развёрнутый ответ на вопрос. Краткий пересказ параграфа.

Связь с другими искусствами

И. Е. Репин. «Запорожцы» («Запорожцы пишут письмо турецкому султану») (1880—1891).

А. Г. Сластён. «Проводы на сечь» (начало XX в.).

Н. В. Гоголь. «Тарас Бульба»

(В сокращении)

Сюжет повести, её композиция. Роль описаний, пейзажа в произведении. Сравнительная характеристика Остапа и Андрия. Символическое значение отдельных эпизодов. Идея произведения. Авторское отношение к персонажам.

Теория литературы

Героический эпос. Сюжет. Композиция. Пейзаж. Описания. Сравнительная характеристика персонажей. Символ. Эпизод. Идея. Авторское отношение.

Развитие речи

Сравнительная характеристика персонажей. Составить рассказ «Отношения в семье Тараса Бульбы», опираясь на текст. Сравнение отношения автора и читателя к персонажам. Сравнение «Тараса Бульбы» и эпических поэм Гомера.

Литературное исследование

1. Какие приёмы эпического повествования, известные вам по «Илиаде» Гомера, использовал Гоголь в своей героической повести? Вспомните: 1) развёрнутые сравнения, в которых явления военной жизни сопоставляются с мирной жизнью людей или явлениями из жизни природы; 2) каталоги или перечисления (например, знаменитый «список кораблей» во второй песне «Илиады»); 3) «общие места» (похожие или повторяющиеся описания жертвоприношения, подготовки к бою, поединков и гибели героев); 4) постоянные эпитеты — сложные слова. Найдите хотя бы по одному примеру использования каждого из этих приёмов в «Илиаде» и «Тарасе Бульбе» или более подробно исследуйте использование одного приёма.

2. Сравните сходные по содержанию эпизоды «Илиады» и «Тараса Бульбы», найдите совпадения и существенные различия. Обратите внимание на цели войн, поведение войска перед сражением, изображение горя главного героя, горя женщин.

3. Сравните описания козаков (портреты, имена, прозвища, описания действий) в повестях «Ночь перед Рождеством» и «Тарас Бульба». Особое внимание обратите на главных персонажей. Что в них общего и чем они отличаются? Как упоминается и какую роль играет нечистая сила в обоих произведениях? По каким признакам видно, что обе повести написал один и тот же человек?

Итоговые вопросы и задания

1. Сравните героев героических эпосов Средневековья, о которых вы прочитали в этом разделе. Что между ними общего? Чем они отличаются друг от друга и с чем, на ваш взгляд, связаны эти различия? 2. Какие особенности средневековых героических эпосов использовал Н. В. Гоголь в повести «Тарас Бульба»? 3. С какими врагами сражались герои средневековых эпосов? Какова была цель этих битв? 4. Исследуйте роль гипербола в эпосах Средневековья и в повести «Тарас Бульба».

Литературные исследования

Приготовить сообщение об одном из героических эпосов народов мира («Урал-батыр» — башкирский эпос; «Гэсер» — бурятский; «Джангар» — калмыцкий; «Нартский эпос» народов Северного Кавказа; «Албынжи» — хакасский): время создания, когда был записан, главные герои и подвиги.

Творческое задание

Представьте себе, что герои, о которых вы узнали в этом разделе (Евпатий Коловрат, Авдотья Рязаночка, Тарас Бульба и его сын Остап, Роланд), услышали о подвигах других, и теперь каждый из них должен решить, кого он считает самым доблестным и достойным славы. Кого, на ваш взгляд, выбрал бы каждый из них (никто, конечно же, не назовёт себя)? Как, на ваш взгляд, они обосновали бы свой выбор? Это задание можно выполнить письменно, записав предполагаемые речи героев, или устно.

Проект

Кого из людей, лично вам знакомых, вы можете назвать героем? Почему? Чем он похож на героев художественных произведений и чем отличается от них? Подготовьте материалы для рассказа на тему «Герой нашего времени» об этом человеке.

Что ещё почитать

Беовульф

Старшая Эдда

Песнь о Нибелунгах

И. В. Можейко. 1185 год.

В. Н. Маркова. В стране легенд.

Раздел III.

ГДЕ «ЖИВУТ» ГЕРОИ И «БЛАГОРОДНЫЕ РАЗБОЙНИКИ»

4. Эпос, лирика и история

Соединение черт эпоса и лирики в одном произведении. Баллада как лиро-эпическое произведение. Признаки баллады: сюжет, время действия, в основе — реальные события или легенды, трагический финал. Жанр. Связь баллады с фольклором. XII—XIV вв. — время появления баллады, исполнители — бродячие певцы. Поэты, сочинявшие баллады в конце XVIII — начале XIX вв.: В. Скотт, Р. Бёрнс, И.-В. Гёте, Ф. Шиллер. В. А. Жуковский — «отец русской баллады». Эпоха царя Ивана Грозного в «Истории государства Российского» Н. М. Карамзина и поэме «Песня про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова» М. Ю. Лермонтова.

Теория литературы

Лиро-эпическое произведение. Баллада. Жанр. Фольклор. Историческая достоверность.

Развитие речи

Краткий пересказ параграфа. Развёрнутый ответ на вопрос.

Связь с другими искусствами

В. М. Васнецов. Иллюстрации к поэме М. Ю. Лермонтова «Песня... про купца Калашникова».

«Робин Гуд и шериф»

Ф. Шиллер (1759—1805). «Перчатка»

И. В. Гёте (1748—1832). «Лесной царь»

Р. Л. Стивенсон (1850—1894). «Вересковый мёд»

Сюжеты баллад, их кульминации и развязки. Связь баллады с фольклором. Авторское отношение к персонажам и событиям. Деталь в балладе.

Теория литературы

Баллада. Сюжет. Кульминация. Фольклор.

Развитие речи

Написать, о чём думал Делорж с момента, как дама вынудила его пойти за перчаткой, и до того, как он бросил эту перчатку ей в лицо (Шиллер, «Перчатка»). Назвать все варианты толкований событий, описанных в балладе Гёте «Лесной царь», обосновать, какое толкование совпадает с пози-

цией автора. Выучить наизусть балладу Стивенсона «Вересковый мёд». Объяснить, почему каждое из стихотворений параграфа является балладой.

Литературное исследование

Обосновать ответ на вопрос, можно ли отнести к жанру баллады «Песнь о вешем Олеге» А. С. Пушкина и «Бородино» М. Ю. Лермонтова.

Связь с другими искусствами

Художественный фильм «Баллада о доблестном рыцаре Айвенго» (реж. С. С. Тарасов, 1983).

М. Ю. Лермонтов (1814—1841).

«Песня про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова»

Сюжет поэмы. Композиция (три части). Образы Ивана Грозного, Кирибеевича и Степана Калашникова. Авторское отношение к персонажам. Рассказчик. Конфликт. Три суда в поэме (суд царя, Божий и суд народа). Историческая достоверность в деталях.

Теория литературы

Сюжет. Конфликт. Характеристика персонажей. Деталь. Рассказчик. Историческая достоверность.

Развитие речи

Сравнить, что отстаивает Калашников, а что — Кирибеевич и царь. Обосновать свой ответ о роли Ивана Грозного в происходящих событиях. Выучить наизусть законченный отрывок из поэмы.

Литературное исследование

1. Сопоставить текст поэмы с исторической песней «Смерть Ивана Грозного». Какие детали лермонтовской поэмы близки к фольклорному источнику? Какие ещё художественные особенности показывают её сходство с произведениями русского фольклора?

2. Подготовить рассказ о деталях, с помощью которых М. Ю. Лермонтов старался придать своей поэме историческую достоверность.

5. «Обычное» и «необычное» в прозе А. С. Пушкина

Новаторство Пушкина. «Повести Белкина» — цикл повестей. Рассказчик. «Выстрел» — необычность сюжета и героев. Пересечение голосов и точек зрения в «Выстреле». Дуэль как основа сюжета. Дуэль в жизни Пушкина

и его современников. «Дубровский», история написания и опубликования. Спор литературоведов о жанре «Дубровского»: повесть или роман. Признаки «разбойничьего романа» в «Дубровском». Реальный прототип «благородного разбойника» Дубровского.

Теория литературы

Цикл. Повесть. Роман. Рассказчик. Благородный разбойник. Прототип.

Развитие речи

Развёрнутые ответы на вопросы параграфа. Краткий пересказ параграфа.

А. С. Пушкин (1799—1937).

«Повести покойного Ивана Петровича Белкина».

«Выстрел»

Сюжет повести, её композиция. Рассказчики в повести. Портрет, детали, передающие состояние героя. «Говорящие» детали интерьера. Авторское отношение к героям и событиям.

Теория литературы

Сюжет. Композиция. Рассказчик. Деталь. Портрет. Интерьер. Идея. Авторское отношение.

Развитие речи

Найти, над чем иронизирует автор. Подтвердить авторское отношение к героям цитатами из текста.

Литературное исследование

1. Прочсть или прослушать главу «Дуэль» из книги Ю. М. Лотмана «Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII — начало XIX века)». Соответствовали ли поединки, описанные в пушкинской повести, принятым правилам? Письменно ответить на вопрос, можно ли назвать Сильвио бретёром и почему.

2. Найти информацию о том, кем был упомянутый в повести Александр Ипсиланти, кто такие этеристы и что за сражение произошло под Скулянами. Письменно ответить на вопрос, почему Пушкин приготовил своему герою именно такой конец. Могла ли судьба Сильвио сложиться по-другому?

3. Сравнить новеллу П. Мериме «Маттео Фальконе» и повесть А. С. Пушкина «Выстрел» по плану, предложенному в учебнике.

Связь с другими искусствами

Художественный фильм «Выстрел» (реж. Н. Трахтенберг, 1966).

А. С. Пушкин. «Дубровский»

(В сокращении)

Сюжет романа. Конфликт и противостояние героев. Сходство с «разбойничьим романом». Главные герои, их портреты и характеристики. Роль деталей в описаниях. «Говорящие» названия деревень Покровское и Кистенёвка. Случай и судьба в романе.

Теория литературы

Сюжет. Конфликт. Сравнительная характеристика персонажей. Деталь. Портрет.

Развитие речи

Составить биографию Дубровского до возвращения в имение. Сравнить Владимира Дубровского и «благородного разбойника» Ринальдо. Использование словарей и Интернета для ответа на некоторые вопросы параграфа.

Творческое задание

1. Подберите материалы и напишите словарную статью о Маше для Энциклопедии литературных героев.

2. Подберите материалы для сочинения по следующим темам: «Судьба Владимира Дубровского», «Образ „дома“ в романе», «Мечь и бунт в романе», «Маша Троекурова — героиня романа о благородном разбойнике», «Незаконченный роман. Могут ли герои стать счастливыми впоследствии?». Напишите сочинение на одну из тем.

Связь с другими искусствами

Художественный фильм «Благородный разбойник Владимир Дубровский» (реж. В. А. Никифоров, 1988).

Итоговые вопросы и задания

1. Почему жанр баллады принято называть лиро-эпическим? 2. Когда европейские поэты и писатели начали интересоваться фольклором своих стран? 3. Благодаря кому из наших поэтов жанр баллады стал популярен в России? 4. Кто автор исторического труда, на который опирались авторы, создавая произведения о русской истории? Как назывался этот труд? 5. Какова роль А. С. Пушкина в развитии русской прозы? Чем его прозаические произведения поразили современников писателя? 6. От чьего лица ведётся рассказ в повести А. С. Пушкина «Выстрел» и в поэме М. Ю. Лермонтова «Песня... про купца Калашникова»? Какой общий приём используют эти авторы?

Творческое задание

1. В литературоведении (науке о литературе) есть термин «оксюморон». Так называют сочетание слов с противоположным значением, «сочетание несочетаемого». Заглавия некоторых книг являются оксюморонами: «Мёртвые души» Н. В. Гоголя или «Горячий снег» Ю. Бондарева. Можно ли считать словосочетание «благородный разбойник» оксюморonom? Аргументируйте своё мнение. Напишите развёрнутый ответ на этот вопрос.

2. Сравните два поединка: дуэль Сильвио с графом и бой Калашникова с Кирибеевичем. За что сражаются герои двух произведений? Чего хотят добиться? Почему поединки так по-разному заканчиваются?

3. Есть ли что-либо общее в действиях Робина Гуда и Дубровского? Как вы думаете, почему А. С. Пушкин не сделал своего героя таким же непобедимым и неуязвимым, каким показан герой народных баллад?

Что ещё почитать

Р. Сабатини. Одиссея капитана Блада

Ш. де Костер. Легенда об Уленшпигеле

В. Гюго. Отверженные

Г. Хаггард. Дочь Монтесумы

Р. Киплинг. Отважные мореплаватели

Раздел IV. ИЗ РУССКОЙ ПОЭЗИИ

6. Композиция стихотворения

Композиция стихотворения на примере стихотворений М. Ю. Лермонтова, В. В. Маяковского, А. С. Пушкина. Антитеза как композиционный принцип. Деление стихотворения на части. Стихотворный ритм, строфы,

Теория литературы

Композиция стихотворения. Антитеза. Ритм. Строфа. Строка.

Развитие речи

Краткий пересказ параграфа

А. С. Пушкин (1799—1837).

«Узник», «Анчар», «Кавказ», «Обвал», «Туча»

Композиция стихотворений А. С. Пушкина. Антитеза. Зрительные и звуковые образы. Размер. Художественные приёмы. Иносказание, аллитерации.

Теория литературы

Композиция. Образ. Размер. Художественный приём. Иносказание. Аллитерация.

Развитие речи

Выучить наизусть два стихотворения А. С. Пушкина

М. Ю. Лермонтов (1814—1841). «Парус», «Узник», «Тучи», «Из Гёте».

Композиция стихотворений. Антитеза. Зрительные образы. Образ-символ. Мотивы стихотворений.

Теория литературы

Композиция. Образ. Символ. Размер. Антитеза. Мотив.

Развитие речи

Выучить наизусть два стихотворения М. Ю. Лермонтова

Литературное исследование

Сравнить стихотворение Лермонтова «Из Гёте» и стихотворение Гёте «На всех вершинах...» в переводе В. Брюсова.

Н. А. Некрасов (1821—1877/78).

«Несжатая полоса», «Размышления у парадного подъезда»

Темы и композиция стихотворений. Ассонанс в «Несжатой полосе». Сходство с народной песней. Разная интонация разных частей «Размышления...». Обобщённый смысл сцены у подъезда. Эпитеты и метафоры у Некрасова.

Теория литературы

Композиция. Деталь. Ассонанс. Фольклор. Эпитет. Метафора.

Развитие речи

Развёрнутый ответ на вопрос, подкреплённый цитатами из стихотворения.

Итоговые вопросы и задания

1. Есть ли среди стихотворений раздела такое, в котором бы не говорилось о природе? В каких стихотворениях образы природы более конкретны, связаны с определённой местностью? В каких они кажутся обобщёнными или символическими? 2. Перечитайте последние строфы всех пяти стихотворений Пушкина. В каком из них завершение самое неожиданное по содержанию или настроению? Есть ли, по вашему мнению, среди них финал, который заставляет по-новому взглянуть на всё стихотворение? 3. О каких

стихотворениях раздела можно сказать, что они о свободе, об одиночестве, о несправедливости, о красоте? 4. У какого стихотворения самая сложная композиция? 5. Можно ли какое-нибудь из стихотворений раздела назвать балладой? Почему вы так считаете?

Литературное исследование

Написать сочинение на тему «Какими человеческими свойствами наделяют природу русские поэты» (на примере творчества одного поэта или произведений нескольких поэтов на сходную тему).

7. Литература — живой и постоянный диалог

Вечные темы и сквозные образы в поэзии. Образ цикады (в Европе) и кузнечика (в России) как образ певца-поэта. Традиция, идущая от Анакреонта, Ломоносова, Державина. Переключка поэтов. Ещё один образ поэта в литературе — соловей, птица певчая («Соловей и роза» А. С. Пушкина, «Осёл и Соловей» И. А. Крылова).

Теория литературы

Вечные темы. Сквозные образы. Диалог поэтов.

Развитие речи

Провести исследование, почему одного из героев русских былин называли Соловьём-разбойником, каким его представляли.

М. В. Ломоносов (1711—1765).

«Стихи, сочинённые на дороге в Петергоф»

Г. Р. Державин (1743—1816). «Кузнечик»

Дж. Китс (1795—1821). «Кузнечик и сверчок»

Б. Ш. Окуджава (1924—1997). «О кузнечиках»

А. А. Тарковский (1907—1989). «Загадка с разгадкой»

Образ кузнечика в поэзии. Композиция стихотворения. Эпитеты, метафоры и аллегория в стихотворениях. Диалог поэтов, которые по-разному представляют себе роль поэта в обществе и процесс творчества.

Теория литературы

Вечные темы. Сквозные образы. Диалог поэтов. Метафора. Иносказание. Аллегория. Эпитет.

Развитие речи

Учимся писать сочинение. Дополнить предложение: «Кузнечика М. В. Ломоносов называет блаженным, одарённым счастьем («ты скачешь и поёшь,

свободен, беззаботен»); о поэте же автор мог бы сказать иначе...». Написать письменный ответ на один из вопросов.

8. Стихи и стихотворцы в зеркале поэзии

Античные имена и названия в русской лирике. Сквозной образ музы для стихотворений о поэтах и поэзии. Роль поэта в русской литературе, миссия поэта, описание процесса творчества. Есть ли у поэзии цель.

Теория литературы

Лирика. Автор. Сквозной образ. Тема.

Развитие речи

Подготовить устное сообщение на тему: «Можно ли считать, что в „Песни о вешем Олеге“ Пушкина отразились его размышления о поэте и поэзии».

А. С. Пушкин (1799—1837). «Поэт».

Е. А. Баратынский (1800—1844). «Мой дар убог, и голос мой не громок...», «Болящий дух врачует песнопенье...»

Ф. И. Тютчев (1803—1873). «Поэзия»

Н. А. Некрасов (1821—1877/78). «Вчерашний день, часу в шестом...», «Блажен незлобивый поэт...»

О. Э. Мандельштам (1891—1938). «На бледно-голубой эмали...»

В. В. Маяковский (1893—1930). «Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче»

А. А. Ахматова (1889—1966). «Мне ни к чему одические рати...»

Поэзия о поэзии. Взгляды разных поэтов на личность поэта, на отношения поэта и непоэтов, на то, как воздействует поэзия на самого автора и на его читателей. «Чистая поэзия» и гражданская лирика. Композиция стихотворения. Гиперболы, метафоры, эпитеты.

Теория литературы

Лирика. Автор. Композиция. Тема. Гипербола. Метафора. Эпитет.

Развитие речи

Сравнение разных образов поэта, взглядов на природу поэзии и на творчество. Работа со словарями.

Итоговые вопросы и задания

1. Подумайте и запишите развёрнутый ответ на вопрос: в прозе или стихах легче вам распознать/понять авторскую позицию/идею и почему?

2. Продолжите предложения: «Стихотворение Державина создаёт настроение...», «Это похоже на впечатление от стихотворения...» (подберите, с чем можно сравнить эмоции). 3. Выберите одно из предложений и запишите его продолжение: «Когда я читаю стихи XVIII—XIX веков, мне...»; «Я бы хотел (а) встретиться с поэтом ... и спросить его (её) ...» «Если бы я был поэтом, я бы писал о...»; «Труднее всего мне разгадать в стихах...»; «Самые сильные эмоции у меня вызвало стихотворение...».

Творческое задание

Напишите сочинение на тему «Поэт — певец (чего?)...» по мотивам одного из стихотворений о кузнечике. Постарайтесь рассказать, как вы поняли мысль автора.

Проект

1. Разделитесь на группы, обсудите тему «Есть ли у поэзии цель?» и проведите общую дискуссию об этом.

2. Подготовьте и проведите фотобиеннале:

«**Я вижу за стихами...**». Подберите фото (из своих или в Интернете) к любимой цитате любимого русского поэта, оформите это в рамку и слайте на выставку.

«**Сквозные образы поэзии**». Выпишите образы, которые встречались в стихотворениях раздела. Подберите к одному образу несколько разных цитат и подходящий фоторяд.

Посетите выставку и обязательно оставьте свой отзыв в «Книге отзывов», запишите комплимент или интересную находку, которая вас удивила в работе одноклассников.

Что ещё почитать

Е. Г. Эткинд. Разговор о стихах.

Раздел V. СЕРЬЁЗНО И СМЕШНО

9. Что может юмор?

Примеры серьёзного авторского отношения к героям. Понятие комического в литературе. Сочетание в авторском отношении к героям смешного и трогательного (Петя Ростов, Дон Кихот), смешного и героического (Василий Тёркин).

Теория литературы

Комическое. Юмор. Авторское отношение.

Развитие речи

Учимся давать развёрнутый ответ-рассуждение.

А. П. Чехов (1860—1904).

«Мальчики»

Сочетание комического и трогательного в рассказе. Приёмы, которые делают текст смешным.

Теория литературы

Комическое. Юмор. Авторское отношение.

Развитие речи

Сформулировать отношение автора к героям рассказа и описываемым событиям.

А. Т. Твардовский (1910—1971).

«Переправа». «Поединок»

(В сокращении)

Анализ сюжета глав поэмы «Василий Тёркин». Образ советского солдата. Художественные приёмы, которые использует автор. Авторское отношение и способы его выражения. Роль детали в описаниях. Использование поговорок и просторечных слов и их влияние на восприятие текста. Разграничение слов автора и монолога героя.

Теория литературы

Эпитет. Метафора. Звуковые повторы. Юмор. Деталь. Авторское отношение.

Развитие речи

Описание главного героя через характеристику его поступков. Развёрнутые ответы на вопросы хрестоматии, подкреплённые цитатами из текста. Размышления о причинах популярности поэмы Твардовского во время войны.

В. М. Шукшин (1929—1974).

«Чудик»

Биография В. М. Шукшина. Характеристика главного героя рассказа, авторское отношение к Чудику и чувства, которые герой вызывает у читателя. Просторечная и диалектная лексика в рассказе. Авторское отношение к другим персонажам рассказа.

Теория литературы

Рассказ. Эпизод. Юмор. Авторское отношение.

Творческое задание

Написать от первого лица этюд «Жена Чудика рассказывает о нём», передать стиль разговорной речи.

10. Эпос частной жизни

Роман как литературный жанр. История развития жанра: рыцарский роман, плутовской роман. «Дон Кихот» как соединение рыцарского и плутовского романа. Дон Кихот и Санчо Панса — вечные образы мировой литературы.

Теория литературы

Эпос. Роман. Рыцарский роман. Плутовской роман. Трагическое. Ирония.

Развитие речи

Аргументированное сравнение жанров плутовского и рыцарского романов.

М. де Сервантес Сааведра (1547—1616).

«Хитроумный идальго Дон Кихот Ламанчский»

Биография писателя, история написания «Дон Кихота». Сочетание смешного и трогательного, смешного и трагического в романе. Авторское отношение к героям, непохожесть Дон Кихота на настоящего героя рыцарского романа. Основная идея произведения.

Теория литературы

Рыцарский роман. Плутовской роман. Юмор. Трагическое. Ирония.

Развитие речи

Сравнить Дон Кихота и Санчо Пансу с героями плутовского и рыцарского романа. Объяснить с помощью словаря выражение «сражаться с ветряными мельницами» и сравнить современное значение этого образа с тем, что вложил в него Сервантес.

Литературное исследование

Прочсть диалог Дон Кихота и Санчо Пансы из пьесы М. А. Булгакова «Дон Кихот» (1938) и определить, что автор сумел сообщить о своих героях и их взаимоотношениях, не прибегая к описаниям.

Связь с другими искусствами

Художественный фильм «Дон Кихот» (реж. Г. М. Козинцев, 1957).

Н. В. Гоголь (1809—1852).

«Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем»

Анализ сюжета повести. Уникальность художественного мира в повести Гоголя, соединение фантастического и реального. Абсурдность и алогичность обыденной жизни. Рассказчик, особенности его речи и отношения к героям событиям повести.

Теория литературы

Повесть. Фантастическое и реальное. Абсурд. Алогичность. Рассказчик. Сюжет.

Развитие речи

Сравнение персонажей повести. Обосновать ответ об авторском отношении к героям повести. Написать развернутый ответ на вопрос: почему повесть, которая начинается комически, заканчивается словами «Скучно на этом свете, господа!»

Литературное исследование

Найти в повести доказательства мысли литературоведа Ю. Манна: «Оказывается, превращение предметов в живые существа — постоянный гоголевский мотив. И выражен этот мотив с помощью возвратных глаголов, которые иногда следуют один за другим так часто, что бросают на изображаемую сцену причудливый, странный свет». Написать небольшую работу о роли возвратных глаголов в повести Гоголя.

Творческое задание

Написать текст в стиле Гоголя, который бы начинался словами «Прекрасный человек наш сосед Иван Иванович!». Наполнить текст современными деталями, сохранив особенности устной речи.

Связь с другими искусствами

А. И. Куинджи. «Украинская ночь» (1876).

11. Текст, вывернутый наизнанку

Литературная пародия как жанр. Элементы пародии в «Алисе в стране чудес» Л. Кэрролла и «Бармалее» К. И. Чуковского. Два основных правила литературной пародии: воспроизвести манеру пародируемого и показать, что

в этой манере смешного или нелепого. Близость задач пародиста и литературного критика.

Теория литературы

Комическое. Пародия.

Развитие речи

Сравнение пародии и текста, на который она написана.

Отрывок

из гумористическо-шутливой повести

История появления текста. Особенности этой пародии на повесть Н. В. Гоголя. Риторические вопросы и восклицания, манера речи рассказчика как объект пародирования.

Теория литературы

Пародия. Манера речи рассказчика.

Литературное исследование

Найти, какие особенности речи рассказчика «Повести о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» автор гумористическо-шутливой повести не передаёт. Сравнить манеру речи Рудого Панька, рассказчика «Повести о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» и рассказчика гумористическо-шутливой повести.

Творческое задание

Выберите произведение из прочитанных, в котором легко улавливается своеобразие речи рассказчика. Напишите на него пародию и прочитайте в классе. Предложите одноклассникам угадать произведение, на которое вы написали пародию.

Связь с другими искусствами

Марк Шагал. «Гоголь и Шагал» (1923).

Итоговые вопросы и задания

1. В каких произведениях из вошедших в раздел самое смешное — манера рассказывания? 2. Есть ли в разделе произведения, в которых смешным кажется поведение героя? 3. Какие комические несоответствия заметили вы в прочитанных произведениях? 4. В каких произведениях, по вашему, автор относится к своим героям иначе, чем персонажи этих произведений? 5. Рядом с комическими фрагментами нередко оказываются другие, не рассчитанные на добродушный смех. Найдите несколько таких

случаев и определите чувства, которые вызывают фрагменты, соседствующие со смешными.

Проект

Предлагаем разделиться на группы и выбрать один из вариантов проекта.

1. Инсценируйте диалог из рассказа «Мальчики» (эпизод по выбору).
2. Подготовьте и представьте в классе эпизод из произведения этого раздела с ярко выраженным стилем рассказчика как радиоспектакль.

После показа проектов в классе проголосуйте, какой из них можно показать на школьном фестивале проектов или в рамках предметной недели. Что вам понравилось в проекте другой группы? Что бы вы сделали по-другому и почему так лучше?

Что ещё почитать

Ю. И. Коваль. Приключения Васи Куролесова

Д. Р. Сабитова. Цирк в шкатулке

Н. Ю. Абгарян. Манюня

П. Вудхауз. Дживс и Вустер

Раздел VI. САТИРА

12. Чему смеётесь?

Сатира как отдельный вид комического. Точность названий российских сатирических журналов: «Трутень», «Гудок», «Заноза», «Оса», «Будильник», «Свисток», «Крокодил». Сатирические описания в рассказе А. П. Чехова «Толстый и тонкий». Виды сатиры: аллегорическая (в баснях), фантастическая (в романе Дж. Свифта и сказке М. Е. Салтыкова-Щедрина). Жанры сатиры: памфлет, фельетон, эпиграмма, сатирический роман. Гипербола и гротеск в сатире.

Теория литературы

Комическое. Сатира. Аллегорическая и фантастическая сатира. Гипербола. Гротеск. Памфлет. Фельетон. Эпиграмма.

Развитие речи

Сравнить сатиру и юмор. Расспросить родных и знакомых взрослых о том, какие сатирические произведения им нравятся и почему. Прочсть одно из них.

М. Е. Салтыков-Щедрин (1826—1889).

«Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил»

Биография писателя, его сатирические сказки и пародия на летопись «История одного города». Художественные приёмы сказки Салтыкова-Щедрина. Композиция сказки. Эпитеты, характеризующие героев. Гротеск, ирония и сарказм.

Теория литературы

Сказка. Сатира. Композиция. Сюжетный поворот. Эпитет. Гротеск. Ирония. Сарказм.

Развитие речи

Сравнить «Повесть...» М. Е. Салтыкова-Щедрина и фольклорную сказку. Сравнить приёмы, которые используются в начале «Повести о том, как поспорил Иван Иванович...» Гоголя и в эпизоде сказки Салтыкова-Щедрина, где генералы читают газету. Различать иронию, гротеск и сарказм.

Связь с другими искусствами

Мультфильм «Как один мужик двух генералов прокормил» (реж. И. П. Иванов-Вано, 1965).

А. П. Чехов (1860—1904).

«Смерть чиновника»

Анализ сюжета рассказа. Способы проявления авторского отношения к героям и событиям. Деталь. Речь персонажей.

Теория литературы

Сатира. Ирония. Гротеск. Сарказм. Деталь.

Развитие речи

Пересказать эпизоды рассказа. Дать развёрнутый ответ на вопрос об авторском отношении к героям и событиям.

М. М. Зощенко (1894—1958).

«Нервные люди», «Монтёр»

Комическое в рассказах М. М. Зощенко. Сказовая манера речи рассказчика. Знакомство с повседневностью российской жизни 1920-х годов. Историческая достоверность в сочетании с комическим. Авторское отношение к героям и событиям. Устная речь и придуманная лексика в художественном произведении.

Теория литературы

Сатира. Гротеск. Сарказм. Ирония. Деталь. Речевая характеристика. Рассказчик. Сказ.

Развитие речи

Анализ лексики рассказа. Аргументированный ответ на вопрос об авторском отношении к событиям. Размышление о манере речи рассказчика.

Литературное исследование

Найти самые яркие и смешные ошибки в речи рассказчика и героев, попробовать их описать и классифицировать. Какие из них отражают действительные особенности устной речи не очень грамотных людей, какие придуманы нарочно?

Творческое задание

Опишите какое-нибудь происшествие, подражая сказовой манере М. М. Зощенко.

Проект

Составить презентацию с коллекцией обложек сборников рассказов М. М. Зощенко. Указать годы выхода этих сборников, по возможности называя имена художников, иллюстрировавших произведения писателя, и показать эти иллюстрации.

Е. Л. Шварц. (1896—1958).

«Дракон»

История написания, издания и постановки пьесы. Сходство и различия «Дракона» и фольклорной сказки, «Дракона» и рыцарского романа. Тема свободы и основной конфликт пьесы. Аллегория и прямое высказывание. Проблематика пьесы и авторское отношение к поставленным проблемам. Дракон как образ-символ.

Теория литературы

Драма. Сказка. Тема. Конфликт. Аллегория. Символ.

Развитие речи

Сравнить пьесу Шварца с фольклорной сказкой и легендах о рыцаре Ланцелоте. Определить способы выражения авторского отношения к героям и событиям в драме. Объяснить фразы героев, в которых сформулированы главные вопросы пьесы.

Литературное исследование

Ланцелот у Шварца говорит, что и странствующий рыцарь Ланцелот, и Георгий Победоносец — его дальние родственники. В чём-то герой

«Дракона» похож и на Дон Кихота. Что роднит всех этих персонажей и чем они различаются?

Сравните пьесу Шварца «Дракон» с «Городом мастеров» — пьесой, которую вы читали в 6 классе. Вспомните, когда были написаны эти произведения. Что общего в их конфликте, в сюжете? Есть ли похожие герои? Схожи ли финалы пьес? Одинаковое ли чувство они вызывают?

Творческое задание

Подумайте, какое продолжение могла бы получить пьеса? Удастся ли Ланцелоту по-настоящему освободить граждан? Запишите свои предположения.

13. Читаем с комментариями

Полный вариант романа Дж. Свифта «Путешествия в некоторые удалённые страны мира в четырёх частях: сочинение Лемюэля Гулливера, сначала хирурга, а затем капитана нескольких кораблей». Аллегии в романе, соотносимость текста с реальной жизнью Англии XVIII века. Историческая основа романа. Комментарии к роману как источник информации, необходимой для полного понимания исторического контекста произведения.

Теория литературы

Сатира. Аллегория. Комментарий.

Развитие речи

Найти в различных художественных произведениях примеры сатирических и аллегорических образов. Ознакомиться с комментариями к роману Дж. Свифта «Путешествие Гулливера».

Связь с другими искусствами

Джотто ди Бондоне. «Аллегория милосердия» и «Аллегория зависти» (1306).

Дж. Свифт (1667—1745). «Путешествие в Лилипутию»

Аллегии и сатирические описания в романе. Аллегорический смысл отдельных эпизодов. Авторское отношение к героям и событиям. Характеристика главных персонажей. Злободневность романа и его актуальность сегодня.

Теория литературы

Эпизод. Сатира.

Развитие речи

Обосновать ответ на вопрос, можно ли считать злободневную сатиру «Путешествия Гулливера» книгой на все времена. Найти художественные приёмы в тексте.

Литературное исследование

1. Составьте словарь языка лилипутов (обратите внимание, что только единиц длины в этом языке три). Авторы каких других известных вам книг придумывали для своих героев новые языки?

2. Прочитайте комментарии к «Путешествию в Лилипутию». Подготовьте доклад с их обзором.

Связь с другими искусствами

Кинофильм «Новый Гулливер» (реж. А. Л. Птушко, 1935).

Итоговые вопросы и задания

1. Какие из произведений раздела связаны с нравственными вопросами? С какими? Сформулируйте их.

2. Какие именно черты правителей, представителей власти сатирически изображены в произведениях раздела?

3. Какое из прочитанных сатирических произведений вам кажется наиболее фантастическим? Какую роль в нём играет гротеск?

Связь с другими искусствами

Мультипликационный фильм «Дракон» (реж. А. Г. Снежко-Блоцкая, 1961).

Мультипликационный фильм «Смерть чиновника» (реж. А. В. Викен, 1988)

Проект

Разделитесь на группы. Обсудите, что из жизни школы может стать сюжетом сатирического произведения. Снимите сатирический ролик или поставьте сценку. Постарайтесь так изобразить задуманное, чтобы зрители догадались о проблеме, которую вы выбрали, и о вашем отношении к ней.

Творческое задание

Напишите сценарий юмористического киножурнала на школьную тему (в духе «Ералаша»). Устройте в классе читку сценариев.

Что ещё почитать

Н. В. Гоголь. Нос

А. Н. и Б. Н. Стругацкие. Понедельник начинается в субботу

М. Твен. Янки из Коннектикута при дворе короля Артура

С. Лем. Звёздные дневники Ийона Тихого

Раздел VII. О чём нас спрашивают книги?

14. Что такое проблема произведения?

Проблема произведения. Социальные и нравственные проблемы в литературе на примере рассказов А. И. Куприна «Белый пудель» и И. Ю. Зверева «Второе апреля». Нравственные вопросы, которые ставит литература 1960—1970-х годов.

Теория литературы

Проблема произведения. Мораль. Социальная проблема. Нравственная проблема.

Развитие речи

Учимся формулировать проблему художественного произведения.

А. П. Платонов (1899—1951). «Юшка»

Биография писателя. «Странность» героев Платонова, традиция юродства на Руси. Время и место действия рассказа. Характеристика главного героя. Система персонажей. Отношение автора к главному герою и второстепенным персонажам.

Теория литературы

Рассказ. Идея. Проблема произведения. Нравственная проблема. Социальная проблема.

Развитие речи

Дать полный ответ на вопрос, аргументируя своё мнение цитатами из текста. Найти в тексте художественные приёмы и объяснить их применение.

Литературное исследование

Пользуясь «Толковым словарём живого великорусского языка» В. И. Даля, написать комментарий к имени и прозвищу главного героя платоновского рассказа. Письменно ответить на вопрос о том, как взаимосвязаны имена героя с его характером.

Творческое задание

1. Академик А. М. Панченко высказал такую мысль: если судить по литературе, то получается, что в России самопожертвование и самоотречение ставят выше силы. Подтвердите или опровергните эту мысль, опираясь на рассказ Платонова и другие известные вам произведения.

2. Придумайте и напишите историю Юшки до появления его в рассказе — историю его детства и юности.

М. М. Ибрагимбеков (1935—2016).

«За всё хорошее — смерть»

(В сокращении)

Сюжет повести, кульминация. Характеристика главного героя, его отношений с другими персонажами. Рассказчик и автор, почему рассказ идёт от имени ребёнка. Нравственные проблемы повести.

Теория литературы

Композиция. Сюжет. Кульминация. Эпизод. Рассказчик. Нравственные проблемы. Идея.

Развитие речи

Размышления над нравственными проблемами повести. Характеристика главного героя. Объяснение смысла некоторых эпизодов повести.

Ф. А. Искандер (1929—2016).

«Запретный плод»

Сюжет рассказа. Композиция. Эпизоды, напрямую не связанные с происходящими событиями. Отношение к происходящему рассказчика и автора. Художественное время в рассказе. Деталь.

Теория литературы

Рассказ. Сюжет. Кульминация. Эпизод. Рассказчик. Автор. Художественное время. Деталь. Идея.

Развитие речи

Объяснение смысла некоторых эпизодов рассказа. Определение идеи рассказа.

Х. Ли (1926—2016).

«Убить пересмешника»

Главные нравственные и социальные проблемы произведения. Противостояние героев. Конфликт.

Теория литературы

Нравственная проблема. Социальная проблема. Конфликт. Кульминация. Герой.

Развитие речи

Размышления над нравственными и социальными проблемами произведения. Объяснение смысла отдельных эпизодов.

Итоговые вопросы и задания

1. Как вы понимаете смысл названий «Убить пересмешника», «Запретный плод», «За всё хорошее — смерть»? Как связаны эти названия с теми вопросами, которые обсуждаются в произведениях? 2. Случалось ли героям прочитанных произведений идти против мнения большинства? Почему они это делали? Каково отношение авторов к таким героям? 3. Расскажите, опираясь на прочитанные произведения, как проявляют себя люди перед лицом опасности. Какие качества, по мнению писателей, нужнее всего в подобных ситуациях? 4. Есть ли в этих произведениях примеры ложно понятого героизма? 5. Как вы думаете, зачем авторам понадобилось повествование от лица героя-ребёнка? Как такой способ рассказывания влияет на наше восприятие произведений?

Проект

1. Сформулируйте ответ на вопрос «Что такое подвиг в обычной жизни?» Подберите аргументы, подтверждающие вашу мысль. Подготовьте устный ответ (на 5 минут) и выступите с ним перед другими группами.

2. По группам подготовьте и проведите (одна группа для другой или каждая группа — классу) викторину «Самый внимательный читатель» и «Самый вдумчивый читатель». Для первой части составьте 5 вопросов по содержанию рассказа «Юшка», деталям, особенностям речи героев и рассказчика. Для второй — 3—5 вопросов по проблематике рассказа, то есть по вопросам, над которыми размышляют персонажи, автор и читатели.

Творческое задание

Напишите отзыв на повесть «За всё хорошее — смерть». Постарайтесь отразить проблематику произведения.

Что ещё почитать

Н. В. Гоголь. Портрет

Ф. М. Достоевский. Белые ночи

Н. А. Лесков. Несмертельный Голован

В. А. Каверин. Два капитана

Р. И. Фраерман. Дикая собака Динго, или Повесть первой любви

В. П. Крапивин. Дети синего фламинго

Ю. С. Рытхэу. Когда киты уходят

Е. В. Мурашова. Класс коррекции

Э. Ростан. Сирано де Бержерак

Д. Крюс. Тим Талер, или Проданный смех

Подведём итоги года

1. Чему вы уже хорошо научились на уроках литературы? Чему ещё предстоит научиться?

2. вспомните, что произвело на вас большее впечатление при чтении произведений и работе с ними. Оцените результаты своего труда, продолжив предложения:

- Я узнал...
- Было интересно узнать...
- Было трудно...
- Меня удивило...
- Мне захотелось...
- Я понял, что...
- Я смог...
- Я научился...

Что ещё почитать

А. Г. Алексин. Мой брат играет на кларнете

В. П. Крапивин. Взрыв генерального штаба

А. В. Жвалевский, Е. Б. Пастернак. Время всегда хорошее

Л. Пантелеев, Г. Белых. Республика ШКИД

Ч. Диккенс. Приключения Оливера Твиста

Р. Брэдбери. Лето, прощай

В. Г. Фролов. Что к чему

П. ван Гестел. Зима, когда я стал взрослым

Г. Бичер-Стоу. Хижина дяди Тома

В. Пого. Собор Парижской Богоматери

Г. Кёйер. Книга всех вещей

А. Р. Беляев. Продавец воздуха

В. А. Каверин. Два капитана

А. де Сент-Экзюпери. Планета людей

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

В 7 классе на литературу отводится 70 часов, из которых 4 часа отводится на уроки внеклассного чтения или развития речи. Темы этих уроков мы не внесли в поурочное планирование, и чем заполнить эти четыре часа, каждый учитель решает сам. В завершении каждого раздела в учебнике даётся список книг, из которых учитель может выбрать произведения для внеклассного чтения.

Тема	Часы
Раздел 1. Куда зовут нас книги?	3
О чём книжка?	1
А. А. Блок. «Ты помнишь? В нашей бухте сонной...» Н. С. Гумилёв. «Капитаны» (отрывок)	1
В. В. Маяковский. «А вы могли бы?» Н. Н. Матвеева. «Дома без крыш (Украина)»	1
Раздел 2. Герои, созданные восхищать	8
Героический эпос Средних веков	1
«Повесть о разорении Рязани Батыем»	2
«Авдотья Рязаночка»	1
«Песнь о Роланде» (отрывок)	1
Героический мир повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба»	3
Раздел 3. Где «живут» герои и «благородные разбойники»	11
Эпос, лирика и история. «Робин Гуд и шериф»	1
Ф. Шиллер. «Перчатка». И. В. Гёте. «Лесной царь»	1
Р. Л. Стивенсон. «Вересковый мёд»	1

Тема	Часы
М. Ю. Лермонтов. «Песня про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова»	2
«Обычное» и «необычное» в прозе А. С. Пушкина	1
А. С. Пушкин. «Повести покойного Ивана Петровича Белкина», «Выстрел»	2
А. С. Пушкин. «Дубровский» (в сокращении)	3
Внеклассное чтение	
Раздел 4. Из русской поэзии	14
Композиция стихотворения	1
А. С. Пушкин. «Узник», «Анчар», «Кавказ», «Обвал», «Туча»	3
М. Ю. Лермонтов. «Парус», «Узник», «Тучи», «Из Гёте»	2
Н. А. Некрасов. «Несжатая полоса», «Размышления у парадного подъезда»	2
Литература — живой и постоянный диалог. М. В. Ломоносов. «Стихи, сочинённые на дороге в Петергоф». Г. Р. Державин. «Кузнечик». Дж. Китс. «Кузнечик и сверчок». Б. Ш. Окуджава. «О кузнечиках». А. А. Тарковский. «Загадка с разгадкой»	2
Стихи и стихотворцы в зеркале поэзии. А. С. Пушкин. «Поэт». Е. А. Баратынский. «Мой дар убог...», «Болящий дух...». Ф. И. Тютчев. «Поэзия». Н. А. Некрасов. «Вчерашний день, часу в шестом...». «Блажен незлобивый поэт...». О. Э. Мандельштам. «На бледно-голубой эмали...». В. В. Маяковский. «Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче». А. А. Ахматова. «Мне ни к чему одические рати...»	4
Раздел 5. Серьёзно и смешно	10
Что может юмор?	1

Тема	Часы
А. П. Чехов. «Мальчики»	1
А. Т. Твардовский. «Переправа», «Поединок» (в сокращении)	2
В. М. Шукшин. «Чудик»	1
Эпос частной жизни. М. де Сервантес Сааведра. «Хитроумный идальго Дон Кихот Ламанчский» (главы из романа в сокращении)	2
Н. В. Гоголь. «Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем»	2
Текст, вывернутый наизнанку. Отрывок из гумористическо-шутливой повести	1
Раздел 6. Сатира	8
Чему смеётесь? М. Е. Салтыков-Щедрин. «Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил»	1
А. П. Чехов. «Смерть чиновника»	1
М. М. Зощенко. «Нервные люди», «Монтёр»	1
Е. Л. Шварц. «Дракон»	3
Читаем с комментариями. Дж. Свифт. «Путешествие в Лилипутию»	2
Раздел 7. О чём нас спрашивают книги?	11
Что такое проблема произведения?	1
А. П. Платонов. «Юшка»	2
М. М. Ибрагимбеков. «За всё хорошее — смерть» (в сокращении)	3
Ф. А. Искандер. «Запретный плод»	2
Х. Ли. «Убить пересмешника»	3
ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ УРОК	1
Итого:	66

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К УРОКАМ И ПОУРОЧНЫЕ ПЛАНЫ

Раздел I.

Куда зовут нас книги?

(На изучение раздела отводится 3 часа)

1. О чём книжка? (1 час)

На первом же уроке литературы мы вводим понятия «темы» и «идеи». На уроке нужно внимательно прочесть параграф, вспомнить важные понятия из курса литературы прошлого года (кто такой автор, читатель, как автор выражает своё отношение к событиям и героям, напрямую или с помощью художественных приёмов). После прочтения параграфа ученики должны освоить ключевые понятия урока (тема и идея) и потренироваться различать их. Тема — то, о чём идёт речь в произведении. А идея — мысль, которую мы должны понять, сформулировать, авторская позиция.

В параграфе говорится о произведениях, объединённых темой детства (их проходили в шестом классе), и тут же формулируется, как можно конкретизировать общую тему: повесть М. Горького «Детство» — о детстве в жестоком мире, а тема повести В. Катаева «Сын полка» — ребёнок и война. Идеей же можно называть авторское отношение — то, как Горький, например, говорил о «свинцовых мерзостях русской жизни», через которые пробиваются ростки человечности: «Вспоминая эти свинцовые мерзости русской жизни, я минутами спрашиваю себя: да стоит ли говорить об этом? И, с обновлённой уверенностью, отвечаю себе — стоит; ибо это — живучая, подлая правда, она не издохла и по сей день. Это та правда, которую необходимо знать до корня, чтобы с корнем же и выдрать её из памяти, из души человека, из всей жизни нашей, тяжкой и позорной. И есть другая, более положительная причина, понуждающая меня рисовать эти мерзости. Хотя они и противны, хотя и давят нас, до смерти расплющивая множество прекрасных душ, — русский человек всё-таки настолько ещё здоров и молод душой, что преодолевает и преодолеет их. Не только тем изумительна жизнь наша, что в ней так плодovit и жирен пласт всякой скотской дряни, но тем, что сквозь этот пласт всё-таки **победно прорастает яркое, здоровое и творческое, растёт доброе-человечье, возбуждая несокрушимую надежду на возрождение наше к жизни светлой, человеческой**».

Этот разговор легко соединить с беседой *о летнем чтении*. Пусть во время обмена впечатлениями от книг, которые были прочитаны в канику-

лы, ученики заодно попытаются определить, какая там была тема и в чём была идея.

В параграфе говорится и о сопровождающих понятиях — символах, которые помогают прояснить тему. Символическими стали и многие литературные образы. Например, говорим о поэзии — и появляется образ Орфея.

В 7 классе мы даём первую, упрощённую классификацию тем. Мы говорим про то, что есть темы социальные — размышления о том, как живётся, — и темы вечные: о дружбе, жизни и смерти, верности и предательстве, и так далее.

Но ни одно серьёзное произведение не исчерпывается одной темой, и поэтому обычно говорят о тематике — группе тем, которых мы можем увидеть в каждом произведении. И в разное время на первый план может выходить одна или другая темы, и в разном возрасте один и тот же текст может быть по-разному прочитан. Например, «Снежная королева» в детстве может быть сказкой о дружбе и любви, добре и зле, а позднее — о силе веры. Детский смешной «Тараканище» К. Чуковского из сказки про победу добра над злом превращается для взрослого человека в грустно-смешную притчу о злой силе страха. И эти же произведения могут быть примером того, как в самой теме содержится намёк на идею.

И тут можно перейти к разговору о том, каким образом может быть выражено авторское отношение. Оно может быть сформулировано прямо, а может быть угадано читателем по косвенным признакам, но это разгадывание требует внимательного чтения произведения. Идея — это основная мысль, и необходимо обращать внимание на способы, которыми автор выражает свою позицию.

Домашнее задание. Перечитать параграф и ответить на вопросы. Подготовить развёрнутый ответ на вопрос: Верно ли утверждение: «Чтобы понять авторскую мысль, нужно найти предложение, в котором она прямо сформулирована»?

А. А. Блок.

«Ты помнишь? В нашей бухте сонной...»

Н. С. Гумилёв. «Капитаны» (1 час)

В начале урока стоит сказать несколько слов о личности Александра Блока, о котором дети ещё мало что знают. В общих чертах обозначить интерес Блока к истории: современные исторические события он воспринимал как имеющие большое значение для его собственной жизни. Тогда станет ясно, что чуткое отношение к истории, фактически предвосхищение войны за несколько лет до неё, в стихотворении не случайно. Поэт словно улавливает приметы времени, и даже в самом обыкновенном событии — заходе в гавань военных судов — он видит предвестие надвигающихся грандиозных событий.

Здесь не помешает дать маленькую справку о Первой Мировой войне (о её ключевых событиях может рассказать кто-то из учеников, заранее подготовив небольшое сообщение). Да и вообще сказать о том, что начало XX века выдалось беспокойным во всей Европе, а тем более в России, где за войной последовала революция, полностью изменившая уклад жизни страны. Блок принимал деятельное участие в новой жизни и активно сотрудничал с новыми властями. Впрочем, хоть он не дожил до самых страшных лет в советской истории, но и для него революция обернулась трагедией — от тяжёлых условий, в которых приходилось жить в революционном Петрограде, поэт серьёзно заболел, а выехать для лечения за границу ему не разрешили. Поэт умер в 1921-м, на сорок первом году своей жизни.

Однако в стихотворении **Блока «Ты помнишь? В нашей бухте сонной...»**, которое мы будем рассматривать далее, никакой трагичности не ощущается. Напротив — его лирический герой грезит свободой, путешествиями, ему хочется постичь широту и разнообразие мира. Вероятно, именно поэтому мир для него словно закутан «в цветной туман». Чем меньше он об этом мире знает, тем больше поле для фантазий: от внутреннего взора героя мир скрывает туман, чёткости изображения нет, но туман этот цветной, а значит, даже из унылой бухты мир видится разнообразным, интересным, ярким. Пускай дети сами попробуют трактовать эту метафору, а учитель их лишь слегка направляет.

Данные в учебнике вопросы к стихотворению помогут отметить некоторые его речевые особенности, и чем лучше мы их поймём, тем яснее для нас станет содержание: сонная бухта с обычным морем и уныло мигающим маяком противостоит заманчивой ширине целого мира. Впрочем, нечто большое, расширяющее наши горизонты, вполне можно найти совсем рядом, «на ноже карманном», для этого вовсе не обязательно далеко ходить. Как лирический герой стихотворения ухватывает в маленькой сонной бухте приметы большого мира, именно здесь ему видятся предвестники грандиозных исторических событий, так и поэт Александр Блок вписывает свою частную жизнь в полотно большой истории.

В заключение можно поговорить о самом, наверное, для ребят интересном — об их собственном опыте: а случалось ли им самим фантазировать, в чём-то малом и незначительном угадывать нечто по-настоящему интересное, расширяющее пространство их жизни, а то и всего мира. Может быть, речь пойдёт о прочитанных книгах или о просмотренных фильмах, а может, — о наблюдении за жизнью насекомых, почему бы и нет. Как дальше повернуть разговор, пусть ребята решат сами.

Стихотворение **Николая Гумилёва «Капитаны»** (в учебнике мы даём отрывок) тематически связано со стихотворением Блока, поэтому полезно

будет сравнить читательские впечатления ребят от обоих стихотворений, подумать, что в этих стихах общего, а в чём различия.

Первое, что бросается в глаза — у Гумилёва, как и у Блока, одним из героев стихотворения оказывается море. Море в буквальном смысле слова даёт широту нашему взгляду (вспомним выражение «морская ширь»), но здесь — и у Блока, и у Гумилёва — оно ещё и открывает нашему сознанию большой многоцветный мир, причём, если у Блока речь идёт лишь о мире, существующем прямо сейчас, то у Гумилёва расширяются границы времён, взгляд поэта уходит в прошлое, к тем временам, когда жили знаменитые мореплаватели и **открыватели** (подчеркнём это слово!).

Здесь учитель может сделать небольшое отступление и сказать несколько слов о тех исторических личностях, чьи «заветные» имена «шепчет» поэт («Как странно, как сладко входить в ваши грёзы,/Заветные ваши шептать имена»), они упоминаются в первой строфе второго стихотворения цикла.

Гонзальво Кордуанский — выдающийся испанский полководец по прозвищу «Великий капитан», живший в конце XV—начале XIV века. Знаменит тем, что когда во время войны Испании с Францией обе стороны заключили мир, Гонзальво сделал вид, что не видел указа о мире и, на свой страх и риск, напал на французов, после чего объявил себя вице-королем Неаполя. Гонзальво успешно реформировал испанскую армию.

Джеймс Кук — английский моряк, исследователь и первооткрыватель, живший в XVIII веке. Глава трёх кругосветных экспедиций, ставивших своей целью исследование Мирового океана. Сделал несколько географических открытий, в результате чего на карте появились новые земли. Известен Кук также успешной борьбой с цингой — болезнью, от которой страдали, в первую очередь, моряки. **Жан-Франсуа де Лаперуз** — офицер французского военно-морского флота, мореплаватель и первооткрыватель XVIII века, погибший во время кругосветной экспедиции. **Васко де Гама** — португальский мореплаватель XV—XVI века, его экспедиция впервые в истории доплыла до Индии из Европы. В дальнейшем он назывался, в том числе, вторым вице-королем Индии (может быть, именно из-за этого «мечтатель и царь?»). О **Христофоре Колумбе** детям, вероятно, кое-что известно. В любом случае, информации о нём достаточно, так что подготовить рассказ о Колумбе можно поручить кому-то из учеников. **Ганнон** — известный мореход, живший в Карфагене в V веке до н.э. Плавал вдоль берегов Западной Африки, чтобы основать финикийские колонии. **Князь Сенегамбий** — имеется в виду венецианский путешественник XV века Алоизий Када-Мосто. **Синдбад-Мореход** — легендарный моряк, о плаваниях которого рассказывается в книге «Тысяча и одна ночь». Истории о нём частично основаны на том, что известно о реально существовавших путешественниках, а частично — на вымысле. **Улисс** — один из вариантов имени Одиссея, знаменитого персонажа Гомера. Одиссей — царь Итаки, кото-

рый по окончании Троянской войны после долгих скитаний возвращается на родину.

Пусть ребята попытаются кратко сформулировать, почему, по их мнению, Гумилёв упоминает именно этих героев, что у них общего? И попробуют трактовать смысл последних строк второго стихотворения цикла:

Как будто не все пересчитаны звёзды,
Как будто наш мир не открыт до конца!

Как им кажется, почему, хотя поэт упоминает героев прошлого, здесь он говорит явно о настоящем времени. Что означает эта незавершённость, «недооткрытость» мира? Ведь сегодня вряд ли можно сделать много новых географических открытий, а значит, эти слова стоит понимать не буквально, но как?

Читая Гумилёва, стоит обратить внимание и на многочисленные эпитеты. Какую роль они играют в тексте? Выполняют ту же функцию, что и эпитеты у Блока, или всё-таки нет? В завершение урока можно предложить детям сравнить тональность двух стихотворений. И, наконец, поразмышлять о том, почему у двух поэтов XX века появляются стихотворения на сходные темы.

Один из вариантов **домашнего задания** — сделать цветную иллюстрацию к стихотворениям Блока и Гумилёва. А если нет желания рисовать, то можно написать небольшой текст о том, какую палитру использовал бы школьник, чтобы сделать эти иллюстрации.

В. В. Маяковский. «А вы могли бы?».

Н. Н. Матвеева. «Дома без крыш (Украина)» (1 час)

Оба эти стихотворения — о том, как проза жизни, «обычное», поэтом преобразуется в «необычное». Но эту мысль нельзя подсказывать детям: нужно читать каждое стихотворение отдельно, разговаривать о нём, а потом дети вдруг с удивлением обнаруживают, что два очень разных поэта, с разной интонацией, оказывается, говорят об одном и том же.

В начале урока можно прочесть по учебнику, каким был Маяковский, или выслушать более развёрнутое сообщение заранее подготовившегося ученика. Потом учитель читает стихотворение «А вы могли бы?» вслух. Оно непривычно для детей, может обескуражить семиклассников. Поэтому про него нужно говорить неторопливо. Что показалось непонятным, даже если смысл примерно ясен? Что сделал герой? Пусть семиклассники, чтобы разобраться, выпишут два ряда слов. В первом ряду будут слова понятные, описывающие обыденную, непоэтическую жизнь: *стакан, будень* (вообще-то есть только слово «будни» во множественном числе, такая нарочитая не-правильность характерна для Маяковского), *водосточные трубы, блюдо*

студня; не сразу бывает понятно, что такое «жестяная рыба», но можно догадаться, что это, скорее всего, вывеска. В другом ряду окажутся слова и выражения удивительные. «*Косые скулы океана*», «*зовы новых губ*» — непонятные, красивые образы. В этот же ряд ставят слово *ноктюрн* — не все знают, что это такое, — и *флейта*. Когда мы соединяем оба ряда, то становится понятно, что делает поэт: он берёт непоэтическое — и настойчиво, весело, странно преобразует это в поэтическое, волшебное. Причём появление новых образов можно объяснить — например, представив себе, как нарисованная рыба с вывески вытягивает рот, или увидев в вертикально расположенных чешуйках множество ротиков. Это весело. И герой стихотворения тоже видится весёлым. Он *плеснул, смазал, показал* (немного поучил всех) и читает то, что нельзя прочесть («прочёл я зовы новых губ»).

Как построено стихотворение? Оно распадается на две неравные части. В одной — первые шесть строчек, в которых говорится о действиях героя, во второй — две строчки про читателя, которому бросается вызов. Пусть дети обсудят, как они воспринимают, что это за вызов. Может, он шуточный? Или это приглашение в свою компанию — сумей-ка сделать, как я. Попробуй из скучных будничных предметов сотворить что-нибудь красивое и необыкновенное. И оказывается, что это стихотворение — о преобразующих возможностях искусства.

Вторая часть урока посвящена стихотворению Новеллы Матвеевой «*Дома без крыш (Окраина)*». Лучше, если произведение прозвучит в записи в авторском исполнении, как песня, поскольку ритм очень тесно связан с мелодией. Если спросить, что дети видят в этом стихотворении, они скорее всего перенесут то, что заметили у Маяковского, на стихотворение Новеллы Матвеевой. Они скажут, что тут есть непоэтическое: недостроенные дома, палка-мешалка в кадке с краской, бумажный сор — и необычное. И хотя ничто ни во что не превратилось, всё равно — преобразование происходит, и несколько раз появляется слово «волшебный». В чём же волшебство? В том, что эти дома, палки, сор кажутся чем-то очень красивым, волнующим и похожим на что-то совсем другое. Стоит проследить, как в стихотворении зарождается и развивается мотив плавания, найти самые выразительные аллитерации и обдумать, как можно понять заключительную метафору: «ночь с улыбкой дня».

В заключение можно поговорить о различиях в звучании поэтических голосов: Маяковский говорит громко, вызывающе, весело и всех подавляя собой, — а Новелла Матвеева негромко, с удивлением.

Домашнее задание. Ответить на итоговые вопросы раздела: какая тема объединяет все четыре стихотворения, какой общий образ-символ можно обнаружить во всех этих стихотворениях? Сравнить стихотворения Маяковского и Матвеевой (есть ли общее в их лексике, в интонации, в том, какие мысли и чувства в них выражены; в чём самые существенные раз-

личия между произведениями; похожи ли лирические герои стихотворений) — и подготовить устный развёрнутый ответ.

Раздел II.

ГЕРОИ, СОЗДАННЫЕ ВОСХИЩАТЬ

(На изучение раздела отводится 8 часов)

2. Героический эпос Средних веков (1 час)

Этот **урок** учитель может построить на работе с учебником, имея в виду цель научить школьников самостоятельно извлекать информацию из текста, либо использовать другую форму подачи нового материала (презентацию, рассказ в сочетании с беседой, заранее подготовленные доклады учеников о героических эпосах разных стран и т.п.).

При работе с хрестоматией можно предложить классу составить план учебной статьи, отведя на это ограниченное время, а затем обсудить результаты работы и зафиксировать на доске и в тетрадях окончательный вариант плана. Работа может оказаться сложнее, чем кажется на первый взгляд, так как в статье теория перемежается примерами, чья роль является вспомогательной. Предлагаем составить план в вопросной форме.

Примерный план статьи выглядит таким образом:

- В какие эпохи создавались героические эпосы?
- Кто автор героических эпосов?
- Что общего у древних и средневековых эпосов?
- Чем различаются эпосы древности и Средневековья?
- Когда складывались героические эпосы Средних веков?
- Каким событиям посвящены испанский, исландский и русский эпосы?
- Что общего у «Повести о разорении Рязани Батыем» с былинами?

Затем для закрепления материала проведём опрос, используя вопросы, поставленные в плане самими учениками, либо вопросы, предложенные в конце статьи учебника.

Домашнее задание. Ответить на вопрос, какие события послужили основой для «Повести о разорении Рязани Батыем»?

«Повесть о разорении Рязани Батыем» (2 часа)

В работе над этим произведением нужно учитывать две его особенности: с одной стороны, это текст сложный и для чтения, и для восприятия, с другой — текст художественно совершенный, в нём важно услышать и почувствовать каждое слово. Исходя из этого, предлагаем читать «Повесть о разо-

рении Рязани Батыем» в классе, небольшими фрагментами, давая ученикам возможность подготовиться к чтению вслух каждого из отрывков и, возможно, оценивая качество этого чтения. Именно с этой целью текст «Повести...» в хрестоматии разбит на небольшие фрагменты, после каждого из которых приводятся вопросы для обсуждения.

Фрагмент 1

1. Как встретили рязанцы войско Батыя? Почему не смогли отразить нападение?

Мы уже знаем из материалов предыдущего урока, что силы были слишком неравными. В тексте об этом сказано скупо: рязанцы бились, не сменяясь, а Батый использовал несметные «ресурсы». Однако, несмотря на безнадежность положения, город оборонялся до последней возможности.

2. Опишите интонацию, с которой автор «Повести» рассказывает о гибели Рязани. Каким образом передана в тексте эта интонация?

Рассказ выглядит на удивление «деловитым», сжатым, лишённым экспрессии. Обратим внимание на союзы («и», «а»), с которых начинаются многие предложения, на ряды однородных членов. Автор скрывает эмоции за бесстрастным перечислением. И лишь в конце эпизода появляется образ смертной чаши, о которой сказано с той же суровой сдержанностью.

3. Почему в этой части «Повести» нет «плача» о погибших — обязательной части древнего траурного обряда или повествования о чьей-либо смерти?

На этот вопрос могут быть разные ответы. Самый простой и очевидный, вытекающий из прочитанного текста: оплакивать убитых некому. Погибли все. О том, что плач может стать композиционным завершением произведения и ему не место в начале текста, можно пока не говорить, если об этом не догадаются сами ученики.

Фрагмент 2

1. Как вы поняли, зачем Евпатий погнался за Батыем с дружиной, слишком «малой», чтобы победить огромное войско?

Важно, чтобы ученики задумались над этим вопросом. Одни, вероятно, увидят, в первую очередь, эмоциональный порыв, отчаянное желание хоть как-то отомстить за гибель родных и близких, князя и всей княжеской семьи. И, возможно, сложить голову в неравной битве, чтобы разделить общую участь. Другие скажут о том, что дружина Евпатия помчалась на помощь Суздальской земле, которой грозило такое же страшное разорение. Третьи могут отметить мотив воинской (рыцарской) чести: воины не могут не ответить на такой удар, даже если у них нет шанса победить. Биться с врагами — их долг, сколько бы их ни было. Такое толкование, может быть,

второстепенно для истории о Евпатии Коловрате, но мы ещё вспомним о нем, говоря о герое французского эпоса Роланде.

2. С помощью каких деталей автор «Повести» передаёт силу напора «малой дружины» и жестокость сечи? «Начали сечь без милости», «смешались полки татарские», а главное — затупились сабли, и в ход пошли сабли врагов. Обратим внимание: дорогие слова и только одна деталь, зато очень выразительная.

3. Найдите в тексте слова, которые передают смятение татар, застигнутых врасплох. «И стали татары словно пьяные и безумные». «Татарам почудилось, что мёртвые воскресли». Вторая фраза очень сильная, зато в первой присутствует мотив, который нам уже встречался в «Повести...», — чаши смертного вина. На него надо обратить внимание: мы вернёмся к нему, прочитав следующий фрагмент.

Фрагмент 3

1. Захваченные в плен воины отвечают на расспросы Батыея иносказанием. Что они подразумевают под словами «честь воздать» и «наливать чаши на великую силу — рать татарскую»?

Метафора «битва — пир» имеет фольклорные корни и часто использовалась в древнерусской литературе. В развёрнутом виде её можно найти и в «Слове о полку Игореве». Честь, которую воин воздаёт врагу, — это ответный удар. Тот, кто пришёл ради войны, получает битву насмерть.

2. Какое значение имеет в их словах образ чаши?

Мы уже видели, как «опьянила» татар внезапная атака. Но главный смысл образа — чаша смертная (эта метафора имеет евангельские корни).

Чтением и обсуждением этого фрагмента, по всей видимости, закончится первый урок, посвящённый «Повести...».

Один из вариантов **домашнего задания** — предложить нарисовать иллюстрации к прочитанному тексту. Другой вариант — разделить оставшийся текст на небольшие отрывки и распределить их между учениками, чтобы они приготовили их выразительное чтение вслух. Плач князя Ингваря Ингваревича больше всего нуждается в таком подготовленном чтении вслух.

На **втором уроке** продолжим чтение «Повести о разорении Рязани Батыем» и обсуждение прочитанного.

Фрагмент 4

1. Объясните, почему, на ваш взгляд, Евпатия и его дружину так трудно было победить.

Важно выслушать все мнения, которые выскажут ученики. Вероятно, они поймут, что дружина Евпатия не надеялась остаться в живых. Они хотели лишь одного — уничтожить как можно больше врагов.

2. Как вы думаете, почему автор повести «доверил» произнести слова, прославляющие полк Евпатия, его врагам? Какие образы в этих похвальных словах показались вам самыми сильными и яркими?

Похвала врага в данном случае — высшая похвала. Вероятно, в ответах прозвучат знаменитые слова: «Это люди крылатые...» («**Это люди крылатые, не знают они смерти** и так крепко и мужественно, на конях разъезжая, бьются — один с тысячею, а два — со тьмою. Ни один из них не съедет живым с побоища»).

3. Каким образом Батый выразил своё уважение дружине Евпатия?

Он подтвердил высказанное на словах уважением делом: отдал им для погребения тело Евпатия и приказал не чинить им препятствий.

Фрагмент 5

1. Какой иносказательный образ вновь встречается в заключительной части повести? Попробуйте объяснить, для чего автор постоянно возвращается к этой метафоре? Как она связана с содержанием повести?

«Все вместе чашу испили смертную...» В определённом смысле весь текст «Повести...» — развёрнутая метафора войны—пира, на котором льётся в смертную чашу человеческая кровь. Но можно испить также чашу горечи, боли, страдания, испытаний. Чаша — символ испытаний, которые выпали на долю Руси.

2. Найдите и выпишите иносказательные «имена», с которыми князь в своём плаче обращается к погибшим родичам. Какие из них показались вам традиционными, какие — неожиданными?

Это задание предложим выполнить письменно, ограничив время 5—7 минутами. «Солнце дорогое», «месяц красный», «звёзды восточные», «узорочь». Последнее слово часто встречается в «Повести...» и, вероятно, может показаться неожиданным. Люди Рязани — её украшение, подобно искусной вышивке, росписи, резьбе.

Почему, на ваш взгляд, в этой части так много природных образов? Образы эти не просто природные — они традиционно, с глубокой древности используются в народной поэзии. Именно оттуда они и заимствованы автором «Повести...».

3. Сравните «плач» князя с описанием погибшего города в начале повести. Как меняется в конце повести повествовательная манера (стиль)? Как вы думаете, почему «плач» был обязательной частью погребального обряда?

«Плач» — гораздо более эмоциональный, «украшенный» текст. Боль, которая скрыта в суровом, кратком рассказе о разорении города, выплещи-

вается наконец в поэтических словах, которые помогают её не только выразить, но и пережить. Это момент катарсиса, который обязательно присутствует в погребальном обряде.

Фрагмент 6

1. Как вы думаете, почему повесть заканчивается таким образом?

Вопрос можно поставить иначе: какое впечатление оставила бы «Повесть...», если бы этого фрагмента не было? Вероятно, ученики ответят, что гораздо более тягостное, безнадежное. Однако автор произведения рассказывает о возрождении Рязанской земли, о том, что жизнь на ней продолжается, и это помогает преодолеть скорбь, вызванную трагическим рассказом.

2. Кого из героев, о которых рассказано в повести, можно назвать мужественными людьми и почему? Входит ли в их число, на ваш взгляд, князь Ингварь Ингваревич? Обоснуйте ваше мнение.

Ученики назовут и защитников Рязани, погибших в неравном бою, и Евпатия Коловрата и его дружинников. Важно обратить внимание на подвиг князя Ингваря, которому пришлось заново восстанавливать жизнь в погибшем княжестве: для этого нужно огромное мужество. Может быть, большее, чем для героической гибели в бою.

Возможный вариант **домашнего задания** — прочитать самостоятельно историческую песню «Авдотья Рязаночка» и найти в ней приёмы, которые встречаются также и в былинах.

Историческая песня «Авдотья Рязаночка» (1 час)

Урок можно начать с разговора о том, что общего у исторических песен и былин и чем они различаются. При этом будут использованы материалы домашнего задания: найти в песне об Авдотье Рязаночке повествовательные приёмы, свойственные былинам. Кроме троекратных повторов, это ритм (можно, не называя, показать, как устроен тонический былинный стих), гиперболы, традиционные эпитеты (буйна голова, тёмные леса, чистые поля). Отрывки из песни, иллюстрирующие сходство исторической песни с былинами, нужно прочитать вслух. Главное же различие этих жанров в том, что исторические песни основаны на реальных исторических событиях, хотя в песнях эти события часто искажаются до неузнаваемости.

При обсуждении песни центральным будет вопрос о загадке, которую «царь» Батый задал Авдотье: кого из трёх самых близких людей она вызовет из плена? Проверял ли он ум и чувства Авдотьи или считал загадку неразрешимой? На этом этапе работы нам важнее услышать развёрнутые

и обоснованные ответы учеников, чем найти «правильный» ответ на поставленный вопрос.

Саму «правильность» ответа также нужно обсудить. Во-первых, оценить его формальную логичность (а она безупречна). Во-вторых, уточнить, надо ли так уж безусловно поверить героине на слово, что она готова начать новую жизнь в новой семье, в то время как её близкие люди будут страдать в плену. Возможно, ученики поймут, что Авдотья не отделяет свою судьбу от судьбы своего мужа, но хочет дать брату шанс спастись из плена и прожить жизнь счастливо. Тем не менее её разумный (и самоотверженный) ответ приводит к неожиданному результату, который также требует осмысления.

Спросим учеников, как меняется Батый, услышав ответ Авдотьи. Он неожиданно «пораздумался» и «порасплакался» (как перед этим сама Авдотья). Слова героини напомнили ему о его собственной невосполнимой потере — гибели брата, которого никто не сможет заменить.

Почему это воспоминание привело к тому, что царь разрешил Авдотье забрать из плена всех близких (а «близкими» для неё оказались все рязанцы)? Ученики могут высказать разные предположения, но, вероятно, поймут, что скорбь о брате пробудила в нём человеческое сочувствие к чужому горю — даже к тому, которое сам он и причинил.

В конце урока можно поговорить о поэме В. Шергина «Об Авдотье Рязаночке». По ней ученикам предложено провести самостоятельное исследование. Учитель может показать несколько фрагментов этой поэмы — не только начало, помещённое в хрестоматию, но, например, удивительную кульминацию, в которой показано, как проявленное царём милосердие буквально преображает всю орду, делая её из царства несущих смерть царством обыкновенных, живых людей, способных на доброту и сострадание.

Тут не на́ море волна прошумела,
Авдотью Орда пожалела,
Уму её подивилась.
И царище сидит тих и весел.
Ласково на Авдотью смотрит,
Говорит Авдотье умильно:
— Не плачь, Авдотья, не бойся,
Ладно ты сдумала думу,
Умела ты слово молвить.
Хвалю твоё рассужденье,
Славлю твоё умышленье.
Бери себе и брата, и мужа,
Бери с собой и милого сына.
Воротися на Русь да хвастай,
Что в Орду не напрасно сходила,

На веках про Авдотью песню сложат,
Сказку про Рязанку расскажут...
А и мне, царицу, охота,
Чтобы и меня с Рязанкой похвалили,
Орду добром помянули.

Интересно, что В. Шергин в своей поэме не упоминает о том, что царь потерял своего брата. Для автора важнее именно нравственное преображение, способность посочувствовать и понять другого человека и даже другой народ. Обратим внимание: после окончания «ига» татарский и русский народы по-прежнему жили рядом и уже не враждовали между собой.

Домашним заданием может стать сравнение «Повести о разорении Рязани Батыем» и исторической песни «Авдотья Рязаночка»: какие исторические события отразились в обоих текстах, какой из них точнее и достовернее в деталях. Прочсть отрывки «Песни о Роланде» в хрестоматии.

«Песнь о Роланде» (1 час)

В **уроке** по отрывкам из «Песни о Роланде» важны две темы: спор Роланда и Оливье о рыцарской чести и звук Роландова рога, который оставил огромный след в культуре — и в мировой, и в русской (со стихотворением М. Цветаевой «Роландов рог» ученикам лучше познакомиться в старших классах, но к тому времени они должны быть уже знакомы с этим мотивом).

На вступительной части урока ученики знакомятся с исторической основой «Песни о Роланде», особенностями жанра французских эпических сказаний. Он называется «жеста», то есть «песнь о деяниях». Таких жест сохранилось довольно много (около сотни). Как правило, они посвящены деяниям героев, живших в каролингскую эпоху, в VIII, IX и X веках, но считать их исторически достоверными нельзя: слишком многое было искажено и забыто за те века, когда эти сказания существовали только в устной форме (до середины XII в.) и исполнялись странствующими певцами — жонглёрами.

«Песнь о Роланде» считают одной из самых древних жест. Первое упоминание о ней относится к XI в., самая ранняя известная рукопись (Оксфордская) — середина XII в. О событиях, которые легли в основу «Песни...», рассказано во вступительной статье учебника. Фрагмент эпоса, помещённый в хрестоматию, нужно прочитать вслух.

Вторую часть урока можно посвятить обсуждению спора между Роландом и Оливье и проблеме истинной доблести и чести.

Предложим ученикам рассказать, почему Роланд не захотел сразу протрубить в свой рог и позвать на помощь. Герой несколько раз повторяет

слова «срам», «позор». Ему кажется, что достаточно его решимости и отваги, чтобы разбить любого врага, как бы силён он ни был. Бесчестьем он считает просьбу о помощи, хотя бы и обоснованную.

Спросим затем, почему граф Оливье осудил поступок Роланда, и предложим найти слова, в которых кратко и точно выражена его позиция: «Быть смелым мало — быть разумным должно». Граф Оливье укорил Роланда в том, что он погубил войско, которое могло бы ещё послужить Карлу, как и сам рыцарь, обрекший себя на гибель в неравном бою.

Далее можно обсудить, кто оказался прав — Роланд или Оливье, — и как эта правота показана в поэме. Вероятно, ученики увидят, что прав оказался Оливье: арьергард погиб, а Ролану всё же пришлось протрубить в рог, чтобы даже не позвать Карла на помощь, а предупредить о беде, измене и гибели своего войска.

Почему же Роланд поступил так безрассудно? Каким показан в «Песни...» его характер? Предложим ученикам выписать слова, которые рисуют его характер, и указать, кому принадлежат эти слова. «Роланд отважен» — это «авторский» текст, граф Оливье бросает ему в лицо слова «сумасбродить» и горькое: «Французов погубила ваша гордость». Почти те же слова говорит о Роланде Ганелон: «сумасброд», «спесь» (то есть гордость), но в его устах эти слова звучат не справедливым упрёком, а клеветой.

В заключение спросим учеников, какое мнение о характере Роланда сложилось у них. Возможно, они заметят, что все справедливые упрёки в адрес Роланда отходят на второй план, когда описывается зов его рога и то, с каким страшным усилием трубил в него герой.

Третью часть урока отведём разговору об этом зове.

Вначале уточним, что заставило Роланда всё же протрубить в рог, как изменился герой во время страшной битвы. Кратко это изменение можно выразить так: если в начале боя Роланд — рыцарь, которого в первую очередь волнует его собственная честь, то в конце он становится полководцем, понимающим, что последствия его поступков скажутся на судьбе всей Франции. Он понимает теперь, как важно послать зов Карлу, и потому все силы вкладывает в свой зов. Предложим ученикам найти в тексте детали, которые передают огромное усилие героя:

Превозмогает он тоску и боль.

Стекает с губ его густая кровь,

С натуги лопнул у него висок.

...

Уста покрыты у Роланда кровью,

Висок с натуги непомерной лопнул.

Трубит он в Олифан с тоской и болью.

Обратим внимание на зеркальную симметричность этих строк и на то, что в тексте сопоставляются усилия Роланда, звук рога и то, как его слышат и обсуждают в войске Карла. Получается своего рода спор между зовом Роланда и словами Ганелона, который пытается доказать, что ничего серьёзного не кроется за звуком рога. И чем отчаяннее усилие героя, тем большую тревогу ощущает Карл, несмотря на все уверения предателя. Можно спросить учеников, почему, по их мнению, Ганелону не удалось «переспорить» голос рога. Объяснения могут быть разными, но, вероятно, ученики будут говорить об огромном усилии, которое не могло быть приложено без серьёзной причины, и том, что Роланд вложил в зов всю душу, и именно душой Карл понял: случилась беда.

Домашнее задание. Предложить ученикам записать то, что вложил Роланд в этот последний зов, передать словами его последнее послание Карлу. Прочсть параграф «Героический мир повести Н. В. Гоголя „Тарас Бульба“».

3. Героический мир повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба» (3 часа)

На первом уроке говорим о заглавном герое, его доме и семье, и начинаем заниматься сопоставительной характеристикой Остапа и Андрия.

Урок можно начать с вопроса, какими помнят семиклассники героев русского эпоса (былин), что в героях былин действительно является героическим (см. разворот учебника). Выслушав несколько ответов, следует уточнить, что былины — фольклорный жанр. Гоголь при создании своих произведений во многом ориентировался на фольклорные произведения («козацкие» песни), но есть и другие источники, на которые он опирался. Ученики, прочтя дома параграф «Героический мир повести Н. В. Гоголя „Тарас Бульба“», скажут, что Гоголь первоначально собирался написать историю Малороссии, знание истории воплотилось и в художественном тексте.

Затем учитель (или подготовленный ученик) прочитает начало повести (приезд сыновей Бульбы домой), сопровождая чтение вопросами учебника: почему повесть начинается так неожиданно — с монолога заглавного героя? почему так странно встречает отец сыновей? Какие качества сыновей важны для него? Чему учит Тарас сыновей? Что ценно в его мире и что не имеет цены? В мире Тараса Бульбы ценятся сила, смелость, гордость, способность постоять за себя, своеобразное казачье «лыцарство» и т. д., но при этом теряет значение дом (он «бьёт и колотит горшки и фляжки», собираясь с сыновьями ехать в Сечь), женщина, даже мать его сыновей, не заслуживает уважения (вспомнят ли семиклассники, что о семейной жизни богатырей, героев былин, мы обычно вообще ничего не знаем?). Как по-

нимают ученики слова Бульбы «На что нам эта хата»? Зачем Тарас, не позволив сыновьям погостить дома, увозит их в Сечь?

Сыновья Бульбы, на первый взгляд, ему под стать (особенно Остап, не потерпевший обиды даже от родного отца и бьющийся с ним на кулаках; Андрия отец сразу поддразнивает «мазунчиком», красавчиком и маменькиным сынком). Интересно сопоставить напутствия, которые даёт Тарас своим сыновьям, с фрагментом из древнерусского «Поучения Владимира Мономаха» (это задание можно предложить в качестве индивидуального или группового на дом):

«Я, смиренный, дедом своим Ярославом, благословенным, славным, наречённый в крещении Василием, русским именем Владимир, отцом возлюблённым и матерью своею из рода Мономахов... и христианских ради людей, ибо сколько их соблюл по милости своей и по отцовской молитве от всех бед! Сидя на санях, помыслил я в душе своей и воздал хвалу богу, который меня до этих дней, грешного, сохранил. Дети мои или иной кто, слушая эту грамотку, не посмейтесь, но кому из детей моих она будет любя, пусть примет её в сердце своё и *не станет лениться, а будет трудиться.*

Прежде всего, бога ради и души своей, *страх имейте божий в сердце своём и милостыню подавайте нескудную, — это ведь начало всякого добра.* Если же кому не любя грамотка эта, то пусть не посмеются, а так скажут: на дальнем пути, да на санях сидя, безлепицу молвил. <...>

Бога ради, *не ленитесь*, молю вас, не забывайте трёх дел тех, не тяжки ведь они; ни затворничеством, ни монашеством, ни голоданием, которые иные добродетельные претерпевают, но *малым делом можно получить милость Божию.* <...>

Всего же более убогих не забывайте, но, насколько можете, *по силам кормите и подавайте сироте и вдовицу оправдывайте сами, а не давайте сильным губить человека.* Ни правого, ни виновного не убивайте и не повелевайте убить его; если и будет повинен смерти, то *не губите никакой христианской души.* Говоря что-либо, дурное или хорошее, не клянитесь богом, не креститесь, ибо нет тебе в этом никакой нужды. <...> *Паче же всего гордости не имейте в сердце и в уме,* но скажем: смертны мы, сегодня живы, а завтра в гробу; всё это, что ты нам дал, не наше, но твоё, поручил нам это на несколько дней. И в земле ничего не сохраняйте, это нам великий грех. *Старых чтите, как отца, а молодых, как братьев.* В дому своём *не ленитесь*, но за всем сами наблюдайте; не полагайтесь на тиуна или на отрока, чтобы не посмеялись приходящие к вам ни над домом вашим, ни над обедом вашим. На войну выйдя, *не ленитесь*, не полагайтесь на воевод; ни питью, ни еде не предавайтесь, ни спанью; сторожей сами наряживайте и *ночью, расставив стражу со всех сторон, около воинов ложитесь, а вставайте рано; а оружия не снимайте с себя второпях, не оглядевшись по лености,*

внезапно ведь человек погибает. *Лжи остерегайтесь, и пьянства, и блуда, от того ведь душа погибает и тело.* <...>

Что умеете хорошего, то не забывайте, а чего не умеете, тому учитесь — как отец мой, дома сидя, знал пять языков, оттого и честь от других стран. *Леность ведь всему мать: что кто умеет, то забудет, а чего не умеет, тому не научится*» (Изборник (Сборник произведений литературы Древней Руси). — М.: Худож. лит., 1969. — С. 146—171, 709—713 (прим.) — Сер. «Библиотека всемирной литературы». Подготовка текста «Поучения...», перевод и примечания Д. С. Лихачёва. Электронный источник: <http://ic.asf.ru/~ppf/drl/monomah.html>).

В дальнейшем разговор об отцовских заветах сыновьям пригодится при изучении «Капитанской дочки» (см. завет отца Гринева), «Горя от ума» — завет отца Молчалина: «Во-первых, угождать всем людям без изъятия...» — и «Мёртвых душ» — завет отца Чичикова: «Береги и копи копейку: эта вещь надёжнее всего на свете». Интересно поразмышлять впоследствии вместе с учениками, что важно для каждого из отцов, напутствующих сыновей, и как эти заветы сказываются на жизни детей.

Следующую часть урока следует посвятить сопоставительной характеристике братьев (поиск общего и различий, заполнение таблицы), эту работу ученики могут закончить дома. Сопоставить следует их поведение во время встречи с отцом и матерью, отношение к учебе в Киевской бурсе, отношения с товарищами, характер поступков, отметить, что Андрий способен на сильное чувство к женщине и возвращается домой с мечтами о красавице-полячке.

Домашнее задание. 1. Написать короткий этюд «Завет моим детям», продолжить собирать материалы к сопоставлению героев (Остап и Андрий).

2. Слово «бульба» в Толковом словаре русского языка В. Даля поясняется так: «земляное или чёртово яблоко, картошка, картофель». Найдите, воспользовавшись интернет-ресурсами, в словаре имён значение имени Тарас. Какой образ создаётся таким наименованием героя?

Тема **второго урока** — дорога в Сечь и законы Запорожской Сечи. Урок можно начать со слушания нескольких работ «Завет моим детям», затем перейти к описанию степи, по которой герои едут к Сечи. Удачно, если есть возможность параллельно — на уроке русского языка — использовать материал повести (описание степи): можно работать с раздаточным листом формата А4, на котором напечатан отрывок повести с заданием оценить своеобразие гоголевского стиля при описании пейзажа (своеобразие художественных средств, что видит, слышит и чувствует рассказчик и его слушатель, какова цветовая гамма фрагмента, как выражено авторское отношение, почему описание занимает такой большой объём, почему степь описана в разное время суток).

Можно сравнить описание дома Тараса и степи. Как Гоголь создаёт впечатление тесного, наполненного вещами пространства? В чём противопоставлены дом и степь? Какова роль пространства в повести Гоголя?

Затем можно предложить семиклассникам (работа в парах) подтвердить текстом цитату «Это было какое-то беспрерывное пиршество, бал, начавшийся шумно и потерявший конец свой». Главные качества (ценности) жизни в Сечи — свобода, товарищеские отношения, своеобразная вера (вспомним, как принимают пришедших в Сечь), главное преступление — убить товарища (братья становятся свидетелями страшного наказания, когда виновного закапывают живым в землю). Как запорожцы узнают своих? Кого считают врагами? В чём цель похода? Ради чего воевали герои «Илиады»? Ради чего отправляются в поход на Польшу казаки?

С какой целью отправляется в военный поход Тарас Бульба? («Ему не по душе была такая праздная жизнь — настоящего дела хотел он. Он всё придумывал, как бы поднять Сечь на отважное предприятие, где бы можно было разгуляться как следует рыцарю»; «так, стало быть, следует, чтобы пропала даром козацкая сила, чтобы человек сгинул, как собака, без доброго (читай — „настоящего“) дела, чтобы ни отчизне, ни всему христианству не было от него никакой пользы? Так на что же мы живём, какого чёрта мы живём?»). Несмотря на то, что с бывшими противниками (турками и татарами — иноверцами) заключён мир, Тарас придумывает, как поднять запорожцев на «настоящее дело», сменив кошевого атамана, который противится новой войне.

В качестве **дополнительного задания на дом** интересно предложить учениками посчитать, сколько раз и в каких ситуациях в тексте употребляются слова «бог» и «чёрт» и что это даёт читателю для понимания текста. Можно не сомневаться, что в этом случае текст будет внимательно перечитан.

Новый кошевой предлагает отправить молодых казаков на вылазку, «пошарпать берега Натоллии» (нынешний турецкий курорт Анатолия), но на Сечь приходит слух, что «православная вера на Украине поругана», а католические священники-ксендзы «запрягают в таратайки не коней, а православных христиан». Тогда запорожцы принимают решение идти на польские города, в частности, на город Дубно, где, «носились слухи, было много казны и богатых обывателей».

Закончить урок можно обсуждением описания сыновей Бульбы, которые проявляют себя в походе истинными героями (напомним про сопоставительную таблицу). Но если «Остапу, казалось, был на роду написан битвенный путь и трудное знание вершить ратные дела. Ни разу не растерявшись и не смутившись ни от какого случая, с хладнокровием, почти неестественным для двадцатидвухлетнего, он в один миг мог вымерять всю опасность и всё положение дела, тут же мог найти средство, как уклониться от неё, но уклониться с тем, чтобы потом верней преодолеть её. Уже испытанной уверенностью стали теперь

означаться его движения, и в них не могли не быть заметны наклонности будущего вождя. Крепостью дышало его тело, и рыцарские его качества уже приобрели широкую силу льва. — О! да этот будет со временем добрый полковник! — говорил старый Тарас. — Ей-ей, будет добрый полковник, да ещё такой, что и батька за пояс заткнёт!», то «Андрей весь погрузился в очаровательную музыку пуль и мечей. Он не знал, что такое значит обдумывать, или рассчитывать, или измерять заранее свои и чужие силы. Бешеную негу и упоенье он видел в битве: что-то пиршественное зрелось ему в те минуты, когда разгонится у человека голова, в глазах всё мелькает, несётся, — летят головы, с громом падают на землю кони, а он несётся, как пьяный, в свисте пуль в сабельном блеске, и наносит всем удары, и не слышит нанесённых. Не раз дивился отец также и Андрию, видя, как он, понуждаемый одним только запальчивым увлечением, устремлялся на то, на что бы никогда не отважился хладнокровный и разумный, и одним бешеным натиском своим производил такие чудеса, которым не могли не изумиться старые в боях. Дивился старый Тарас и говорил: — И это добрый — враг бы не взял его! — вояка! не Остап, а добрый, добрый также вояка!»

Интересно отметить, что и здесь Остап предстаёт своеобразным эпическим героем-воином (напоминая теперь не столько былинных героев, сколько героев гомеровского эпоса), а Андрей — героем исторического рыцарского романа (к разговору о героях-рыцарях мы вернёмся при изучении исторического романа Вальтера Скотта «Айвенго». Стоит отметить, что Пушкин находил в повести Гоголя «вальтерскоттовские черты»).

В литературном исследовании, которое авторы хрестоматии предлагают провести ученикам, спрашивается, какие приёмы эпического повествования, известные вам по «Илиаде» Гомера, использовал Гоголь в своей героической повести? Речь идёт о развёрнутых сравнениях, каталогах, «общих местах» и сложных эпитетах.

Приведём примеры *развёрнутых сравнений*:

... бой возрастал по следам их,
Бурный, подобно как огонь, устремлённый на град человек;
Вспыхнувши вдруг, пожирает он всё; рассыпаются зданья
В страшном пожаре, который шумит, раздуваемый ветром
Так и коней колесничных, и воинов меднодоспешных
Бранный, неистовый шум по следам удалявшихся нёсся

(Гомер. «Илиада»).

«Но неизвестно будущее, и стоит оно пред человеком подобно осеннему туману, поднявшемуся из болот. Безумно летают в нём вверх и вниз, черкая крыльями, птицы, не распознавая в очи друг друга, голубка — не видя

ястреба, ястреб — не видя голубки, и никто не знает, как далеко летает он от своей погибели...» (Гоголь).

Сложные эпитеты у Гоголя — «охочёкомонные казаки», «короткочубучная люлька».

Домашнее задание. Продолжить сопоставительную работу (составление таблицы). Прочитать повесть до конца. Некоторым ученикам можно предложить проект: воспользовавшись Интернетом, найти фотографии, как выглядит Днепр сейчас, когда порогов уже нет, и сравнить его с фотографиями рек, на которых пороги сохранились. В чём защитная сила порогов?

Третий урок (о гибели героев) можно начать с вопроса, понимают ли семиклассники, почему один из братьев переходит на сторону врагов (поляков). Вероятно, ученики смогут сослаться на разговор Андрия со служанкой-татаркой, которая пробирается в лагерь казаков и передаёт просьбу своей госпожи, красавицы-полячки: «Ступай, скажи рыцарю: если он помнит меня, чтобы пришёл ко мне; а не помнит — чтобы дал тебе кусок хлеба для старухи, моей матери, потому что я не хочу видеть, как при мне умрёт мать. Пусть лучше я прежде, а она после меня. Проси и хватай его за колени и ноги. У него также есть старая мать, — чтоб ради её дал хлеба!» Пройдя через подземный ход (возможно, особое значение представляет сопоставление просторного пространства степи и тесного подземелья, имеющее мифологические корни — путешествие в нижний мир, через царство мёртвых), Андрий встречается с полячкой и, признаваясь в любви, говорит слова, которые навсегда отделяют его от отца, брата и всего «козачества»: «Отчизна есть то, чего ищет душа наша, что милее для неё всего. Отчизна моя — ты! Вот моя отчизна! И понесу я отчизну сию в сердце моём, понесу её, пока станет моего веку, и посмотрю, пусть кто-нибудь из козаков вырвет её оттуда! И всё, что ни есть, продам, отдам, погублю за такую отчизну!» Андрий снова поступает подобно персонажу рыцарского романа, он герой другой эпохи.

Можно обсудить на уроке, почему служанка-татарка, посланница молодой полячки напоминает Андрию призрак, нечистую силу? В каких ещё эпизодах упоминается нечистая сила в повести?

Описание битвы запорожцев с поляками под стенами города Дубно опять приобретает эпический характер. Словно герои гомеровского эпоса, сражаются и погибают казаки. Перед смертью они напутствуют своих товарищей, завещая им быть верными Русской земле, вере и товариществу. Тарас замечает сына, сражающегося на стороне врага, казаки «заманивают» Андрия ложным бегством, и Тарас сам убивает своего сына. Сын, ставший чужим, заслуживает, по его мнению, только смерти. Это ещё одна из важ-

ных характеристик Тараса — его мир делится на «своих» и «чужих», и «чужие» в этом мире не являются людьми.

Битва заканчивается поражением запорожцев, Остап взят в плен, Тарас оглушён и тяжело ранен. После смерти одного сына и пленения другого у Бульбы остаётся одна цель — увидеться с пленником. Ему удаётся пробраться в город под видом богатого польского пана и стать свидетелем пыток и героической смерти Остапа.

После смерти сыновей Тарас живёт только чувством мести, под его предводительством воюет отборный полк казаков, входящий в казацкое войско, сражающееся за независимость Украины. Но «даже самим козакам казалась чрезмерною его беспощадная свирепость и жестокость. Только огонь да виселицу определяла седая голова его, и совет в войсковом совете дышал только истреблением». Жизнь его не имеет смысла, остаётся только героическая гибель.

Почему и как погибает Тарас? «Гуляя» со своим полком по Польше, «выжег он восемнадцать местечек», «много избил всякой шляхты, разграбил богатейшие земли и лучшие замки» («Это вам поминки по Остапу!»), пока «польское правительство не увидело, что поступки Тараса были побольше, чем обыкновенное разбойничество». Пытаясь увести свой полк от преследующих его войск, Тарас роняет трубку-люльку (интересно, что люлькой называли и трубку с коротким чубуком, и колыбель младенца), останавливается и попадает в плен. Казнят его на месте жестокой казнью — сжигают заживо. Смерть Тараса описана как героическая смерть эпического героя.

В финале повести внимательный читатель может найти имя самого автора, вплетённое в описание пейзажа («блестит речное зеркало, оглашённое звонким ячаньем лебедей, и гордый гоголь быстро несётся по нём <...> Козаки живо плыли на узких двухрульных челнах, дружно гребли вёслами, осторожно минули отмели, всполашивая подымавшихся птиц, и говорили про своего атамана»).

Домашнее задание. В качестве **обучающего сочинения** можно предложить семиклассникам написать сочинение «Остап и Андрий», воспользовавшись собранными сопоставительными материалами. Вариант задания — написать три возможных вступления к сочинению по этой теме.

Раздел III.

ГДЕ «ЖИВУТ» ГЕРОИ И «БЛАГОРОДНЫЕ РАЗБОЙНИКИ»

(На изучение раздела отводится 11 часов)

4. Эпос, лирика и история

«Робин Гуд и шериф» (1 час)

Знакомство с жанром баллады можно провести, используя материалы учебника. Основные сведения, которые должны усвоить ученики: фольклорное происхождение жанра; эпос (сюжет) и лирика (настроение) в английских и германских лиро-эпических балладах; авторы наиболее известных литературных баллад; английские народные баллады о Робине Гуде.

Большинство учеников наверняка хорошо знакомы с этим героем и его соратниками (отцом Туком, Маленьким Джоном, девой Марион) и смогут дополнить сведения, приведённые в учебнике, своими рассказами. Учитель может уточнить одну историческую деталь. Спор между шерифом Ноттингема и вольными стрелками шёл главным образом о праве охотиться на «королевских» оленей (хотя бывали и другие причины). В этом споре столкнулись два закона: старый, саксонский, позволявший всем жителям страны охотиться в лесах, и новый, нормандский, согласно которому леса и дичь принадлежали либо местным феодалам, либо короне. Незаконная охота на оленей (браконьерство) каралась по этому закону смертной казнью. Именно с этим и боролись вольные стрелки, так и не смирившиеся с нормандскими завоевателями (напомним: Вильгельм Завоеватель, нормандский претендент на английскую корону, в 1066 г. разбил в битве при Гастингсе последнего короля-сакса Гаральда).

О Робине Гуде сложено множество легенд; большинство из них утверждает, что этот благородный разбойник грабил богатых и раздавал награбленное бедным. При этом он не убивал своих жертв, а «приглашал» их на обед, угощал незаконно добытой олениной, а потом требовал плату за угощение.

Следующая часть урока — знакомство с балладой «Робин Гуд и шериф». Ученики могут прочитать её по ролям.

Обсуждение этой баллады можно построить таким образом, чтобы закрепить основные теоретические сведения, полученные на уроке. Предложим ученикам доказать, что перед нами именно баллада, найти в ней черты лирики и эпоса. В этом стихотворении рассказано о событиях, происходивших в давние времена; в нём есть драматический сюжет; подробно описаны действующие лица и их поступки, переданы реплики — это черты эпоса. И в то же время это стихи, в них есть рефрен, и они пронизаны единым настроением.

Спросим учеников, что это за настроение, какими словами можно его описать. Вероятно, они назовут это настроение бодрым, весёлым, боевым. Если сравнить балладу «Робин Гуд и шериф» с другими произведениями этого жанра, её настроение покажется даже чересчур светлым и жизнерадостным (и казнь шерифа в финале ничуть не нарушает общего тона, так как становится справедливым возмездием). Таковы практически все баллады, посвящённые этому герою. В них много юмора и нет жестокости и мрака, как нет и мистики.

Необычен в балладе даже пейзажный фон: она начинается с радостной майской песни, которая сразу задаёт мажорный тон всему стихотворению. Леса и поля, откуда появляются стрелки Робина Гуда, также создают настроение вольной удали, радости и свободы.

В качестве **домашнего задания** можно предложить ученикам творческую работу: либо проиллюстрировать балладу, либо написать отзыв о любом произведении, посвящённом Робину Гуду, с которым они знакомы.

Желающим предложим провести литературное исследование: можно ли отнести к жанру баллады «Песнь о вещем Олеге» А. С. Пушкина и «Бородино» М. Ю. Лермонтова? Оно должно быть готово к третьему уроку, посвящённому балладам.

Ф. Шиллер.

«Перчатка». И. В. Гёте. «Лесной царь» (1 час)

Урок можно начать с разбора домашних работ: рассмотрим иллюстрации и выслушаем несколько сообщений о произведениях, героем которых является Робин Гуд. Затем перейдём к знакомству с литературными балладами — на этот раз немецкими.

По мнению исследователей, немецкая народная баллада появилась под влиянием баллад английских и в основном имеет те же черты: сочетание эпоса и лирики, сюжеты, заимствованные из народных поверий и легенд. Немецкие поэты — великие предшественники романтизма И. В. Гёте и Ф. Шиллер, а также многочисленные романтики — часто обращались к этому жанру, но у сюжетов их баллад могли быть и другие источники, вплоть до античной истории и литературы. Мы познакомим школьников с двумя очень разными балладами, в которых отразилась индивидуальность их создателей: благородный пафос Шиллера и стремление Гёте к научному, объективному изучению жизненных явлений — в том числе и тех, о которых известно лишь из народных преданий.

Вначале учитель кратко сообщает ученикам об этих поэтах, оказавших огромное влияние на всю мировую культуру (или использует краткие вступительные статьи из хрестоматии). Затем знакомимся с текстом баллады

Ф. Шиллера «Перчатка»: лучше, если учитель прочтёт её вслух. Разговор об этой балладе будет касаться художественных особенностей этого непростого текста. Его можно построить, используя вопросы из хрестоматии.

Троекратный повтор — приём, известный по произведениям фольклора. Как Шиллер использует его в своей балладе? Сравните его с повтором в сказках: в чём различие?

В балладе с помощью этого приёма передаётся нарастающее внутреннее напряжение при почти статичном описании. Читатели ждут развития событий, но начало действия всё откладывается и откладывается: участники драмы не спешат вступать в конфликт. Как и в фольклорных произведениях, ситуация с каждым новым «повтором» становится сложнее и опаснее, но читатель осознаёт это только впоследствии, когда события всё же начинают развиваться. А вначале нам кажется, что перед нами нисходящая градация: каждый новый появляющийся зверь слабее того (тех), кто вышел на арену раньше.

Почему, на ваш взгляд, выпущенные на арену звери не вступают между собой в сражение? Что их удерживает?

Схватка не вспыхивает, потому что звери без боя признают превосходство сильнейших. Таким образом, сюжет (в отличие от народных баллад) оказывается для читателя совершенно неожиданным, непредсказуемым.

Попробуйте объяснить, опираясь на текст баллады, зачем дама отправила своего рыцаря, казалось бы, на верную гибель.

Главное действие начинается, когда дама отправляет на бой со страшными хищниками своего рыцаря, заявив, что проверяет так его любовь. Этот эпизод звучит так:

Тогда на рыцаря Делоржа с лицемерной
И колкою улыбкою глядит
Его красавица и говорит:
«Когда меня, мой рыцарь верный,
Ты любишь так, как говоришь,
Ты мне перчатку возвратишь».

Спросим учеников, какие слова в этом отрывке объясняют поведение красавицы. Они, вероятно, обратят внимание на два эпитета: «колкий» и «лицемерный» (оба относятся к улыбке красавицы). Чего она ждёт? Вероятно, того, что рыцарь побоится спуститься к зверям и тем опозорит себя в глазах всего собравшегося общества — в том числе и короля. Для рыцаря такое унижение, как легко догадаться, страшнее даже смерти на арене. Чего добивается красавица? Варианты ответов могут быть разными. Возможно, она проверяет свою власть над рыцарем. Или хочет ему за что-то отомстить. Или же ей просто нравится унижать того, кто находится в её власти: любовь делает его беззащитным, а значит — с точки зрения этой

дамы — слабым. Едва ли она предполагает, что рыцарь действительно спустится к диким хищникам — ведь если бы он погиб, свет её поступок, вероятно, всё же осудил бы как жестокий. Любит ли дама рыцаря? На этот счёт разногласий обычно не возникает: нет, не любит.

Как вы думаете, что заставило Делоржа спуститься за перчаткой? Обоснуйте ваше мнение.

Возможно, кто-то из учеников и скажет, что им двигало желание доказать даме свою любовь — такой ответ напрашивается, если воспринимать происходящее прямолинейно, как это было бы в фольклорном произведении. Но большинство, вероятно, ответит, что им двигала гордость и рыцарская честь. Ему бросили вызов — он его принял. Обратим внимание, что знаком вызова послужила именно перчатка: бросив противнику перчатку, принято было вызывать на бой.

Объясните, почему звери не тронули рыцаря. Подготовил ли автор своих читателей к такой развязке? Была ли она неожиданной для вас при первом чтении?

Мы помним, что ни один зверь на арене не попытался напасть на того, кого признал сильнейшим. Смелым поступком рыцарь словно доказал им своё превосходство. Таким образом, автор подготовил нас к такому повороту событий. Но, возможно, для многих она оказалась неожиданной.

Как выглядит Делорж, когда он спускается на арену и возвращается обратно? Что могут узнать другие люди о его переживаниях по внешнему виду этого героя?

Делорж, не отвечав ни слова,
К зверям идёт,
Перчатку смело он берёт
И возвращается к собранью снова.

...

А витязь молодой,
Как будто ничего с ним не случилось,
Спокойно всходит на балкон...

Рыцарь спокоен и никак не выдаёт своих чувств. И даже в тот момент, когда они будут выражены явно, единственный эпитет, говорящий о его состоянии, — «холодно». Рыцарь безупречно владеет собой. Почему же тогда он позволяет себе такой «невежливый» жест по отношению к даме — бросает ей в лицо перчатку? Одни могут сказать, что он ответил оскорблением на оскорбление. Другие — что на вызов он ответил вызовом, объявлением войны.

Следующая часть урока — чтение баллады И. В. Гёте «Лесной царь». Она ближе к фольклорной балладе, её сюжет основан на народных поверьях, события развиваются динамично. А вот развязка вновь окажется неожидан-

ной для читателей и потребует серьёзных размышлений. Воспользуемся вопросами, предложенными в хрестоматии, чтобы разобраться в этой балладе.

Опишите дорогу, по которой скачет запоздалый ездок. Из каких деталей состоит этот пейзаж?

Вначале мы вообще не видим никакого пейзажа: ездок мчится «под холодной мглой». И лишь какая-то непонятная вспышка сверкает в глазах ребёнка. Затем появляется туман, белеющий над водой (рекой или озером?). Мы не видим деревьев, но слышим ветер, который колышет листья. Затем упоминается дуброва лесного царя (священные дубравы — места древних языческих культов практически во всех европейских культурах). Но эти дубравы тут же оказываются седыми ветлами, которые стоят в стороне. С точки зрения отца пейзаж остаётся тихим и спокойным. Итак, дорога проходит возле какого-то водоёма, над которым стелется туман, а рядом растут седые (серебристые) ветлы. Мрак, бледные силуэты да шорох ветра в ветвях — вот и весь пейзаж. Однако одновременно действие разворачивается в другом, говоря современным языком — параллельном мире.

Что видит и слышит в окружающем мире ребёнок? Расскажите, как меняются картины, которые ему открываются. Какое чувство они вызывают у мальчика и почему?

Вначале перед глазами ребёнка что-то сверкает во мраке. Затем появляются фантастические описания той страны, в которую лесной царь зазывает мальчика. Однако мы узнаем о них лишь из слов самого царя: он описывает то, чего люди не видят:

...Цветы бирюзовы, жемчужны струи;
Из золота слиты чертоги мои.

В дуброве, о которой мы уже говорили, летают его прекрасные дочери, и мальчику уже кажется, что он их видит. Затем лесной царь начинает угрожать ребёнку, и тот чувствует жаркое дыхание преследователя. Невидимый мир становится все ближе. Вначале это вызывало у ребёнка тревогу, затем ужас, который передался и его отцу, не видевшему и не слышавшему ничего опасного.

Объясните, почему так по-разному воспринимают ночной пейзаж старик и ребёнок. Мнения могут разделиться. Одним читателям кажется, что всё дело в болезни ребёнка, а все его видения являются бредом. Другие могут предположить, что дети более чутки и им открывается в мире больше тайного и чудесного. И, наконец, кто-то поверит лесному царю: ему понравился этот ребёнок, и он решил утащить его в своё царство: вначале заманивал, потом вырвал из обычного мира силой.

В этой балладе сюжет развивается стремительно и напряжённо. Найдите в ней завязку, кульминацию и развязку.

Завязка — первый разговор мальчика с лесным царем; кульминация — тот момент, когда отец поверил в реальность невидимой опасности; развязка наступает в последних строках баллады — это смерть ребёнка.

Какие толкования описанных событий допускает «Лесной царь»? Назовите все варианты, которые, на ваш взгляд, не противоречат тексту баллады.

Как правило, ученики предлагают два объяснения происходящего: либо ребёнок болен и бредит, а лесной царь — воплощение мучительного кошмара, либо лесной царь действительно существует и уносит ребёнка в свой мир.

Какое из толкований, на ваш взгляд, совпадает с позицией автора? Обоснуйте ваше мнение.

Дать однозначный доказательный ответ на этот вопрос невозможно. Позиция Гёте — это позиция исследователя. Он признаёт, что в мире есть много таинственного и неисследованного. Взгляд на мир, свойственный рационалистам, которые доверяют только разуму и своим знаниям, ненадёжен. Чувства человека, его интуиция порой предупреждают о том, чего не видят глаза и не осознаёт рассудок. Отец не видит приближающейся беды и не верит сыну, зато ребёнок чувствует её — но облакает своё чувство в фантастические образы (известные ему, возможно, из сказок), так как иначе выразить интуитивное знание не умеет ни он, ни всё человечество. Это достаточно сложная мысль, и едва ли ученики сумеют её сформулировать. Учителю нужно выслушать различные мнения, оценить их доказательность и, подводя итоги, показать им глубину и сложность проблемы, над которой размышлял Гёте. Можно для наглядности привести примеры из истории науки, когда то, что казалось фантастическим и невозможным, оказывалось истиной, а очевидное — ошибкой (вращение Земли вокруг Солнца, существование болезнетворных микроорганизмов; действие электромагнитных полей и звуков определённых диапазонов на живые организмы и т.п.). А также обратить внимание на то, что позиция Гёте в данном случае — это корректная позиция учёного. Он честно признал, что не знает ответа на поставленный им вопрос: существуют ли в природе таинственные силы, которые видятся ребёнку в образе лесного царя.

В сильном классе можно также добавить, что Гёте жил на рубеже XVIII—XIX вв., когда во всей Европе заканчивалась эпоха безоговорочного доверия разуму и всех захватил интерес к мистике, предчувствиям и вера в сверхъестественное. Гёте тоже почувствовал этот интерес, но сохранил при этом и рациональный, объективный взгляд на мир.

Домашним заданием может стать небольшое сочинение. Напишите, о чём, на ваш взгляд, думал Делорж с того мгновения, когда дама отпустила его за перчаткой, до того, как он бросил эту перчатку ей в лицо.

Р. Л. Стивенсон.
«Вересковый мёд» (1 час)

В начале урока выслушаем и обсудим несколько домашних сочинений, а также результаты литературного исследования, посвящённого «Песни о вешем Олеге» и «Бородино».

В обоих произведениях действительно легко найти черты, свойственные жанру баллады. Это большие сюжетные стихотворения на историческую тему; в обоих описаны драматические события, оба наполнены яркими, сильными чувствами. Разница между ними в том, что Лермонтов показывает, в основном, героическую сторону событий, а Пушкин — таинственную и отчасти мрачную мистику древней повести.

Обратим внимание, что оба произведения написаны в начале XIX в. (20—30-е годы), в то время, когда интерес к жанру баллады захватил всю Европу и к нему обратились лучшие поэты разных стран. В Германии это были (среди многих) Гёте и Шиллер, в Англии внимание публики к балладам привлёк В. Скотт: он выпустил двухтомный сборник «Песни шотландской границы» (1802), в который вошли народные баллады и переработанные шотландские сказания. Благодаря творчеству больших поэтов жанр баллады приобрёл отточенность литературных форм и стал требовать от авторов виртуозного мастерства.

Р. Л. Стивенсон (1850—1894) жил уже в другую эпоху и писал свои баллады в конце XIX в., когда уже были созданы его знаменитые романы и сам писатель обрёл всемирное признание как настоящий мастер слова. Из всех его баллад именно «Вересковый мёд» в переводе С. Я. Маршака, вышедшем в 1941 г., наиболее известна и любима в России.

Знакомимся с текстом баллады. Предлагаем ученикам проверить, правильно ли определён жанр этого произведения, то есть назвать признаки баллады (сюжет, взятый из истории, драматическое развитие событий, сильное эмоциональное воздействие). Предложим описать настроение, которым пронизана эта баллада. Вероятно, ученики попытаются сказать о возвышенной героике, которая действует на читателей сильнее, чем мрачный сюжет (эффект катарсиса). Далее обсуждение баллады можно провести, опираясь на вопросы, предложенные в хрестоматии.

Объясните, почему, на ваш взгляд, шотландцам так важно было узнать тайну верескового мёда, а пиктам — скрыть её? Чем для тех и для других стали поля цветущего вереска?

Вереск играет в этой балладе важную, хотя на первый взгляд и незаметную роль. Он свидетель и участник всех страшных событий, о которых идёт речь: битве пиктов (древнего племени, населявшего земли Британии до прихода кельтов) с завоевателями-шотландцами; допроса и гибели последних из «малюток-пивоваров». Тайна верескового мёда — это тайна не-

кой мистической связи между землёй и населяющей его народом. Тот, кто не владеет этой тайной, остаётся на земле чужаком, даже если ему никто уже не противостоит. Для обоих народов поля цветущего мёда стали полем битвы, а для пиктов — могилой. Земля приняла этот народ в свои недра, и он словно растворился в ней, оставаясь в её преданиях.

Какую деталь постоянно упоминает Стивенсон, описывая пиктов? Почему она так важна для автора? Обоснуйте ваше мнение.

Стивенсон называет пиктов «малютками», маленьким народом, живущим под землёй. Его описания подталкивают читателей к догадке, что пикты сродни гномам из древних (правда, германских, а не кельтских преданий). Однако возможны и другие ассоциации: кельты верили в существование «народа холмов», которых называли «сидами» — прекрасных, практически бессмертных, обладающих магическими способностями (в XX веке так, с лёгкой руки Дж.Р. Р. Толкина, изображают эльфов) и при этом невысоких, «маленьких» по сравнению со смертными людьми. Таким образом, баллада Стивенсона «подсказывает» и такой вариант прочтения древних легенд: пикты могли стать прообразом этого дивного народа либо оставить предания о нём в наследство тем, кто заселил Британию после них.

То, что герои малы ростом, имеет в балладе и другой, более очевидный смысл: сила на стороне шотландцев — рослых, крепких, могучих. А вот правда и нравственная победа останется на стороне маленького, но гордого и мужественного народа.

Почему пикты попались на глаза вассалам короля? Есть ли в балладе этому объяснение?

Это одна из деталей, которые делают балладу такой достоверной в глазах читателей: пикты шурятся на белый свет, они привыкли к подземной тьме и плохо видели на ярком солнце — потому и попались шотландцам.

Каким изображён в балладе шотландский король? Какое впечатление, на ваш взгляд, он производил на окружающих? Что подчёркивает разницу между королём и его пленниками?

Король шотландцев безжалостен к врагам; он смотрит «угрюмо» и разговаривает с пленниками грубо. Он хочет быть полноправным хозяином земли, но понимает, что без тайны верескового мёда никогда им не станет. Он к тому же разговаривает с пленниками, сидя в седле, то есть буквально нависая над ними, подавляя своею мощью: ведь «маленькие люди стояли на земле». Стивенсон подчёркивает антитезу «большой» — «маленький», «сильный» — «слабый».

С каким известным вам произведением русского писателя сходна баллада Р. Стивенсона «Вересковый мёд»? Сравните главных героев этих произведений: что у них общего?

Ученики обычно вспоминают, что в «Тарасе Бульбе» Гоголя есть схожий сюжет: отец убивает своего сына за измену родине. Для Тараса, как и для

старого пикта, главной ценностью является любовь к родной земле. Оба не боятся ни смерти, ни пыток, суровы к себе и к своим близким. Однако есть и различия: Тарас убивает Андрия своими руками и за реальную измену. Старый пикт предлагает совершить казнь над сыном шотландскому воину и в конце баллады объясняет своё предложение тем, что не верил в стойкость юноши и побоялся, что тот выдаст тайну своего народа. Мальчик не совершал предательства, да и отец отправил его на казнь, возможно, не только потому, что боялся измены.

Перечитайте слова старого пикта. Скольких целей, на ваш взгляд, пытался достичь старик, когда предложил шотландцам бросить его сына в море?

В балладе старик выдвигает две версии, объясняющие его поступок: вначале предлагает шотландцам бросить мальчика в море, чтобы он не мешал отцу выдавать тайну одним своим присутствием. Но это военная хитрость, цель которой, как объясняет старик в своих последних словах, надёжно сохранить тайну мёда. Но есть, вероятно, в его поступке и ещё одна цель, о которой старик ничего не говорит. Таким страшным способом он уберёт своего сына от пыток, сделав его неминуемую гибель по крайней мере быстрой и не такой мучительной, какой она могла оказаться. Если ученики сами не догадаются об этом, можно их спросить, что стало бы с юным пиктом, если бы отец не предложил его утопить. Либо предательство, либо мучительная смерть от пыток. И в этом баллада тоже перекликается с «Тарасом Бульбой» — уже с судьбой его сына Остапа.

Какие строки в речи старика показались вам самыми яркими и почему?

Ученики могут назвать разные строки, и очень хорошо, что они прозвучат в классе. Обратим внимание класса на строки, которые дети могут не заметить: «Мне продавать свою совесть/Совестно будет при нём». Они стоят отдельного разговора о том, почему в обществе одной компании люди совершают дурные поступки, на которые не решились бы в одиночку, слыша голос своей совести. А в обществе других становятся лучше и удерживаются от дурных поступков, которые даже могли уже войти у них в привычку. Нарочито соединяя противоположности, выраженные при том однокоренными словами, что подчёркивает парадоксальность мысли, — «продавать совесть» и «совестно», Маршак заставляет читателя задуматься о том, что каждый из нас может стать совестью для других.

Мастерство писателя часто проявляется не в длинных описаниях, а в умении нарисовать картину несколькими скупыми словами. Покажите, как Стивенсон «нарисовал» для нас дорогу над морем. Сколько деталей ему для этого понадобилось?

Всего одна: чайки, реющие рядом с дорогой. Эта деталь показывает, как высок обрыв над морем, а это важно для сюжета. Такие детали являются признаком высокого мастерства.

Домашнее задание — выучить балладу наизусть. Прочсть поэму М. Ю. Лермонтова «Песня ... про купца Калашникова».

М. Ю. Лермонтов. «Песня... про купца Калашникова» (2 часа)

В начале **первого урока** учитель рассказывает о Лермонтове, его детстве и взрослении, ранних стихах и первом сборнике, который был составлен автором и вышел в 1840 году. В этот сборник вошла и «Песня... про купца Калашникова».

Нужно обратить внимание учеников, что действие «Песни...» происходит не в XIX веке, когда жил Лермонтов, а в средневековой Москве. Почему? В первой трети XIX века в российском обществе пробуждался интерес к истории и фольклору, вышла в свет «История государства Российского» Карамзина. Многие художники обратились к допетровской российской истории: казалось, что те времена были наполнены яркими драматическими событиями, которые совершенно не походили на будничную повседневность современников.

Когда в классе начинаем читать «Песню...», то обращаем внимание именно на детали, свидетельствующие об интересе Лермонтова к истории и фольклору:

- детали, которые известны по историческим источникам (мнительность царя, его страшный посох, опричники, дикие степи, куда грозит уехать Кирибеевич);
- художественные детали, свойственные произведениям русского фольклора (зачин, постоянные эпитеты, традиционные сравнения).

В хрестоматии приводится текст исторической песни «Смерть Ивана Грозного». Нужно прочсть её в классе и поговорить, каким показан в ней Иван Грозный. Как народ, сложивший песню, относится к этому царю? Царь показан грозным, вспыльчивым, но отношение к нему почтительное и, можно сказать, сочувственное. Никакого осуждения в адрес царя в народных песнях нет, есть искренняя скорбь о его кончине.

Можно найти в песне и детали, которые использовал М. Ю. Лермонтов в своей поэме: это и примеры «зачинных» формул, которыми пользуются лермонтовские гусяры, и обращений к царю. Народ каждому из героев даёт «лестное» определение, и лермонтовские гусяры тоже находят для каждого красивый эпитет. Но можно ли узнать авторское отношение к героям и их поступкам из тех слов, что находят гусяры для каждого персонажа?

Домашнее задание. Прочитать поэму до конца. Выписать из поэмы все детали (эпитеты, реплики рассказчиков и др.), которые создают образ и формируют наше отношение к героям: царю Ивану Васильевичу, опричнику Кирибеевичу, купцу Калашникову.

В начале **второго урока** разговор идёт об образах главных героев: ученики обсуждают, отталкиваясь от подготовленного задания, какова авторская оценка каждого из героев.

Калашников — самый однозначный в своей «положительности» герой. Хорошо, если кто-то отметит отношения Калашникова с женой и братьями (иерархические), укажет на его благочестие и веру в непобедимую силу правды. Может, детям будет интересно узнать, что купечество в средневековой Руси — это смелые и предприимчивые путешественники, не боящиеся ни трудностей, ни риска, и они же считались самыми сильными кулачными бойцами.

Кирибеевич — единственный герой, для которого любовь оказывается сильнее долга и правил. Он уверен в своей безнаказанности, он самовлюблён, но бледнеет, когда наступает расплата, но не отказывается от поединка. Авторское отношение к нему двойственно: гибель Кирибеевича — самое красивое место в поэме.

Царь Иван Васильевич — самый сложный из героев. Он «отвечает» за правосудие в стране и формально во всём прав: предложил Кирибеевичу посвататься к любимой, разобрал случай смертоубийства во время потешного (не смертельного) боя, и был милостив к семье Калашникова, потерявшей кормильца. Но за справедливостью к нему Калашников не обращается: купец знает, что царь — на стороне Кирибеевича.

Об Алёне Дмитриевне Лермонтов прямо говорит: «моя голубушка».

Увидев авторское отношение к героям, дети сами могут сделать вывод, что оно есть, но сложнее, чем обычно бывает в фольклоре. Автор не делит персонажей на «положительных» и «отрицательных», но это не значит, что для него так же относительна правда.

Беседа о правоте, правде и справедливости может идти по вопросам: кто, по-вашему, выносит окончательный суд героям в поэме? Народ. Как народ относится к царю, Кирибеевичу и Калашникову? Не ропщет на царя (принимает его «как данность»), забывает Кирибеевича и отдаёт почести памяти Калашникова.

Дальше на уроке говорим о конфликтах в поэме и их разрешении. Дети с помощью учителя обнаруживают, что конфликтов много:

- Кирибеевич — Калашников;
- Калашников — царь;
- Правда — ложь;
- Закон — беззаконие;
- Честь — бесчестье;
- Личность — государство.

Первый, очевидный конфликт — это Калашников — Кирибеевич, и кульминация этого конфликта — кулачный бой на Москве-реке. Чего ждут от кулачного боя зрители? Чем он становится для участников? Зрители ждут

потехи. Но для героев это «Божий суд», и победа Калашникова свидетельствует о справедливости нравственного суда над Кирибеевичем.

Конфликт Калашникова и царя вытекает, как и его конфликт с Кирибеевичем, из желания купца постоять за истину. И здесь можно поговорить, какую роль сыграл царь в случившемся? Виновен ли он в смерти Кирибеевича? Если бы опричник не был уверен в том, что ему всё дозволено, то повёл бы он себя иначе?

В заключение можно поговорить о художественном своеобразии поэмы. Какое настроение создают пейзажи в начале каждой части поэмы? Какие образы обязательно встречаются в пейзажах «Песни...»? (небо, солнце, звёзды, тучи). Каково символическое значение этих образов? Объясните символику пейзажных деталей в первой части поэмы (Солнце — символ царя, звёзды — его окружение). Что показывает читателям городской пейзаж, открывающий вторую часть поэмы? Он вызывает два контрастных чувства: ощущение тёплого домашнего уюта (в благополучных домах) и тревожное (вьюжное) состояние главных героев.

Зачем в поэме устаревшие или разговорные слова? Их немного, это «декоративные» словечки «мово», «али», «цалуются», «навострить»; описание оружия и одежды палача. Понимания поэмы они ничуть не усложняют, только создают колорит. Каким размером написана поэма? Это народный стих со сложным ритмическим рисунком, потому что Лермонтов создаёт стилизацию под народную песню.

Домашнее задание. Выучить наизусть отрывок из поэмы. Ответить на вопросы хрестоматии.

5. «Обычное» и «необычное» в прозе А. С. Пушкина (1 час)

Говоря с учениками о прозе Пушкина, следует сказать о том, что, когда Пушкин начинал писать прозу, оригинальной русской прозы было мало. Необходимо упомянуть имена тех прозаиков, чтение которых может быть детям интересно, прежде всего, прозу В. Ф. Одоевского (которого школьники могут уже знать по сказочной повести «Городок в табакерке» и вообще по «Сказкам дедушки Иринья»). В классе как рекомендованные для чтения могут прозвучать имена Л. Л. Бестужева-Марлинского, А. Ф. Вельтмана, В. А. Сологуба и, конечно, имя Н. М. Карамзина. Тем не менее, действительно, когда Пушкин брался за прозу, он считал, что русская проза не развита и её фактически нужно создавать заново.

Поясняя детям тезисы параграфа о новизне прозы Пушкина, стоит сказать о том, что, несмотря на достоинства современной ему романтической прозы, все авторы были немного «на одно лицо». Слово «романтизм» мы

в 7 классе не употребляем, но особенности этого стиля учитель должен отметить, чтобы потом дети поняли, в чём пародийность повести «Выстрел»: острые и увлекательные, часто таинственные сюжеты, необычные герои, которые противостоят окружающим их обычным людям.

Можно рассказать детям и о черновом наброске статьи (О прозе, 1822), в котором Пушкин размышлял о том, какой должна быть проза, лучшей русской прозой называл прозу Карамзина, правда тут же добавлял: «Это ещё похвала не большая». Пушкин в этой статье высказывался и против языка, которым были написаны эти произведения, — приподнятого и очень книжного.

«Но что сказать об наших писателях, которые, почитая за низость изъяснить просто вещи самые обыкновенные, думают оживить детскую прозу дополнениями и вялыми метафорами? Эти люди никогда не скажут дружба — не прибавя: сие священное чувство, коего благородный пламень и пр. Должно бы сказать рано поутру — а они пишут: Едва первые лучи восходящего солнца озарили восточные края лазурного неба — ах, как это всё ново и свежо, разве оно лучше потому только, что длиннее.

Читаю отчёт какого-нибудь любителя театра — сия юная питомица Талии и Мельпомены, щедро одарённая Апол... боже мой, да 20 поставь — эта молодая хорошая актриса — и продолжай — будь уверен, что никто не заметит твоих выражений, никто спасибо не скажет.

Презренный зоил, коего неусыпная зависть изливает усыпительный свой яд на лавры русского Парнаса, коего утомительная тупость может только сравниться с неутомимой злостью... боже мой, зачем просто не сказать лошадь; не короче ли — г-н издатель такого-то журнала».

Русская романтическая проза много заимствовала из европейской литературы. Пушкин же поставил перед собой задачу создать прозу нового типа, в которой заговорила бы о себе сама реальность. Простой язык, узнаваемые действующие лица — обычные люди реальной России первой трети XIX века, и сюжеты построены вокруг их повседневных трагедий и комических приключений. Пушкин стал первым русским писателем, осмелившимся писать одинаково просто о сложных и простых вещах. Тогда это было непривычно читателям и выглядело неслыханной дерзостью.

Пушкин описывает повседневность, обычную жизнь с её бытовыми подробностями — но этой жизнью иногда живут и герои, чем-то напоминающие одиноких и бунтующих героев современной Пушкину европейской прозы (например, Сильвио, о котором речь ещё впереди).

И далее разговор заходит о «Повестях Белкина». И хотя этот цикл в 7 классе представлен только одной повестью, но и на примере «Выстрела» можно увидеть новизну и сложность авторского замысла.

Пусть дети прочтут часть параграфа, посвящённую циклу, и затем, ещё до разговора о «Выстреле», нужно будет прочесть вместе с детьми

предисловие к «Повестям...», опубликованное в хрестоматии. Обратите внимание школьников на то, что предисловие подписано инициалами издателя, А.П., за которым, конечно, скрывается А. С. Пушкин. И хотя предисловие было написано только ко второму изданию повестей, оно содержит в себе ключик, который поможет разгадать авторский замысел.

После чтения «Предисловия» спросите детей, каким изображён здесь Белкин, почему его портрет столь невнятен — это не запоминающийся портрет ничем не выделяющегося среднего человека. Понятно, что Пушкин мог нарисовать и другой портрет. Значит «обычность» Белкина (к тому же, как сказано в «Предисловии», лишённого воображения) — неслучайна.

Затем обратите внимание детей на примечание в «Предисловии» — в примечании названы инициалы тех людей, которые якобы рассказали Белкину свои истории.

Вы таким образом сразу зададите тот ракурс, в котором «Повести Белкина» будут изучаться, причём на протяжении не одного года. Пушкин подаёт свои повести, как пришедшие из недр русской жизни. Обычные рассказчики, обычный Белкин стоят за повестями. Эта информация окажется особенно полезной, когда при медленном чтении повестей выяснится, что повествование в них многосубъектно, что слово словно переходит от одного повествователя к другому. Каждая позиция показывается автором, как имеющая право на существование. А периодически в повествование вставляет своё ироническое слово и сам Пушкин. Впрочем, о сложности повествования разговор может пойти и позднее — всё зависит от того, какой у вас класс, сильный или не очень. Между тем, вопросы типа «Кто говорит эту фразу? А кто эту?», возникающие при чтении и требующие от детей доказательств, способны сделать разговор интересным исследованием и для семиклассников, не очень заинтересованных литературой.

Домашнее задание. Прочсть параграф (разделы «Двести лет назад» и «Повести Белкина») и ответить на 1—4 вопросы. Прочсть повесть «Выстрел».

А. С. Пушкин. «Выстрел» (2 часа)

В начале **первого урока** учитель выстраивает беседу по вопросам, ответы на которые дети должны были продумать дома. Повторив, в чём заключается литературная смелость Пушкина (простой язык, описание обычной повседневной жизни (например, описание хозяйства И. П. Белкина), герои — современники Пушкина), и вспомнив, встречался ли детям цикл, написанный от имени рассказчиков (Гоголь, «Вечера на хуторе близ Диканьки», в предисловии к которым Рудый Панько говорит, что разные

повести он слышал от разных рассказчиков, один из которых Фома Григорьевич, дьяк Диканьской церкви, имена других названы не были), учитель переходит к обсуждению сюжета повести «Выстрел», начать который стоит с разговора о дуэлях. Учитель может сам рассказать о том, чем были дуэли для русских дворян начала XIX века, а может предложить детям прочесть разделы параграфа «Выстрел» и «Дуэль в жизни Пушкина». Можно обсудить, что было важно в дуэли: победа или сам факт её проведения, участия в ней, — и почему.

Ниже мы приводим фрагмент статьи о дуэли из «Бесед о русской культуре» Ю. М. Лотмана:

Русский дворянин XVIII — начала XIX века жил и действовал под влиянием двух противоположных регуляторов общественного поведения. Как верноподданный, слуга государства, он подчинялся приказу... Но в то же время, как дворянин, человек сословия, которое одновременно было и социально господствующей корпорацией, и культурной элитой, он подчинялся законам чести. Идеал, который создаёт себе дворянская культура, подразумевает полное изгнание страха и утверждение чести как основного законодателя поведения... С этих позиций переживает известную реставрацию средневековая рыцарская этика. ... Поведение рыцаря не измеряется поражением или победой, а имеет самодовлеющую ценность. Особенно ярко это проявляется в отношении к дуэли: опасность, сближение лицом к лицу со смертью становятся очищающими средствами, снимающими с человека оскорбление. Сам оскорблённый должен решить (правильное решение свидетельствует о степени его владения законами чести): является ли бесчестие настолько незначительным, что для его снятия достаточно демонстрации бесстрашия — показа готовности к бою... Человек, слишком легко идущий на примирение, может прослыть трусом, неоправданно кровожадный — бретёром.

В дуэли, с одной стороны, могла выступать на первый план узко сословная идея защиты корпоративной чести, а с другой — общечеловеческая, несмотря на архаические формы, идея защиты человеческого достоинства...

Взгляд на дуэль как на средство защиты своего человеческого достоинства не был чужд и Пушкину. В кишинёвский период Пушкин оказался в обидном для его самолюбия положении штатского молодого человека в окружении людей в офицерских мундирах, уже доказавших на войне своё несомненное мужество. Так объясняется преувеличенная щепетильность его в этот период в вопросах чести и почти бретёрское поведение. Кишинёвский период отмечен в воспоминаниях современников многочисленными вызовами Пушкина. Характерный пример — дуэль его с подполковником С. Н. Старовым... Дурное поведение Пушкина во время танцев в офицерском собрании стало причиной дуэли... Дуэль была проведена по всем правилам: между стреляющимися не было личной неприязни, а безукоризненность соблюдения ритуала в ходе дуэли вызвала в обоих взаимное уважение. Тщательность соблюдения ритуала чести уравнивала положение

штатского юноши и боевого подполковника, дав им равное право на общественное уважение...

Отношение Пушкина к дуэли противоречиво: как наследник просветителей XVIII века, он видит в ней проявление «светской вражды», которая «дико... боится ложного стыда». Однако в то же время дуэль — и средство защиты достоинства оскорблённого человека. Она ставит в один ряд таинственного бедняка Сильвио и любимца судьбы графа Б. Дуэль — предрассудок, но честь, которая вынуждена обращаться к её помощи, — не предрассудок.

Именно благодаря своей двойственности дуэль подразумевала наличие строгого и тщательно исполняемого ритуала... Никаких дуэльных кодексов в русской печати в условиях официального запрета появиться не могло... Строгость в соблюдении правил достигалась обращением к авторитету знатоков, живых носителей традиции и арбитров в вопросах чести...

Дуэль начиналась с вызова. Ему, как правило, предшествовало столкновение, в результате которого какая-либо сторона считала себя оскорблённой и в качестве таковой требовала удовлетворения (сатисфакции). С этого момента противники уже не должны были вступать ни в какое общение: это брали на себя их представители-секунданты. Выбрав себе секунданта, оскорблённый обсуждал с ним тяжесть нанесённой ему обиды, от чего зависел и характер будущей дуэли — от формального обмена выстрелами до гибели одного или обоих участников. После этого секундант направлял противнику письменный вызов (картель)... На обязанности секундантов лежало изыскивать все возможности, не нанося ущерба интересам чести и особенно следя за соблюдением прав своего доверителя, для мирного решения конфликта. Даже на поле боя секунданты обязаны были предпринять последнюю попытку к примирению. Кроме того, секунданты вырабатывают условия дуэли. В этом случае негласные правила предписывают им стараться, чтобы раздражённые противники не избирали более кровавых форм поединка, чем это требует минимум строгих правил чести. Если примирение оказывалось не возможным, как это было, например, в дуэли Пушкина с Дантесом, секунданты составляли письменные условия и тщательно следили за строгим исполнением всей процедуры.

Так, например, условия, подписанные секундантами Пушкина и Дантеса, были максимально жестокими (дуэль была рассчитана на смертельный исход)».

Далее разговор переходит непосредственно к повести Пушкина, и сначала учитель спрашивает, в хронологическом ли порядке расположены события, описанные в «Выстреле». Ученики восстанавливают последовательность событий: первая дуэль Сильвио с графом Б. — уход Сильвио в отставку — его знакомство и дружба с И. Л. П. — вторая дуэль Сильвио с графом Б. — приезд И. Л. П. к графу. Это даст возможность повторить сюжет повести.

Сколько рассказчиков в повести? Ответить на этот вопрос не так просто — до сих пор литературоведы спорят о том, участвует ли слово Белкина в повествовании или его фигура присутствует в цикле повестей номинально,

как скрепа цикла. И всё же сразу можно предположить, что рассказывать о событиях в повести могут и Белкин, и подполковник И. Л. П., и, безусловно, Сильвио (он говорит о первой дуэли) и граф Б. (он вспоминает о второй дуэли).

Далее дети должны дать характеристику Сильвио, при этом учитель просит их не забывать, чьими именно глазами мы видим героя в тот или иной момент. Вопрос о том, участвует ли в повести слово Белкина или И. Л. П., можно обсуждать, а можно и оставить этот разговор до 8 класса, когда будут изучаться другие повести цикла. Если же говорить о нём, то стоит предложить детям поразмышлять, на каком основании можно приписывать повествовательное слово той или иной фигуре. По-видимому, на основании того, каким мы представляем себе кругозор и позицию того или иного лица. О Белкине как собирателе повестей в классе речь уже шла. Он представлен автором как фигура маловыразительная, вряд ли имеющая свою точку зрения на описанные в повести события и её главного героя. Позиция И. Л. П., по-видимому, должна быть близка позиции Сильвио. Таким образом, можно предположить, что появление оценок, если они будут обнаружены, свидетельствует об авторской позиции (дети — если этот разговор в классе идёт — должны обнаружить это сами, учитель может только слегка направить их).

Сильвио сначала показан глазами восхищённого юноши, который пленён его мрачным обаянием, потом мы слышим, как Сильвио говорит о себе сам, и наконец, видим его глазами графа Б. В тексте остальных повестей цикла то и дело возникают иронические оценки — они, безусловно, принадлежат автору. В повести «Выстрел» ироническое слово автора почти не появляется; здесь героя, скорее, характеризует сюжет, чем слово. О сюжете и пойдёт речь с детьми.

Сколько лет было Сильвио? Чем он покорила рассказчика? В каких условиях жил? Какие детали говорят нам о том, что Сильвио был не богат, но щедр? Почему мы ещё в первой части повести догадываемся, что он прекрасно умел стрелять? В чём выражалась его «таинственность» и почему Сильвио имел большое влияние на военных (он был опытен, угрюм, имел крутой нрав и злой язык). Когда и почему это влияние ослабло? (после того, как Сильвио отказался драться на дуэли).

Далее Сильвио начинает рассказывать о себе сам. Почему он вызвал на дуэль графа Б.? Сильвио спокойно признает: граф был веселее, легче, остроумнее, умнее его. Заметим, как Сильвио говорит о себе: «возненавидел», «злоствовал», «его успехи приводили меня в отчаяние», «сказал графу плоскую грубость», «волнение злобы во мне было столь сильно», «злая мысль мелькнула в уме моём...» (и тут-то как раз и можно предположить внедрение авторской оценки в текст).

Меняется ли отношение рассказчика к Сильвио после того, как он узнал о первой дуэли и о том, что его герой несколько лет жил в ожидании

мщения? «Я слушал его неподвижно; странные, противоположные чувства волновали меня». Почему Пушкин приписал рассказчику такие противоположные чувства? Говорит ли эта фраза что-нибудь о том, как оценивает поступки Сильвио автор?

Почему Сильвио не выстрелил первый раз? «Что пользы мне лишить его жизни, когда он ею вовсе не дорожит?» Пусть дети найдут и другие цитаты в тексте, которые бы объяснили поведение героя. Как они оценивают поведение Сильвио? А что думают об оценках автора?

Домашнее задание. 1. Подумать над вопросами и выполнить задания (Почему Сильвио не выстрелил и во второй раз? Сравните состояние героев в первой и во второй дуэли. С помощью каких деталей портрета оно передаётся? Найдите в тексте эти детали. Что можно сказать о рассказчике, подобравшем для описания именно эти слова и детали? Как вы поняли слова Сильвио, обращённые к графу: «*Предаю тебя твоей совести*»? Зачем Сильвио, уходя, выстрелил в простреленную графом картину? Почему граф хранил её? Какие ещё детали интерьера являются *говорящими* и помогают читателю понять героев и их привычки?) 2. Прочсть роман Пушкина «Дубровский», к изучению которого перейдём через урок.

В начале **второго урока** обсуждаем вторую дуэль графа Б. и Сильвио. Сравним состояние героев в первой и второй дуэли. О первой дуэли рассказывает Сильвио, поэтому мы знаем, какие чувства он испытывает, а за графом только наблюдаем, представляя себе картину, увиденную его глазами.

О графе: «Он шёл пешком, с мундиром на сабле, сопровождаемый одним секундантом. Он приблизился, держа *фуражку, наполненную черешнями*». По мнению Сильвио, граф не испытывает «ни тени беспокойства». «Он стоял под пистолетом, выбирая из фуражки спелые черешни и выплёвывая косточки, которые долетали до меня».

Сильвио — о собственных чувствах во время первой дуэли: «С неизъяснимым нетерпением ожидал я моего противника», «волнение злобы во мне было столь сильно...», «его равнодушие взбесило меня».

Вторая дуэль описана графом, поэтому тут ситуация зеркальная: мы узнаём о чувствах рассказчика, а Сильвио видим его глазами.

Граф: «волоса стали вдруг на мне дыбом», «я считал секунды», «ужасная прошла минута», «голова моя шла кругом»... Вбегает жена — и к графу сначала «возвращается бодрость», а потом он приходит «в бешенство».

Сильвио: «грозный», говорит «с усмешкой», «медлил», «спросил огня». Он ироничен: «Жалею, что пистолет заряжен не черешневыми косточками», — говорит он графу.

Почему вторая дуэль не состоялась? Сильвио говорит графу: «Я видел твоё смятение, твою робость; я заставил тебя выстрелить по мне, с меня довольно. Будешь меня помнить. Предаю тебя твоей совести». А о том, что

совесть, действительно, будет графа преследовать, говорят его слова, сказанные несколько лет спустя после дуэли: «Не понимаю, что со мною было, и каким образом мог он меня к тому принудить... но — я выстрелил».

Можно обсудить, как дети понимают, почему совесть будет мучить графа. Граф нарушил дуэльный кодекс, выстрелив второй раз подряд, не дождавшись ответного выстрела. И тем самым нарушил кодекс чести. Стоит обсудить и позицию Сильвио, ту его жизненную цель, которую он определил как месть графу. Как дети относятся к такой цели? Как мог относиться к ней автор?

В повести «Выстрел» позиция Пушкина, его взгляд на Сильвио, и позиция рассказчика, подполковника И. Л. П., явно не совпадают. На И. Л. П. неотразимо действует обаяние Сильвио. Пушкин же противопоставляет мрачную фигуру Сильвио, подчинившего свою жизнь одной цели — мести, обаятельному и гармоничному графу, как в одной из своих маленьких трагедий противопоставил Сальери Моцарту.

Вместе с тем финал повести — гибель Сильвио, далеко от России, в свободолюбивой Греции, в войсках под предводительством Александра Ипсиланти (речь о греческой войне за независимость от Османской империи, 1821 — 1832), с одной стороны, показывает, сколь велики были возможности этого героя, как напрасно они растрочены, с другой, поднимает этого героя, оправдывает его.

Далее можно поговорить об интерьерах в повести Пушкина, о том, как они помогают понять характер героев, и обратим внимание на одну общую деталь — книги.

Сильвио жил «вместе и бедно и расточительно: ходил вечно пешком, в изношенном чёрном *сертуке*, а держал открытый стол для всех офицеров нашего полка. Никто не знал ни его состояния, ни его доходов, и никто не осмеливался о том его спрашивать. У него водились книги, большею частью военные, да романы. Он охотно давал их читать, никогда не требуя их назад; зато никогда не возвращал хозяину книги, им занятой. Главное упражнение его состояло в стрельбе из пистолета. Стены его комнаты были все источены пулями, все в скважинах, как соты пчелиные. Богатое собрание пистолетов было единственной роскошью бедной *мазанки*, где он жил».

Рассказчик (И. Л. П.) описывает свою жизнь в бедной деревне: «Всего труднее было мне привыкнуть проводить осенние и зимние вечера в совершенном уединении. До обеда кое-как ещё дотягивал я время, толкуя со старостой, разъезжая по работам или обходя новые заведения; но коль скоро начинало смеркаться, я совершенно не знал куда деваться. Малое число книг, найденных мною под шкафами и в кладовой, были вытвержены мною наизусть. Все сказки, которые только могла запомнить ключница Кирилловна, были мне пересказаны; песни баб наводили на меня тоску».

Описание кабинета графа Б.: «Обширный кабинет был убран со всевозможною роскошью; около стен стояли шкафы с книгами, и над каждым бронзовый бюст; над мраморным камином было широкое зеркало; пол обит был зелёным сукном и устлан коврами».

Есть ещё важные детали, на которые нужно обратить внимание детей и обсудить их роль в повести. Почему Сильвио во второй дуэли жалеет, что его пистолет не заряжен черешневыми косточками? Почему Сильвио много лет хранит простреленную фуражку и привозит её к графу? Почему граф не убирает прочь с глаз картину, в которую всажены, одна в другую, две пули?

В завершении урока нужно обсудить с детьми два последних вопроса к повести. Как вы понимаете слова рассказчика о себе: «Имея от природы романтическое воображение, я всех сильнее прежде всего был привязан к человеку, коего жизнь была загадкою, и который казался мне героем таинственной какой-то повести»? Помогите детям увидеть в этой фразе иронию. Над кем (чем) иронизирует автор? В каких словах и выражениях ощущается авторское отношение к каждому из героев и к рассказанной истории в целом?

И здесь нужно напомнить о том, что Пушкин иронично относился к переводным романам, в которых рассказывалось о необычных, противостоящих ординарной толпе героях, их таинственных приключениях и роковых страстях, и в «Выстреле» высмеивал эти шаблоны, поместив необычных героев в самые обычные, реальные обстоятельства.

Домашнее задание. Дочитать роман Пушкина «Дубровский».

А. С. Пушкин. «Дубровский» (3 часа)

Первый урок по роману А. С. Пушкина «Дубровский» посвящён сопоставлению персонажей: Кирилы Петровича Троекурова и Дубровского-старшего. Начать урок можно с вопроса к семиклассникам, о чём или о ком (о каких героях), по их мнению, нравилось читать подросткам и молодым людям в позапрошлом веке. Надо надеяться, что семиклассники скажут об интересе к приключениям, опасным путешествиям, о необычных смелых и независимых героях, часто героях-одиночках. И сейчас, в XXI веке, пишут романы и снимают книги о захватывающих приключениях и о смелых героях. Затем можно спросить, что стало основой для незаконченного романа Пушкина «Дубровский». Для ответа на этот вопрос ученики должны прочитать материал учебника. Очевидно, что в романе соединяются «книжная», «литературная» и «реальная» линии (интерес Пушкина к «разбойничьей» литературе, образу «благородного разбойника» и реальная история крестьянского бунта).

Проблемный вопрос, над которым можно предложить ученикам подумать (выслушать несколько ответов без комментариев), почему роман остался незаконченным. К этому вопросу важно вернуться в конце изучения произведения.

Следующую часть урока можно посвятить сопоставлению Троекурова и Дубровского старшего, предложив ученикам найти материалы в тексте для характеристики персонажей. Здесь следует найти «формулу успеха» Троекурова («богатство, знатный род и связи»), отметить авторскую оценку («избалованный», «барская праздность», «довольно ограниченный ум», «пороки человека необразованного»), уважение к единственному товарищу — ближайшему соседу, владельцу 70 душ (нужен комментарий учителя) Андрею Дубровскому. На вопрос о том, что сближает героев, можно ожидать ответа (по тексту) о сходстве судеб (рано женились, рано овдовели, у каждого по одному ребёнку, оба служили, вышли в отставку), общее качество — гордость. Поводом для ссоры бывших товарищей становятся заносчивые и оскорбительные слова псаля Парамошки, а причиной, вероятно, всё та же гордость, возможная зависть прекрасного охотника Дубровского-старшего к богатой псарне соседа, тщеславие и мстительность неограниченного в своих проявлениях Троекурова. Ссора заканчивается бесчестным судом, нервной болезнью, почти сумасшествием Дубровского-старшего. Имение Дубровских Кистенёвка (деревня с таким названием действительно находилась возле болдинского имения отца Александра Сергеевича, название связано со словом «кистень» — старинное холодное оружие; «ходить с кистенём» означало «разбойничать»). Если есть время, можно спросить у семиклассников, понимают ли они, зачем Пушкин включает в текст судебный документ XVIII века, который был труден для понимания уже во времена написания «Дубровского». Вероятно, этот документ воссоздаёт реальную судебную атмосферу эпохи, поддерживает читательское ощущение достоверности (не вымышленности) происходящего (возможны другие предположения).

Затем учащиеся самостоятельно работают с Главой III, собирая материал о Владимире Дубровском, заглавном герое романа. Учитель обращает внимание семиклассников на мечту героя, для которого отец не жалеет ничего, о своём «тёплом» доме. Можно напомнить, что образ дома очень важен для Пушкина и является сквозным для его творчества. Так, в «Сказке о мёртвой царевне и о семи богатырях», которую проходили в 5 классе, Пушкин создаёт образ «тёплого дома»:

Дом царевна обошла,
Всё порядком убрала,
Засветила Богу свечку,
Затопила жарко печку...

Та же тема «тёплого дома» есть и в стихотворении Агнии Барто «Разговор с дочкой», которое, возможно, дети помнят.

— Мне не хватает теплоты, —
Она сказала дочке.
Дочь удивилась:
— Мёрзнешь ты
И в летние денёчки?
— Ты не поймёшь, ещё мала, —
Вздохнула мать устало.
А дочь кричит:
— Я поняла! —
И тащит одеяло.

Можно обсудить, что означает «тёплый дом» в «Дубровском», и что в это вкладывают сами дети.

Домашнее задание. Прочитать главы V и VI. Подумать над вопросом, почему Дубровский сжигает собственный дом?

Второй урок можно начать с вопроса, какие чувства испытывает герой после смерти отца. Для этого необходимо обратиться к следующему фрагменту текста: «Между тем Владимир углублялся в чащу дерев, движением и усталостию стараясь заглушать душевную скорбь. Он шёл не разбирая дороги; сучья поминутно задевали и царапали его, нога его поминутно вязла в болоте, — он ничего не замечал. Наконец достигнул он маленькой лощины, со всех сторон окружённой лесом; ручеек извивался молча около деревьев, полуобнажённых осенью. Владимир остановился, сел на холодный дёрн, и мысли одна другой мрачнее стеснились в душе его... Сильно чувствовал он своё одиночество.

Будущее для него являлось покрытым грозными тучами. Вражда с Троекуровым предвещала ему новые несчастья. Бедное его достояние могло отойти от него в чужие руки — в таком случае нищета ожидала его. Долго сидел он неподвижно на том же месте, взирая на тихое течение ручья, уносящего несколько поблеклых листьев — и живо представляющего ему верное подобие жизни — подобие столь обыкновенное. Наконец заметил он, что начало смеркаться — он встал и пошёл искать дороги домой, но ещё долго блуждал по незнакомому лесу, пока не попал на тропинку, которая и привела его прямо к воротам его дома». Как картина природы связана с состоянием героя? Какие детали в описании природы можно сопоставить с переживаниями героя? В сильном классе можно ввести понятие «психологический параллелизм» (построение сюжета на сопоставлении картин из мира природы и отношений или поступков людей. «Природная» часть — одновременно фон и ключ к переживаниям героя).

После смерти отца молодой Дубровский лишён семьи, его родовое имение больше ему не принадлежит, в доме хозяйничают приказные (необходим комментарий учителя к данному понятию). Учитель предлагает семиклассникам найти в тексте слова, которыми молодой офицер останавливает своих крепостных, готовых к бунту (полезно также записать слова «бунт», «бунтовщик», «мятеж», «мятежники» и обсудить их значения — слово «мятежники» встречалось подросткам при изучении романа Ю. Олеши «Три толстяка»). Дворянин, офицер Дубровский надеется на помощь государя, но судьба не даёт ему возможности обратиться к царю. Потрясённый тем, что родной дом отойдёт врагу их семейства, что письма его матери к отцу будут прочитаны посторонними людьми, что её портрет достанется врагу их и станет «предметом насмешек его псарей», он принимает решение сжечь дом («пусть и ему не достанется печальный дом, из которого он выгнал меня»). Хочет ли Дубровский вместе с домом уничтожить и чиновников, исполняющих постановление суда? Нет, он посылает кузнеца Архипа проверить, отперта ли дверь (« — Постой, — сказал он Архипу, — кажется, второпях я запер двери в переднюю, поди скорей отопри их. Архип побегал в сени — двери были отперты. Архип запер их на ключ, примолвляя вполголоса: как не так, отопри! и возвратился к Дубровскому»). Следует привлечь внимание учеников и к эпизоду, в котором Архип спасает кошку с крыши горящего сарая, рискуя жизнью (потому что «она божья тварь»), но отказывается спасти чиновников. Как эти поступки характеризуют героя? Интересно сопоставить предметы (в сильном классе вспомним термин «художественная деталь»), которые находятся в руках у героев (у Дубровского свеча, у Архипа — топор, символ бунта). Так Дубровский не только безвозвратно теряет отца и дом, но и становится убийцей поневоле в глазах жителей губернии, а следовательно, и правительства. Последовательность трагических случайностей превращает молодого петербургского офицера, чья карьера казалась уже предначертанной, в преступника. Дубровский исчез, а в округе появилась шайка разбойников.

На этом завершаются события первого тома романа. Следующий том начнётся с рассказа о Маше Троекуровой и Дефорже, французе-губернёре её сводного брата Саши.

Домашнее задание. Подготовить материалы для словарной статьи в энциклопедию литературных героев о Марье Кириловне Троекуровой (или продолжить предложение «Маша Троекурова — героиня романа Пушкина «Дубровский»...»).

Третий урок можно начать с рассказа учеников по материалам домашнего задания о Марье Кириловне Троекуровой. Учителю важно привлечь внимание семиклассников к тому, что на воспитание Маши повлиял не столько отец, сколько чтение романов из домашней библиотеки. Чтение

книг, вероятно, заставляет Машу романтически мечтать об отважном герое, который не похож на тех, кто окружает её в доме отца. Одно событие привлекает её внимание к молодому французу, который взят в губернёрны Троекуровым для сына Саши. В ходе беседы обсуждается авторское отношение к развлечениям Троекурова («Таковы были благородные увеселения русского барина!»). Хорошо, если дети смогут представить эти увеселения — в тексте много слов, значение которых остаётся «тёмным» для современных школьников.

Чем привлекает Машу Дефорж? Он, действительно, не похож ни на кого из окружающих её людей, он смел, он обладает чувством собственного достоинства, загадочен (иностранец без предыстории), вызывает уважение самого Троекурова. Читатель сначала догадывается, а потом узнаёт, как Дубровский стал Дефоржем. Но едва начавшиеся отношения героев прерываются: Дубровский-Дефорж выдаёт себя, когда ночевать в одной комнате с ним остаётся задержавшийся после именин Троекурова Антон Спицын (лжесвидетель, подтвердивший на суде, что Дубровские владеют Кистенёвкой незаконно). Дубровский не может сдержать справедливое желание отомстить врагу и отнимает у него самое дорогое — заветную сумку с деньгами. После ограбления он вынуждён бежать из дома Троекурова. Его преследуют, но Дубровскому удаётся скрыться, предварительно объяснившись с Машей. Во время их разговора выясняется, что Дубровский давно оставил мысли о мести Троекурову и жил в доме под чужим именем, движимый только любовью к Маше.

История Маши продолжается сватовством старого князя Верейского — единственного жениха, которого Кирила Петрович считает равным себе, а следовательно, достойным женихом дочери. О любви речи не идёт. Ученики могут выбрать из текста материалы для характеристики персонажа («старый волокита», «светский человек»). «Любя дочь до безумия», Троекуров не выносит противоречий и не собирается потакать нежеланию Маши выходить замуж за старого князя. В старшей школе, изучая пьесы А. Н. Островского, ученики познакомятся со словом «самодур», которое вполне подходит для характеристики Троекурова. Дубровский — опять не по своей вине, а по несчастливому стечению обстоятельств — посыльный не успел вовремя доставить кольцо (романтическая деталь) — не успевает спасти Марию Кирилловну, и она выходит замуж за князя. Можно предложить ученикам найти определение (эпитет), которое, повторяясь в описании свадьбы, предсказывает дальнейшую судьбу героини и её отношения с мужем («холодный вид», «холодная церковь», «холодный поцелуй»).

Финал урока — обсуждение проблемного вопроса «Почему роман не закончен?» Обратим внимание семиклассников на завершение истории Дубровского — он, «благородный разбойник», становится убийцей на самом деле, защищая свой лагерь, раненый Дубровский убивает офицера, выпол-

няющего приказ и следующего присяге («Дубровский приставил фитиль, выстрел был удачен: одному оторвало голову, двое были ранены. Между солдатами произошло смятение, но офицер бросился вперед, солдаты за ним последовали... Дубровский, подошёл к офицеру, приставил ему пистолет ко груди и выстрелил, офицер грянулся навзничь»). Шайка рассеялась, Дубровский скрылся за границу.

Закончить роман, кажется, невозможно, потому что он закончен: «благородный разбойник» не может существовать в реалистических условиях, созданных писателем.

Для учителя, вероятно, будет интересно наблюдать, как отражаются в незаконченном романе Пушкина излюбленные образы и мотивы писателя, которые развиваются в «Метели», «Евгении Онегине», «Капитанской дочке» и других произведениях.

Домашнее задание. Ответить на вопросы хрестоматии к роману. В качестве **дополнительного индивидуального задания** можно предложить следующее:

Сравните письмо няни Орины (Арины) Егоровны, второстепенного персонажа романа, с настоящим письмом Арины Родионовны, няни Пушкина (написано под диктовку, дано в сокращении):

Любезный мой друг Александр Сергеевич, я получила ваше письмо и деньги, которые вы мне прислали. За все ваши милости я вам всем сердцем благодарна — вы у меня беспрестанно в сердце и на уме, и только когда засну, то забуду вас и ваши милости ко мне. Ваше обещание к нам побывать летом меня очень радует. Приезжай, мой ангел, к нам в Михайловское, всех лошадей на дорогу выставлю. Я вас буду ожидать и молить Бога, чтоб он дал нам свидеться. Прощайте, мой батюшка, Александр Сергеевич. Я славу Богу здорова, целую ваши ручки и остаюсь вас многолюбящая няня ваша

Арина Родионовна.

Раздел IV. ИЗ РУССКОЙ ПОЭЗИИ

(На изучение раздела отводится 14 часов)

6. Композиция стихотворения (1 час)

На этом уроке продолжается накопление представлений о том, что надо учитывать, когда стремишься понять стихотворение максимально полно. Как и в предыдущие годы, когда речь шла о важных понятиях, связанных с лирическим произведением, лучше не начинать урок с чтения параграфа, а провести с детьми беседу по вопросам, которые легко из параграфа

выявляются: может, они сами увидят то важное, о чём и должен состояться разговор. Сначала нужно, чтобы дети вспомнили, чем вообще стихи отличаются от прозы. Уже шла речь о ритме, размере, рифме. Дети могут сказать, что в стихах часто используются эпитеты и метафоры, что важно учитывать синтаксис: на восприятие стихотворения влияет и то, насколько распространены предложения и пр. Нужно напомнить, что такое аллитерация, повтор, ассонанс.

Затем переходим к новой теме — говорим о композиции: почему важно учитывать, как построено стихотворение, на сколько частей его можно разбить и как эти части связаны между собой. Учитель читает стихотворение Лермонтова «Утёс» и спрашивает, что можно сказать о его композиции. Сколько в нём строк (8), сколько строф (2)? Сколько частей? Части тоже две: в первой части героиня — тучка, во второй — старый утёс. Почему вторая часть начинается с союза «но»? Тучка умчалась, НО след остался. Почему не «И»? Не «разумеется»? Потому что первая часть противопоставляется второй.

Но в чём ещё, кроме союза, выражается противопоставление? Вторая часть вообще звучит иначе, чем первая. Они противопоставлены настроением: в первой части оно лёгкое, даже легкомысленное («весело», «тучка», «умчалась»), во второй мы чувствуем горе («морщина», «старый», «одинок», «тихонько плачет», «задумался»). Предложения первой части простые, каждое занимает две строчки. Концы предложений второй части не совпадают с концом строк, в середине этих предложений словно виснет пауза. И теперь становится видно, что главный композиционный принцип строения этого стихотворения — антитеза, то есть противопоставление.

Рассмотрим с точки зрения построения другое стихотворение, тоже знакомое детям, — «А вы могли бы?» Маяковского. Сколько здесь частей? Две, и они не одинаковы по размеру. Первая часть — 6 строк, вторая — 4 (если считать отдельной строкой каждую ступень). В первой части говорится, что герой совершил какое-то действие, преобразующее скучную действительность. Во второй части он обращается к читателю. Есть ли и тут антитеза? Вряд ли. Если части отличаются, это не значит, что они противоположны. Далее нужно дать детям прочесть параграф до главы «Два „Узника“», поскольку в ней рассматриваются стихи, о которых речь ещё не шла (эту главу можно оставить до момента, когда оба «Узника» будут прочитаны), и ответить на вопрос, что они прочли в параграфе такого, о чём не говорилось на уроке.

Домашнее задание. Ответить, не противоречат ли содержанию параграфа следующие утверждения: «Подсчёты нужны в математике, но вредны в разговоре о поэзии». «Если в стихотворении две части, значит, его композиционный принцип — антитеза». «Если поменять местами части стихотворения, может измениться его смысл».

А. С. Пушкин.
«Узник», «Кавказ», «Обвал», «Анчар», «Туча» (3 часа)

Первый урок посвящён анализу стихотворения А. С. Пушкина «Узник». Вначале учитель рассказывает историю написания стихотворения: в Южной ссылке, в 1822 году, в Кишинёве. Возможно, оно было написано во время домашнего ареста, под которым Пушкин провёл три недели, но точно знать мы не можем. Конечно, домашний арест — не сырая темница с решёткой, о которой говорится в стихотворении, однако детям будет понятно, почему ссылке поэт мог ощущать себя могучей вольной птицей, живущей в неволе.

Стихотворение учитель читает вслух, и начинается обсуждение, которое можно построить по вопросам: сколько в этом стихотворении героев, что у них общего (оба героя, орёл и человек, — узники). Что задумал герой-человек? Почему ему кажется, что они с орлом единомышленники? Чьи мысли переданы прямой речью («...Давай улетим!/Мы вольные птицы; пора, брат, пора!/Туда, где за тучей белеет гора,/Туда, где синеют морские края,/Туда, где гуляем лишь ветер... да я!»)?

При этом нужно обратить внимание на то, что узник, описывая орла, говорит о **себе**, видя в действиях птицы («клюёт, и бросает, и смотрит в окно...») созвучность своему состоянию, а во взгляде и крике орла — подтверждение собственного намерения бежать: орёл **«как будто со мною задумал одно»**.

Теперь пусть ученики внимательно сами прочтут стихотворение и скажут, кого и что мы видим в каждой строфе, что меняется.

Эти ряды можно записать на доске.

I строфа: герой и орёл, темница

II строфа: орёл (герой?), окно

III строфа: «мы», море, гора, ветер.

И тут дети видят, как идёт сближение героев, как в финале герой и орёл становятся почти единым целым — вольной птицей, — и как постепенно взгляд героя выводит его на свободу: из темницы через окно к морю, в горы, туда, где вольный ветер.

Пусть дети объяснят, почему, как им кажется, образы моря, ветра, гор и орла символизируют свободу. Учитель может добавить, что с 1817 года шла война за покорение Кавказа, и возможно, образ горы вызывал у Пушкина мысли о горских народах, которые в это время сражались за свою свободу.

Дальше нужно найти **антитезу**, которая лежит в основе **композиции** стихотворения (первая и третья строфа: темница и свобода). Но тогда встанёт вопрос о роли второй, «промежуточной» строфы. В ней проясняется замысел героя, человек превращается в вольную птицу, а реальный орёл становится метафорой его души, которая просит свободы и вольного полёта.

Домашнее задание. Выучить наизусть стихотворение «Узник».

В начале **второго урока** слушаем чтение наизусть стихотворения «Узник». Учитель напоминает, что образ горы символизирует свободу, и рассказывает, что в первой половине XIX века Кавказ представлялся русским писателям и поэтам особым миром, где вольные племена жили по законам гор, которые казались из Санкт-Петербурга и Москвы простыми и мудрыми (что не соответствовало действительности, но об этом мало кто знал). На Кавказе шла кровопролитная война, и Пушкин прекрасно понимал, что нельзя обрести свободу, бежав в эти горы: герой его поэмы «Кавказский пленник» едва спасается, попав там в плен.

Однако в стихах, о которых мы будем говорить, Пушкин не отказался от образа Кавказа как особого мира, пропитанного духом свободы. Именно так действует на человека величественная природа гор, об этом писали и служившие на Кавказе М. Ю. Лермонтов и Л. Н. Толстой.

В 1829 году Пушкин отправился на Кавказ, не взяв официального разрешения, бежав от постоянного полицейского надзора. Он хотел увидеть друзей своей юности, сосланных в действующую армию после декабрьского восстания 1825 года. Какое-то время друзья провели вместе, и в результате этой поездки появилось несколько стихотворений, в том числе «**Кавказ**» и «**Обвал**».

Читаем вслух стихотворение «**Кавказ**». Что общего у него со стихотворением «Узник»? Можно дать детям небольшое время (до 2 минут), чтобы они нашли как можно больше общих деталей: так, в обоих текстах есть образ орла, который «равен» герою («парит наравне», «брат»), сходство Терека с образом пленного орла («Играет и воет, как зверь молодой,/ Завидевший пищу из клетки железной...»). В чём же разница? Тут тоже нужно дать слово детям, а учитель выделяет самые важные отличия.

Во-первых, изначально герой «Кавказа» свободен (как орёл) — именно таким хочет видеть себя герой «Узника». Во-вторых, в конце стихотворения, спустившись, как по ступеням, с «надмирной» высоты, холодной и необитаемой, в мир людей и их забот, герой «Кавказа» ощущает тоску несвободы («*Вотще!* нет ни пищи ему, ни отрады:/Теснят его грозно немые громады»). В-третьих, сочувствие героя вызывает не орёл, а Терек, зажатый в узком ущелье. Тереку в «Кавказе» отведена та же роль, что и орлу в «Узнике»: горной реке приписываются мысли и чувства героя. И, в-последних: в «Узнике» герой не скрывает от читателя своей тоски о свободе и стремления вырваться из темницы на волю. Начало стихотворения «Кавказ», казалось бы, говорит о полной свободе героя, он там, где нет ни суеты, ни подчинения, где нет пределов и границ. Но именно Терек, подобный молодому зверю в железной клетке, вызывает у героя сочувствие и выдаёт почти звериную тоску по воле, которую испытывает герой.

Это подтверждает и ещё одна, черновая, строфа рукописи, которая в настоящее время утрачена:

Так буйную вольность законы теснят,
Так дикое племя под властью тоскует,
Так ныне безмолвный Кавказ негодует,
Так чуждые силы его тяготят...

Стихотворение «Обвал» учитель предлагает детям разбить на несколько частей, определить, кто герой каждой части, и обосновать своё мнение. Могут быть предложены разные варианты, но скорее всего, будет выбрано следующее деление:

1. Вид ущелья (первая строфа). Герой — автор, который передаёт свои впечатления: шум волн, крики орлов, ропот деревьев — и вершины гор, которые «блещут средь волнистой мглы».

2. Поединок обвала и Терека (вторая — четвёртая строфы). Главный герой — Терек, яростный, не терпящий преград на своём пути. Нужно обратить внимание на олицетворение: о Тереке говорится, как о живом (одушевлённом) существе: «гнев», «освирепев», «злой», «прервал свой рев».

3. Финал противостояния (пятая строфа). Герои — люди и Эол (повелитель ветров в древнегреческой мифологии). Эта последняя строфа, в свою очередь, делится на две части: сначала люди используют ледяной мост, чтобы перейти на другой берег («и путь по нём широкий шёл: И конь скакал, и влёкся вол, и своего верблюда вёл степной купец»). В финале строфы — и это является финалом стихотворения — появляется Эол, который единственный мчится там, где была ледяная плотина.

Чтобы понять смысл финала, нужно сделать отступление и сравнить описание Терека и его судьбы в стихотворениях «Кавказ» и «Обвал». Общее — одушевлённость Терека, мощь, с которой он рвётся на свободу. Но «Кавказ» завершается тем, что каменные громады оказываются сильнее яростной реки, а «Обвал» — победой «злого» Терека, который сначала пробил ледяную плотину, а потом растопил её.

На доске можно сделать схему, которая продемонстрирует строгую симметрию композиции «Обвала».

Далее классу предлагается провести самостоятельную работу и сопоставить движение авторского взгляда и настроения в стихотворениях «Узник», «Кавказ» и «Обвал». Можно либо дать всему классу несколько минут на размышление и затем всем вместе обсудить наблюдения; либо предложить каждому записать свои наблюдения, а потом обсудить работы; либо разделить класс на группы, каждая из которых подготовит сообщение об одном стихотворении.

Результаты работы должны выглядеть так.

В «Узнике» **взгляд** автора от темницы переносится на орла, затем — на окно, затем — на вольный мир снаружи. **Настроение** проходит три стадии:

тоску — стремление к побегу — ликующее ощущение свободы и полёта. Взгляд направлен снизу вверх — от земли (орёл «клюёт под окном») к небу.

В «Кавказе», наоборот, и **взгляд, и настроение движутся сверху вниз**, однако движение это не так просто, как в «Узнике». Отрешённый покой, «парение» над миром, оторванность от земных забот и бурь (первая и вторая строфы) сменяется жизнью в «весёлых долинах» (третья строфа). После безжизненных вершин живые долины, где «ползают овцы», ходит пастырь, «наездник таится в ущелье», а Терек «играет в свирепом веселье», и вправду радуют глаз и веселят душу. Но вот в последней, четвёртой строфе взгляд достигает дна ущелья, мы внимательнее присматриваемся к Тереку и замечаем, что к игре горной реки примешивается тоскливый и враждебный вой: Терек «воет, как зверь молодой, завидевший пищу из клетки железной», вместо веселья мы видим тревогу и безнадежную тоску пленной реки. От свободы мы спустились к «клетке железной» — явный отсыл к «Узнику». Настроение меняется: отрешённое созерцание сменяется весельем, а веселье — горьким сочувствием тому, кто всеми силами рвётся из каменной тюрьмы на свободу — и не может вырваться.

В «Обвале» взгляд движется по довольно сложной траектории. В первой строфе автор находится там, куда спустился его взгляд в конце «Кавказа», — на дне ущелья; он подробно видит, как «шумят и пенятся валы», **над** ним кричат орлы, ропщет бор, и где-то высоко, сквозь мглу, блещут ледяные вершины гор. С этой высоты в долину сходит лавина (вторая строфа), и взгляд читателя снова спускается вниз: мы видим бой Терека с неожиданной преградой (вторая и третья строфы). Далее взгляд движется вдоль движения Терека «по горизонтали»: река прошибает снег, и Терек зло бежит под ледяной глыбой, которая превращается в мост, по которому идут путники (четвёртая — начало пятой строфы). И заканчивается стихотворение неожиданным взлётом в вышину — вслед за Эолом, улетающим в небеса.

Переливы настроения в «Обвале» гораздо тоньше и сложнее, чем в «Узнике» и «Кавказе». Вначале мы с автором становимся свидетелями грандиозной жизни стихий (шум валов, крики орлов, ропотом бора), и все человеческие заботы кажутся незначительными и мелкими, тонут в грохоте и шуме горной реки. Затем мы с интересом следим за битвой двух вольных стихий: обвала и Терека, — но без того горячего сочувствия к вольнолюбивой реке, которое ощущали в «Кавказе». Терек здесь не играет и не бьётся о берег во вражде бесполезной, — он мощен, зол, свиреп и гневен. И мы не только чувствуем настроение реки, мы понимаем — перед нами боец, который не сдастся и рано или поздно преодолеет всё. Симпатии читателя склоняются на сторону реки, хотя в сочувствии этот герой не нуждается. Терек — одушевлённый герой «Обвала», но в последней строфе появляются и настоящие «живые» персонажи: конь, вол, верблюд, купец, — которые воспользовались временным смирением Терека и превратили ледяную глы-

бу в мост. Но прошло время, и вот уже нет следов ни людей, ни ледяного свода. Есть только стремительный полёт Эола, которого мы провожаем взглядом в чистую глубину небес, ввысь от долины, людских забот и поединков стихий.

Домашнее задание. Составьте схемы и определите способы рифмовки в стихотворениях «Узник», «Кавказ» и «Обвал». Составьте схему и определите размер, которым написано стихотворение «Обвал».

После того, как задание записано, нужно напомнить детям стихотворные размеры и способы рифмовки, которые проходили в пятом-шестом классах, и как схематически изобразить ритмический рисунок стиха.

Третий урок начинается с проверки домашнего задания. Пока несколько вызванных к доске учеников рисуют схемы рифмовки и размера, остальные — те, кто не успел ответить, читают наизусть выученные стихи.

Затем учитель проверяет начерченные на доске схемы.

«Узник»: ААВВ — парная рифмовка, четырёхстопный амфибрахий.

«Кавказ»: АВВАСС — кольцевая + парная, четырёхстопный амфибрахий.

«Обвал»: АААВВВ — парная + перекрёстная, разностопный ямб (можно ввести этот термин, если класс заинтересуется сложным рисунком).

Переходя к **стихотворению «Анчар»**, учитель спрашивает, на какие части можно разделить стихотворение. Предполагается, что дети увидят две части: первая — описание анчара, стоящего в пустыне, вторая — история того, как люди добывали его яд. В чём символическое значение образа анчара? Обычно называют два: смерть и зло. Можно спросить, в первой части стихотворения (в мире природы) смерть и зло — синонимы? А во второй?

Нужно назвать слова и словосочетания, с помощью которых создаётся и усиливается атмосфера зла и смерти в первой части: *чахлый, скупой, грозный, день гнева, зелень мёртвая, яд, вихорь чёрный, тлетворный*. И всё это на фоне мёртвой, раскалённой пустыни.

Когда в стихотворении начинается сюжетное действие? Как только появляется человек, до этого действия нет («птица не летит, тигр нейдёт»). Яд растения уходит в землю, ветер уносит его тлетворное дыхание, но не говорится, что оно хоть кому-то принесло вред. Неподвижное Зло, заключённое в анчаре, словно отгорожено от остального мира. Но как только человек нарушает эти невидимые границы, то смерть разлетается по миру.

Интересно сравнить изображение пространства в двух частях стихотворения. В «природной» части — страшная пустыня, но какая именно — неизвестно. Это пространство притчи, условное, отрезанное от остального мира. Во второй части оказывается, что эта пустыня находится совсем недалеко от владений какого-то «царя», а само царство граничит с какими-то соседями: и вот мы уже не в притче, а в обычном мире людей.

Чтобы понять отношение автора к героям стихотворения, царю и рабу, нужно сначала найти характеристики обоих героев. Царь — *властный, непобедимый владыка*; раб — *бедный*. Они противопоставлены друг другу: один свободен и отдаёт приказ, другой обязан этот приказ выполнить. Вероятно, автор сочувствует рабу («бедный»). А царю? Он «разослал гибель соседям в чуждые пределы», и казалось бы, автор осуждает царя. Но нужно обратить внимание, как автор в самом начале называет обоих героев: «Но человека человек...». Они — люди, и в главном они равны. И тут в классе можно начать серьёзный разговор о свободе выбора и нравственной ответственности человека за свои поступки.

Конечно, ученики могут возразить, что раб был несвободен, он выполнял приказ. Но пусть они сформулируют: какой выбор стоял перед рабом? Если бы он не принёс ветку анчара, царь казнил бы его. Но он выполнил приказ. И что? Умер от яда растения. Есть ли разница между этими вариантами развития событий? Выполнив приказ, раб не изменил своей судьбы, но принёс зло в мир людей. Если бы он отказался выполнить приказ, то ему не пришлось бы отвечать за злое дело вместе с царём, — хотя, конечно, царя бы это не остановило: он в любом случае получил бы ветку анчара, найдя для этого другого раба.

В завершение урока в классе читаем **стихотворение «Туча»**. Пусть дети попробуют сформулировать, о чём оно. Только ли о долгожданном летнем дожде? Можно ли сказать, что здесь иносказательно описываются разные состояния человеческой души? Нет ли здесь и другого иносказания? Что Пушкин может называть «рассеянной бурей»? Какие чувства вызывает у автора «последняя туча рассеянной бури»?

Домашнее задание. Выучить наизусть два стихотворения А. С. Пушкина, из учебника или по своему выбору.

М. Ю. Лермонтов.

«Парус», «Узник», «Тучи», «Из Гёте» (2 часа)

В начале **первого урока** учитель коротко рассказывает детям, как важна для Лермонтова была поэзия Пушкина, как он был поражён и глубоко ранен смертью поэта и написал гневное стихотворение, после которого был немедленно сослан на Кавказ. Подробно о стихотворении «На смерть поэта» будем говорить в девятом классе, но семиклассники должны узнать, когда и почему такое стихотворение было написано Лермонтовым, какой эффект оно произвело в обществе, как поэт был отправлен в ссылку — и как о Лермонтове заговорили критики и литераторы.

Критики и современники видели в Лермонтове продолжателя пушкинской линии в поэзии. Критик Белинский назвал Лермонтова «наследником

Пушкина»: «Чёрт знает — страшно сказать, — писал Белинский, — а мне кажется, что в этом юноше готовится *третий* русский поэт и что Пушкин умер не без наследника». (Под тремя русскими поэтами Белинский разумел Пушкина, Лермонтова и, как это ни удивительно, — Гоголя). Герцен же выразился так: «Пистолетный выстрел, убивший Пушкина, разбудил душу Лермонтова». Есть сведения, что даже Николай I, прочтя стихотворение Лермонтова «Смерть поэта», произнёс: «Этот, чего доброго, заменит России Пушкина».

Многие исследователи Лермонтова пишут о его прямом ученичестве и подражании Пушкину в юношеской лирике и поэмах. Такое впечатление действительно может возникнуть, если сравнивать даже сами названия произведений двух поэтов. Так, например, в 1820—1821 годах Пушкин пишет повесть «Кавказский пленник», а в 1828 году появляется поэма Лермонтова, которая получает то же имя: «Кавказский пленник». На стихотворение Пушкина «Кинжал» 1821 года Лермонтов отзывается одноимённым стихотворением 1838 года; на пушкинского «Узника» 1822 года — стихотворением «Узник» 1837 года. Под впечатлением «Демона», написанного Пушкиным в 1823 году, Лермонтов создаёт два стихотворения «Мой демон» (1829 и 1830—1831 гг.) и поэму «Демон» (1837). В 1826 году появляется стихотворение Пушкина «Пророк», а в 1841 — стихотворение Лермонтова с таким же названием.

Называя свои собственные стихи так же, как это некогда делал Пушкин, Лермонтов, конечно, хотел, чтобы их стихотворения читали вместе. Поэтому мы не просто можем, но даже должны сравнить произведения Лермонтова с теми, к которым отсылают их названия. И будет лучше, если мы увидим не только общие мотивы в этих стихотворениях, но и почувствуем разницу в восприятии поэтами одной и той же темы.

И дальше учитель переходит к сравнительному анализу двух «Узников», Пушкина и Лермонтова. «Узник» Пушкина написан в 1822 году, Лермонтова — в 1837-м. Оба поэта к этому времени знали, что такое неволя: Пушкин был в ссылке в Кишинёве и даже провёл три недели под домашним арестом, Лермонтов, по свидетельству современника, написал «Узника», когда сидел на гауптвахте под арестом за «На смерть поэта». Но ни один из них не сидел в тюрьме, за решёткой в темнице.

Далее в классе читаем оба стихотворения, и учитель спрашивает: похожи стихи? Чем? Что в них общего? Герой находится в темнице и мечтает о свободе. Есть вольный мир за стенами тюрьмы, есть сам узник — и другие персонажи. Но если дети сравнят свои впечатления от стихотворений, то скорее всего, окажется, что впечатления противоположны. Надо надеяться, что ученики скажут: стихотворение Пушкина оставляет впечатление простора и прорыва к свободе, и поэтому оно звучит бодро и оптимистично,

хотя никто на свободе не оказывается. А вот стихотворение Лермонтова оставляет впечатление мрачное и тяжёлое.

Почему? От чего это зависит? В данном случае — от того, как заканчивается стихотворение. Одно — «звучно-мерными шагами» «безответного часового», а другое — полётом, морем и вольным ветром — свободой.

Но дело не только в финале. Учитель возвращается к теме композиции и предлагает детям посмотреть, как выстроено стихотворение Лермонтова. Три восьмистишия, упоминание о темнице в первом восьмистишии — только в первой строчке, остальные семь строк — описание воли, на которой гуляет главный герой. Второе восьмистишие уже отдаёт темнице первые две строки («Но окно тюрьмы высоко,/Дверь тяжёлая с замком»), а воля описана в шести следующих строчках, и героя как действующего лица там уже нет. Но в третьей строфе описание темницы занимает уже четыре строки, да и снаружи — не воля, а часовой.

Можно посмотреть, как меняется ощущение света и цвета, ощущение пространства в обоих «Узниках»: от темницы до синевы и белизны у Пушкина, и от сиянья дня до тусклого, умирающего света лампы у Лермонтова. От темницы — через окно — к вольному простору у Пушкина и от степи и полёта — к узкой темнице у Лермонтова.

После проведённой работы у детей закрепится представление о том, что если в литературе (в отличие от математики) поменять местами части произведения, это может привести к изменению и настроения, и смысла стихотворения.

Далее дети читают часть параграфа о «Двух „Узниках“» и выясняют, что осталось непонятым.

Домашнее задание. Прочсть параграф. Найти утверждение, которое не противоречит содержанию параграфа: 1. Подсчёты нужны в математике, но вредны в разговоре о поэзии. 2. Если в стихотворении две части, значит его композиционный принцип — антитеза. 3. Если поменять местами части стихотворения, может измениться его смысл. 4. Пушкин и Лермонтов некоторое время сидели в тюрьме, после чего каждый написал своего «Узника».

На **втором уроке** учитель рассказывает о ранней биографии Лермонтова. Поэт недолго проучился в Московском университете, но в 1832 году был вынужден прервать учёбу из-за несданного экзамена. Вместе с университетом Лермонтов покинул Москву и переехал в Петербург. Здесь он поступил в Петербургскую школу гвардейских подпрапорщиков, где проучился ещё два года, и по окончании стал офицером привилегированного лейб-гвардии Гусарского полка. В период обучения в военном учебном заведении Лермонтов переживал тяжёлый кризис, чувствуя одиночество и безысходность. Сам поэт позднее писал об этом времени как о «двух страшных го-

дах». Как раз тогда, в 1832 году, было написано одно из самых печальных стихотворений Лермонтова — «Парус».

Стихотворение «Парус» читается в классе. Детям обычно понятно (в самых общих чертах), о чём оно, и учитель предлагает посмотреть, как устроено это стихотворение.

Можно ли нарисовать одну иллюстрацию к «Парусу»? И оказывается, что нет: сначала он белеет «в тумане моря голубом», потом начинается буря («ветер свищет, и мачта гнётся и скрипит»), а в третьей строфе выходит «луч солнца золотой». Но разве это история о том, как резко меняется погода на море? Нет. Речь идёт о разных состояниях души.

Две строки каждой строфы — это пейзаж. А следующие две строки — разговор о душевном состоянии, будто бы не связанный с предыдущей картиной: *Что ищет он в стране далекой?/Что кинул он в краю родном?* И после картины бури вдруг приходит неожиданный ответ: *«Увы! он счастья не ищет/И не от счастья бежит!»* Это не прямой ответ, тут будто бы сбита логика, ведь поэт не отвечает прямо: он ищет несчастья... После, в девятом классе, мы будем говорить, что это важная особенность романтизма как литературного стиля: сбивчивость, загадочность, смутные, нелогичные ощущения — но в 7 классе нужно просто отметить, что это не логические ошибки, а особенности стиля стихотворения.

В «Парусе» — три пейзажа, три рассказа о состоянии души человека. Чего хочет человек, чего ищет, куда бежит... И смысл стихотворения сводится к тому, что нет этому человеку ни покоя, ни остановки, и нет ничего, что его бы умиротворило, это образ вечно бунтующего героя. Иногда говорят, что «Парус» — эпитафия ко всей поэзии Лермонтова, лирического героя которого характеризуют два главных эпитета стихотворения: «одинокый» и «мятежный».

Но если в этом стихотворении парус — это метафора мятущейся души героя, то всё усложняется в стихотворении «Тучи», в котором взаимоотношения между тучами и героем сложнее.

Учитель читает стихотворение на уроке и просит детей ответить, почему герой сравнивает себя именно с тучами. Что у них общего, и есть ли разница? В начале нам кажется, что тучи и герой — схожи, только этим можно объяснить, что поэт приписывает тучам человеческие мотивы, будто бы их гонит прочь решение судьбы, тайная зависть, открытая злоба или клевета друзей — всё это не имеет никакого отношения к природному явлению. Герой смотрит на тучи и чувствует своё родство с ними. Но в третьей строфе кажущееся сходство оборачивается противоположностью.

И понять, в чём эта разница, и должно стать главной задачей при чтении стихотворения. Что гонит с «милого севера в сторону южную» самого героя? Возможно, всё то, что уже названо: и решение судьбы, и зависть, и злоба, и клевета. Если вспомнить биографию поэта, то станет ясно, что

речь о ссылке на Кавказ, а не о добровольном отъезде. И тяжёлому ощущению гонения противопоставлено вольное движение туч, которым просто «наскучили нивы бесплодные».

Что означает последняя строфа? Две её последние строки делятся на музыкальные полустихия (*«Вечно холодные, вечно свободные, / нет у вас родины, нет вам изгнания»*). Какие там смысловые оттенки? Можно разбираться с разной степенью глубины, а можно просто спросить детей, с каким чувством вам кажется правильным прочитать эти последние строки? С завистью? Осуждением? Все точки зрения имеют право на существование, и их можно обсудить. И мы увидим, что герой не подобен тучам: у него есть родина, которую он любит, и эта любовь проступает в стихах хотя бы эпитетом «милый».

«Горные вершины» — ещё более многослойное стихотворение, его легче выучить наизусть, чем понять. Композиция нам уже знакома: восьмистишие, которое делится на две части: шесть строк и две (так же было построено стихотворение Маяковского «А вы могли бы?»). Сначала — шесть строк пейзажа, а потом внезапно появляется и сам герой, и его собеседник. «Подожди немного, отдохнёшь и ты». Кто этот «ты», что значит «отдохнёшь»?

Стихотворение Гёте, которое перевёл Лермонтов, называется «Ночная песня странника». И свежая мгла, которой полны тихие долины, и загадочная неподвижность, при которой не только не пылит дорога, но и не дрожат листья, вообще ничего не шевелится, — кажется, это не только описание засыпающей природы, но может, и самой смерти. Это стихотворение обязательно нужно знать наизусть, из него вырастут — и об этом будет разговор в 9—10 классах — многие шедевры русской поэзии, написанные трёхстопным хореем, и почти в каждом из них окажется мотив смерти, мотив дороги, которые переходят из стихотворения в стихотворение с оглядкой на первоисточник.

Домашнее задание. Выучить наизусть два стихотворения М. Ю. Лермонтова по своему выбору или из учебника.

Н. А. Некрасов.

«Несжатая полоса», «Размышления у парадного подъезда»

(2 часа)

Первый урок начинаем с разговора о том, что Некрасов — поэт, который первым в полный голос заговорил об угнетении народа. Об этом ученики могут узнать из учебника или от учителя. После этого учитель вслух читает стихотворение «Несжатая полоса». Первый вопрос — о настроении стихотворения. Семиклассники заметят, что это грустное стихотворение, но

чем вызвана грусть? И тут возможны любые ответы, но они, как правило, оказываются не совсем полными. Можно предложить варианты и спросить, верны ли они: 1. Тем, что наступила осень и всё опустело. 2. Тем, что крестьян заставляют заниматься непосильным трудом. 3. Тем, что тяжёлая болезнь помешала человеку довести до конца начатое дело, и труды его пропали.

И оказывается, что все версии правильные, кроме утверждения, что крестьян заставляют заниматься непосильным трудом, потому что нигде об этом не сказано. Мы всегда легко находим эту мысль в любом стихотворении Некрасова, но тут её нет. Наоборот, здесь сказано, что пахарь был крепкий, здоровый и думал, что всё получится, — но вдруг тяжело заболел. И, как считают некоторые исследователи, это скорее аллегорическое размышление Некрасова о собственном нездоровье, а вовсе не рассказ о тяжёлом крестьянском труде. Дети этого могут не знать, а может, им и необязательно об этом рассказывать, но учитель должен проследить, чтобы они не находили в этом стихотворении того, чего в нём нет.

Дальше обсуждается вопрос композиции стихотворения. На какие части можно его разбить? Считается, что на три, хотя ученики могут предложить и другие решения, нужно только, чтобы они свой ответ обосновали. Первая часть — пейзажная, вступление. Вторая — слова колосьев, а третья часть — *печальный ответ* ветра.

И далее разговор идёт о том, как сделано стихотворение. Предложим найти строки, состоящие из двух простых предложений в составе сложного. Такое редко бывает в поэзии, обычно одно предложение располагается в нескольких строчках или занимает хотя бы одну целиком. А тут — по две основы в одной строке («Поздняя осень. Грачи улетели»; «Лес обнажился, поля опустели»; «Заяц нас топчет, и буря нас бьёт...»; «Где же наш пахарь? чего ещё ждёт?»; «Очи потускли, и голос пропал»). Эти предложения, лишённые всякой образности, эти голые основы — перечисление причин печали и бедствий.

Как передаются в этом стихотворении печаль и тоска? Не только значением слов, но и их звучанием — ассонансом. Пусть дети найдут, где этот ассонанс (скопление одинаковых гласных) отчётливо слышен. «ГрУстнУйУ дУмУ наводит она. // Кажется, шепчУт колосья дрУг дрУгУ:/„Скучно нам слУшать осенн’УйУ вйУгУ,“». И кажется, что такой ассонанс имитирует завывания ветра.

Что делает это стихотворение похожим на народную песню? Уменьшительные суффиксы (*нашему пахарю моченьки нет*), народные словечки и выражения (*цвели-колосились, уродились, червь ему сердце сосёт*). А возможно, и стихотворный размер — считается, что трёхсложные размеры, в частности, дактиль, близки к фольклорному напеву.

Домашнее задание. Прочсть стихотворение «Размышления у парадного подъезда» и составить его план.

Второй урок начинается с разговора о композиции стихотворения «Размышления у парадного подъезда». На какие части можно его разбить? Есть общее описание парадного подъезда. Дальше — изображение будто бы реальной сцены, увиденной из окна. Это сценка, в которой крестьяне стоят возле подъезда, их не пускают к вельможе, и они бредут прочь. Далее — саркастический фрагмент, в котором поэт обращается к владельцу роскошных палат, ядовито изображая его благоденствие и то, как он будет возвеличен громкой хвалой, но втихомолку проклят Отчизною. И последняя часть — описание всеобщего горя, когда русский мужик «стонет по полям, по дорогам», и то ли риторический вопрос, то ли размышление, проснётся ли народ, исполненный сил, или он всё, что мог, уже совершил и духовно навеки почил.

Сразу заметим, что полностью разобрать стихотворение на уроке невозможно, но есть очень интересные моменты, на которых имеет смысл остановиться. В стихотворении много разных интонаций, причём каждой части стихотворения соответствует своя интонация. Можно найти, где звучит насмешка, где — острое сочувствие, негодование, сарказм.

Нужно поговорить о сцене с крестьянами. Кажется, что это конкретная зарисовка. Но пусть дети ответят, сколько крестьян пришло, какого они возраста. Кажется, что от конкретного эпизода возле подъезда автор переходит к обобщениям, но и этот эпизод — условный, в нём нет никакой конкретики (только то, что у них «русые головы», да швейцару они показались «некрасивы на взгляд»). «Крест на шее и кровь на ногах» — символ крестных мук. А какими словами поэт называет крестьян? Сначала — «мужики», потом — «деревенские русские люди», а после — «пилигримы». И сразу появляется символика страданий и муки, которая потом закрепится в финальном метафорическом стоне русского народа.

И последний вопрос — какие слова можно назвать «размышлением»? О чём это размышление? О том, почему крестьянин, сеятель и хранитель — звание, выше и торжественней которого нет, — стонет? И что означает этот стон, и закончится ли он когда-нибудь? Поэт размышляет (скорее, задаётся вопросами), но ни к какому ответу не приходит, зато заставляет задуматься своих читателей.

Домашнее задание. Выгучить наизусть фрагмент стихотворения.

7. Литература — живой и постоянный диалог (2 часа)

(Этот параграф имеет смысл изучать только в очень сильном классе. Если же учителю покажется, что материал раздела будет сложен для семиклассников, то можно предложить эти страницы для самостоятельного чтения и переходить к следующему параграфу «Стихи и стихотворцы в зеркале поэзии»).

Первый урок учитель может начать с вопроса о том, какие темы всегда волновали и будут волновать людей, о чём люди будут говорить (размышлять, спорить) вечно. В качестве примера можно привести тему войны и мира. Очевидно, ученики назовут тему любви, дружбы, родины и другие. Затем учитель может спросить, какие образы, созданные во времена древних текстов, существуют до наших дней? В качестве примера можно привести образ моря. Надо надеяться, что ученики назовут образ звезды, дома, осени и другие. Такие образы, проходящие через литературу разных эпох и народов, называют сквозными.

Обращаясь к подобным образам, каждый поэт встраивается в определённую традицию, расширяет её, опираясь на опыт предшественников, вносит нечто новое, но основа образа остаётся неизменной. Чаще всего эти образы поэты находят в природе, потому что природа (в отличие от быта) почти не меняется с течением времени, и её образы приобретают глубокое символическое значение.

И сам поэт может появляться перед читателем в разных образах. Можно вспомнить, что раньше (5—6 классы) речь шла, например, об образе поэта в стихотворении Тарковского «Верблюд».

Учитель предлагает прочитать раздел учебника и назвать, какие сквозные образы связаны с представлением о поэте, о поэтическом творчестве.

Поэты древней Эллады символически представляли поэта в виде цикады или кузнечика. В европейской культуре кузнечик — знак восторженного любования красотой реального мира. Он весел, беззаботен, восторжен. В русской поэзии образ кузнечика встречаем у М. В. Ломоносова, Г. Р. Державина, А. А. Фета, В. Хлебникова, Н. А. Заболоцкого, Б. Ш. Окуджавы, А. А. Тарковского и многих других. Можно воспользоваться возможностями интернета и прослушать запись пения кузнечика. Какие картины возникают в воображении слушателей? Вероятно, ученики вспомнят летний полдень в поле или на поляне в лесу, а может быть, вечернее пение кузнечиков и сверчков на лугу перед заходом солнца.

Затем учитель читает стихотворения Ломоносова и Державина. Оставшуюся часть урока можно посвятить сопоставительному разбору этих стихотворений.

Следует обратить внимание учеников на исторический комментарий, данный самим Ломоносовым — создателем первого российского университета, разностороннего учёного, академика Академии наук — к своему стихотворению. Ученики обсуждают, что общего между стихотворениями и почему именно таким изображён кузничек. Именно кузничек — истинный поэт и философ, почему? Что мешает быть таким свободным и творческим человеку-поэту?

Домашнее задание. Придумать загадку о кузничике.

На втором уроке читаем стихотворение А. Тарковского «Загадка с разгадкой», написанное в 1960 году. Оно позволяет нам сделать дополнения к исследованию образа кузничика в контексте русской поэзии XVIII—XX веков.

В стихотворении «Загадка с разгадкой» Тарковский, например, вступает в диалог с предшествующими ему произведениями, в центре которых находится образ кузничика. Сам поэт этого и не скрывает, вступая с читателем в игру, загадывая ему интеллектуальную загадку и здесь же давая разгадку.

В «Загадке с разгадкой» можно найти отсылки к стихотворениям Анакреонта «К цикаде», «Кузничу» М. В. Ломоносова, «Кузничу» Г. Р. Державина, «Кузничек» Велимира Хлебникова.

В учебнике нет текста стихотворения Хлебникова, поэтому приводим его тут.

Кузничек

Крылышкуя золотописьмом
Тончайших жил,
Кузничек в кузов пуза уложил
Прибрежных много трав и вер.
«Пинь, пинь, пинь!» — тарарахнул зинзивер.
О, лебедиво!
О, озари!

Присутствие отсылок к этим стихам в тексте А. Тарковского опознаётся довольно легко: играя с читателем, поэт называет имена поэтов прошлого (Анакреонта, Державина и Хлебникова), вызывая в культурной памяти читателя имя Ломоносова и имена поэтов, обращавшихся к образу кузничика в XX веке после Тарковского (Б. Окуджавы и Г. Сапгира).

Название стихотворения интригующее, оно сразу привлекает внимание читателя, который должен не только понять стихотворение, но и решить предложенную загадку.

Интересна композиция стихотворения. Четыре из шести строф начинаются с вопросительного местоимения «кто». Используя анафору (единоначатие), Тарковский нагнетает напряжение, интригует читателя. Последняя строфа является финалом, итогом и отгадкой. «Головастый внук Херона», «полувсадник» «полуконь» — это кузнечик.

Кузнечик — «насекомое-конёк, кобылка, Gryllus, коник, пружик» — так говорится об этом существе в словаре Владимира Даля. Действительно, кузнечик мордочкой своей неуловимо напоминает коня, детскую деревянную лошадку. Его стрекотание часто называют музыкой, связывают с поэтическим творчеством. Он подобен маленькому крылатому Пегасу, от удара копыта которого на горе Геликон возник источник вдохновения Гиппокрена (Иппокрена) (буквально «лошадиный источник»). Искупавшись в нём, музы водят хороводы и поют чудесные песни.

Образ кузнечика, «вынимающего из рук Анакреона скачущий огонь», отсылает читателя к стихотворению «К цикаде» античного поэта. Кузнечик — родственник насекомым цикадам, наполняющим своим неуловимым стрекотанием южные дни и ночи. В античности цикады считались существами, посвящёнными Аполлону и музам, именно в их стрекотании видели прообраз поэтического творчества эллины. Жители Аттики даже сделали это небольшое насекомое своим символом. А поэт Анакреон (Анакреонт), живший ок. 570—478 до н.э., написал стихотворение «К цикаде». Как отмечает М. Л. Гаспаров, «до сих пор словами „анакреонтическая лирика“ называются беззаботные стихи про вино и любовь. Сам Анакреонт, писавший на ионическом диалекте, тоже представляется потомкам мудрецом, учителем жизни доброй, простой и радостной. Таким его изображали и позднейшие поэты». Древние греки, любившие составлять списки знаменитостей, внесли имя Анакреонта в список девяти великих лириков (по числу девяти муз). «Анакреонтические стихи» писали (и переводили) М. В. Ломоносов, Г. Р. Державин, А. С. Пушкин.

Тарковский называет своего героя «Головастый внук Хирона/Полувсадник-полуконь», заставляя читателя обратиться к культурной памяти античности. Хирон — кентавр из греческой мифологии, получеловек, полуживотное, ученик Аполлона и, в свою очередь, учитель таких героев как Геракл, Ясон, Ахилл, Диоскуров, Орфей, Асклепий, Патрокл и другие. Хирон, в отличие от других кентавров — буйных и враждебных, был мудрым и добрым. Таким образом, кузнечик становится другом людям, но в тоже время не забывает своего природного происхождения. Он сам оказывается учителем для многих поэтов. Державин называет его «философом» и «пиитом», Тарковский благодарит его за то, что кузнечик сберёт для него «норовистый смычок».

В вольном переложении стихотворения «К цикаде», которое Г. Р. Державин назвал «Кузнечик», персонаж предстаёт перед читателем ещё не внуком Хирона, но уже «нежным сыном Аполлона», «философом», «Пиитом».

Особая интонация характерна для всех стихов о кузнечике. Авторы восторгаются своим героем: «Мой кузнечик, мой кузнечик!» — обращается к своему герою Тарковский, «Счастлив золотой кузнечик, что в лесу куёшь один!» — завидует Державин, «Кузнечик дорогой, коль много ты блажен» — Ломоносов. Окуджава продолжает: «Прислушаться — он от скорбей излечит,/А вслушаться — из мёртвых воскресит!» Все поэты подчёркивают лёгкость, весёлость и беззаботность кузнечика.

Сопоставляя тексты, мы замечаем, что все поэты почитают кузнечика за своего «природного» брата, воспевают его. Тарковский открыто говорит: «Кто Державину докука, Хлебникову брат и друг». У Державина читаем: «Песнопевец тёпла лета». И поэт, и кузнечик — певцы прекрасного. Хлебников также подчёркивает близость образа кузнечика поэтическому творчеству: «Крылышка золотописьмом...». Слово «золотописьмо» свидетельствует о поэтическом творчестве кузнечика.

В стихотворениях Тарковского, Ломоносова и Державина повторяется сравнение кузнечика с царём и богом. У Ломоносова читаем: «Но в самой истине ты перед нами *царь*», у Державина — «О! едва ли не подобен./Мой кузнечик, ты *богам*» и «*Аполлона* нежный сын!», Тарковский называет кузнечика «*Царь*, циркач или *божок*». Таким образом, кузнечик предстаёт перед нами в нескольких ипостасях: не только как поэт и природное создание, но как царь и бог.

Необычная сущность кузнечика, изображённого поэтами разных эпох, у Тарковского подчёркивается любопытным смешением лексики разных пластов. Так, в тексте встречаются неологизмы: «шатучий», «коленчатый»; диалектизмы — «глечик» (что означает «горшок» или «кувшин»). В стихотворении соединяются, сталкиваются слова, означающие для нас античность: «Хирон, Анакреон, ионийская вода», и лексика, характерная только для XX века: «ультразвук, антенна». Тарковский ещё раз подчёркивает, что в мире природы кузнечик — «презренна тварь», а в мире поэтическом — бессмертный царь и бог, собрат поэтов. Здесь уместно вспомнить сравнение из первой строфы: «И торчит, как треугольник». Можно предположить, что оно основано не только на зрительном эффекте, но и подсказано внутренним наполнением образа.

Цветовое наполнение образа также соответствует общей идее стихотворений. В тексте Тарковского доминирует зелёный цвет: «Кто, коленчатый, *зелёный*...», «Твоих *зелёных* братьев и сестёр?». Этот цвет символизирует природное начало кузнечика. Тексты Державина и Хлебникова объединяет другой цвет: «Счастлив *золотой* кузнечик», «крылышка *золотописьмом*». Золотой — цвет божественный, царский.

В стихотворении Тарковского активно используется звукопись: «Золотой, зубчатый лук». И это неслучайно, ведь в самом слове кузнечик слышится звук «з». У Тарковского кузнечик несёт лук из «храма *ультразвука*». Звукопись

подчёркивает, что кузнечик — певец в мире природы и тем близок поэту. Тот же приём находим у Хлебникова, который играет звуками [з'] и [р]: «Тарарахнул зинзивер».

Стихотворение А. Тарковского наполнено неожиданными метафорами и сравнениями, связанными с кузнечиком: «прозрачный школьник», «торчит, как треугольник, на шатучем лопухе», «циркач». Кузнечик — образ игривый и забавный. Поэт подчёркивает его внешнюю простоту и лёгкость. Вместе с тем роль кузнечика в лирическом сюжете очень важна. Он передаёт лирическому герою чудесные (волшебные) предметы, — «скачущий огонь», «золотой лук», «норовистый смычок». Благодаря этому лирический герой приобщается творчеству, ощущает своё единство с поэтами разных времён.

Образ кузнечика проходит через многие эпохи, преодолевая время. Тарковский о нём пишет: «Кто стрекочет, и *пророчит*,/И антеннами усов/Пятки *времени* щекочет,/Как пружинками *часов*?» Идею о бессмертии кузнечика мы найдём и у Окуджавы: «Ты тоже из *когорты стихотворной*,/Из нашего *бессмертного* полка». Так кузнечик становится и символом непрерывной поэтической эпохи.

Обратимся к последней строфе стихотворения. Кузнечик протягивает лирическому герою ионийскую воду, подсказывая, что всё в мире имеет единое начало. Принимая кувшинчик-глечик с водой из Гиппокрены, лирический герой Тарковского причисляет себя к поэтическому сообществу, утверждает единство поэтов и поэзии от античности до наших дней.

Размышляя над смыслом финала стихотворения, вспомним ещё одну метафору: кузнечик — «герб державы луговой», то есть символ природы. Здесь образ кузнечика претерпевает трансформацию — из «прозрачного школьника» превращается в «герб державы луговой». Так становится понятно, что природа — особая держава, главные символы которой связаны с певцом-кузнечиком.

Домашнее задание. В заключение можно предложить ученикам выучить наизусть одно из понравившихся стихотворений о кузнечиках. В качестве индивидуального задания для заинтересованных учеников можно предложить написать эссе о стихотворении Китса «Кузнечик и сверчок»

8. Стихи и стихотворцы в зеркале поэзии (4 часа)

Говоря в 7 классе о стихах, посвящённых поэтам и поэзии, нужно понимать, что этот разговор закладывает основы для глубокого и серьёзного изучения поэзии в девятом классе. Пока же разговор о стихах должен заканчиваться в тот момент, когда учитель видит: дальнейшие объяснения могут показаться детям совершенно непонятными. В этом случае будет

правильнее прекратить анализ или отвлечённые рассуждения: пусть в классе просто прозвучат хорошие стихи.

Первый урок, как и в начале изучения других тем, стоит строить как беседу, опираясь на материал соответствующего параграфа учебника. Если класс совсем плохо подготовлен к разговору, уместнее рассказ учителя с элементами беседы.

Разговор можно начать с чтения — пусть в классе прозвучит начало послания А. Пушкина «К Батюшкову». Какие слова в нём непонятны или нуждаются в комментариях? («пиит», «парнасский», «хариты», «аониды», «арфа») (Почему именно арфа? Кто на ней играл?), «Феб»). Если ученики слабо знакомы с древнегреческой мифологией, учитель сам расскажет, что такое Муза, Пегас, Парнас, Аполлон. В учебнике можно прочитать абзац, где объясняется, почему эти слова так укоренились в русской поэзии.

Поэты всегда задавались вопросом, какова их роль среди людей, в чём их миссия, и есть ли она вообще. Кто он, поэт? Жрец, пророк, оратор, мастер, сладкий певец? В разные эпохи поэты по-разному видели задачу и цель поэзии.

Среди других вопросов, которые волновали поэтов, — что собой представляет собственно акт творчества. Одни поэты говорят, что поэзия — это труд, другие — что стихи сами приходят к поэту, и его дело — лишь записать их... Прочитав в классе два фрагмента, спросим семиклассников, какова позиция их авторов.

Поэзия — та же добыча радия.
В грамм добыча, в годы труды.
Изводишь единого слова ради
Тысячи тонн словесной руды.

(В. В. Маяковский.
«Поэзия»)

...И забываю мир — и в сладкой тишине
Я сладко усыплён моим воображеньем,
И пробуждается поэзия во мне:
Душа стесняется лирическим волненьем,
Трепещет и звучит, и ищет, как во сне,
Излиться наконец свободным проявленьем —
И тут ко мне идёт незримый рой гостей,
Знакомцы давние, плоды мечты моей.

И мысли в голове волнуются в отваге,
И рифмы лёгкие навстречу им бегут,
И пальцы просятся к перу, перо к бумаге,
Минута — и стихи свободно потекут.
Так дремлет недвижим корабль в недвижимой влаге,
Но чу! — матросы вдруг кидаются, ползут
Вверх, вниз — и паруса надулись, ветра полны;
Громада двинулась и рассекает волны.

Плывёт. Куда ж нам плыть?..

(А. С. Пушкин. «Осень»)

Не менее важный вопрос — есть ли у поэзии цель, и если есть, то в чём она. Существовали разные поэтические школы, разные лагеря, которые придерживались противоположных точек зрения и вели между собой непримиримую войну.

И ещё один серьёзный вопрос, который обсуждается в рамках темы «поэты о поэзии», — это отношения поэта с непоэтами: с читателями и властью. Понимание, кто является собеседником и адресатом поэта (Народ? Толпа? Потомки?), тоже очень важно, когда мы говорим о поэтической рефлексии.

Домашнее задание. Прочесть параграф «Стихи и стихотворцы в зеркале поэзии» и ответить на вопросы.

В начале **второго** урока читаем стихотворение Пушкина «Поэт» и размышляем, кто же его герой — конкретный поэт, один из поэтов или поэт вообще? Похоже, что перед нами обобщённый образ поэта. Чтобы точнее понять сказанное в стихотворении, рассмотрим, как оно построено: на какие части можно разбить стихотворение, как они связаны между собой. Дети наверняка ответят, что частей две: в первой говорится, каким бывает поэт, пока не начинает писать стихи (первые две строфы), а вторая часть — о том, что с ним происходит во время творчества (строфы с третьей по пятую).

Язык XIX века — трудный, поэтому нужно, чтобы дети вместе с учителем «перевели» первые две строки каждой части на понятный им язык. Что означает «пока не требует поэта к священной жертве Аполлон»? Что означает «но лишь божественный глагол до слуха чуткого коснётся»?

Вне творчества поэт ничем не отличается от остальных людей, а может, в чём-то и хуже их («И меж детей ничтожных мира,/Быть может, всех ничтожней он»). Но важно его отличие от других в момент, когда «божественный глагол до слуха чуткого коснётся». И тут — один из ответов на вопрос,

кто такой поэт. У него двойственная природа: он человек, который, возможно, всех ничтожней, пока не пишет стихов. И он же — человек, который поднимается до невероятной высоты и личности своей, когда это с ним случается. Чтобы дети обнаружили эту мысль в стихотворении, сравним два состояния поэта. Для этого сопоставим эпитеты и глаголы, которые встречаются в первой и второй частях. Первая часть — «священная жертва» (с отрицанием, её Аполлон как раз не требует), оценочные «хладный сон», «спит душа», «ничтожный», «суетный», «малодушно»... Во второй части — «божественный глагол», «слух чуткий», «встрепенувшийся орёл», «не клонит гордой головы», «дикий и суровый»... В поэте во второй части стихотворения — высота, торжественность, дикость (не необразованный, а необузданный), — в нём сила, и он, полный звуков и смятенья, бежит от людей на берега пустынных волн. Можно спросить, завершено ли стихотворение. Поэт оказывается на пустынном берегу — и что дальше? Казалось бы, действие должно заканчиваться написанием стихотворения. Но нет. Пушкин останавливается раньше, ему важно состояние, а не результат.

Вторую часть урока посвятим стихотворениям Евгения Баратынского «Мой дар убог, и голос мой не громок...», «Болящий дух врачует песнопенье...» и «Не ослеплён я музою моею...» (это стихотворение в хрестоматии опубликовано на полях параграфа). Что такое Муза у Баратынского? Это воплощение особенностей творчества именно этого поэта. У неё свой голос, его слышно. Учитель читает вслух «Мой дар убог, и голос мой негромок...» и задаёт вопрос: можно ли считать, что это стихотворение о том же, что и «Поэт» Пушкина? Нет, о другом. У Баратынского, которого называют первым в русской литературе поэтом-философом, нет никакого противопоставления «поэта» «непоэту», никакой двойственности. Перед нами цельный человек, «я», с «убогим даром», «негромким голосом»... Он не задаётся вопросом, кто такой поэт. Ему важно понять, в чём смысл поэзии. Для Баратынского стихи — способ взаимоотношения с современниками и потомками: «И как нашёл я друга в поколенья,/ Читателя найду в потомстве я». Можно спросить у детей, как им кажется: что поэзия значит для поэта? Похоже ли это на «божественный глагол» и «священную жертву» Пушкина? Конечно, нет. Поэзия Баратынского — это выражение его души, и ему радостно думать, что может быть, когда-нибудь его душа благодаря этим стихам «окажется в сношенья» с душой далёкого потомка.

Переходим к стихотворению «Болящий дух врачует песнопенье...». Начать с простого: определим, где подлежащее, а где дополнение в первом предложении — кто кого врачует. Песнопение лечит кого? болящий дух. Потом задаёмся вопросом: чей болящий дух излечивается, поэта или читателя? Поэта: «Душа певца, согласно излитая,/ Разрешена от всех своих скорбей...» Если можешь рассказать о своих скорбях, страстях и заблуждениях стихами, то в твою жизнь приходит гармония, в душе устанавливается мир,

и она избавляется от мучений и скорбей. Поэтому поэзия так целительна для тех, кто пишет. В конце параграфа есть вопрос, в каком из значений, по вашему мнению, употреблено слово «причастница»? На полях даются два значения слова, и оба значения подходят. Поэзия святая, она — божество, и у того, кто к ней причастен, в душе устанавливается мир, болящий дух излечивается.

Можно поговорить, какое из двух стихотворений Баратынского звучит как непреложный закон, а в каком слышны сомнения, неуверенность. Как это определить? Посмотреть на слова, которые встречаются в стихотворении. «Мой дар убог...»: «кому-нибудь», «как знать»... Но в том, что поэзия исцеляет того, кто пишет стихи, Баратынский уверен абсолютно.

Домашнее задание. Выучить наизусть одно из четырёх стихотворений, о которых говорили на уроке.

На **третьем** уроке говорим о столкновении двух точек зрения на задачи поэзии — на примере стихов Тютчева и Некрасова, которые принадлежали к разным лагерям.

О чём идёт речь в стихотворении Ф. Тютчева «Поэзия»? Не о природных бурях, а о человеческом обществе, там есть не только «грома», «огни», но и «клокочущие страсти» и «раздоры». Это намёк на непримиримую борьбу и человеческую вражду. Похожа ли «Поэзия» Тютчева на стихотворение «Болящий дух врачует песнопенье...» Баратынского? Что общего между ними? Оба поэта полагают, что поэзия примиряет. Но разница в том, что у Тютчева она примиряет людей, «читателей», смягчает сердца и «льёт примирительный елей» на «бунтующее море». А Баратынский говорил, что поэзия гасит бури в душе самого поэта. Можно упомянуть, что сторонников точки зрения, которую выразил Тютчев, называли сторонниками «чистого искусства», призванного давать высокое наслаждение и всех примирять в любовании красотой. Но была и другая точка зрения.

Читаем стихотворение Некрасова «Вчерашний день, часу в шестом...». Что могут означать заключительные строки? Возможно, поэт чувствует свою кровную связь с народом, его поэзия — родная сестра народа. Возможно, эти строки означают, что его поэзия подвергается гонениям, что её публично секут на площади, как эту крестьянку молодую. Но то, что описано в стихотворении, — не уличная сцена, а полностью придуманный Некрасовым эпизод. Известно, что на Сенной не пороли, а женщин вообще публично не пороли, во всяком случае, в Петербурге. Эта порка — символ. Интересно заметить, что вместо «кнута» во второй строке появляется «бич». Можно провести небольшое лингвистическое исследование: проверить по словарю, полные ли это синонимы. Оказывается, нет. Бич — слово высокого стиля, это символ чужой власти, страдания, бичевания. И тут можно спросить, не помнят ли дети, где уже были измученные, страдающие

крестьяне? У какого поэта? Конечно, у Некрасова же, в «Размышлениях у парадного подъезда». И тут оказывается, что образы высокого страдания он использует, когда говорит не только о народе, но и о своей поэзии, для него эта символика была существенной.

Какой приём оказывает сильное воздействие на читателя? Внезапное появление Музы в конце, казалось бы, бытовой сценки. Поэт же не говорил: мы с Музой зашли на Сенную. Внезапное вторжение высокого слова тем более удивительно, что в начале стихотворения даётся конкретное обозначение места и времени действия, причём в подчёркнуто разговорной манере: *вчерашний день, часу в шестом...*

В стихотворении «Блажен незлобивый поэт...» противопоставлены два поэта, и можно составить сравнительную таблицу. Один — незлобивый (вспомним Тютчева с его примиряющей поэзией), другой — обличитель толпы, её страстей и заблуждений. У одного миролюбивая лира, у другого — карающая. Первый поэт чужд сомнений, второй — этих сомнений полон (он проповедует, «И веря, и не веря вновь/Мечте высокого призвания...»). Первого поэта читатели любят, и «...современники ему/При жизни памятник готовят...». Второго преследуют хулы и дикие крики озлобления. И тут Некрасов, может быть впервые в русской поэзии, связывает ненависть с любовью, видя в них разные проявления одного сильного чувства — поэтического и гражданского: «Как много сделал он, поймут,/И как любил он — ненавидя!». Это первый поэт в русской литературе, который воспевает ненависть как проявление любви.

Очевидно, что Некрасов относится по-разному к двум своим персонажам-поэтам, и это нужно проговорить. Только второй и кажется ему настоящим, он борец, но борец страдающий — а у Некрасова страдание всегда вызывает сочувствие. Но в отличие от народа в «Размышлении...», который, возможно, проснётся, исполненный сил, а возможно и нет, поэт уже сейчас яростно борется, и проповедует, и обличает. Поэзия для Некрасова — средство воздействия на людей.

Домашнее задание. Приготовить связный рассказ, что общего в стихотворении Некрасова о поэте с другими уже известными его стихотворениями: «Размышления у парадного подъезда», «Вчерашний день, часу в шестом...». Можно ли сказать, что в «Блажен незлобивый поэт...» символически изображён тот самый поэт, чей голос мы слышим в «Размышлениях у парадного подъезда»?

В центре **четвёртого** урока — стихотворение Маяковского «Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче». Как и Некрасов, Маяковский придумывает случай — и описывает его как нечто произошедшее на самом деле. Учитель читает стихотворение Маяковского сам или включает хорошую актёрскую запись: нужно, чтобы оно прозвуча-

ло ярко, выразительно, смешно, чтобы были переданы самые разные интонации. Дальше начинается обсуждение по вопросам. Что произошло? Семиклассники могут сразу не понять, что в гости к Поэту пришло Солнце. Поэт позвал — оно пришло. И если мы это понимаем, то начинаем рассматривать, как весело Маяковский может сказать что-то значительное и совершенно несмешное. Необычайность подчёркивается гиперболами, которые появляются в тексте вместе с Солнцем: «В сто сорок солнц закат пылал...». Зачем указано точное местонахождение дачи? Потому что это смешно: такая необыкновенная история — и вдруг конкретное место действия. Тут можно спросить: встречали ли школьники подобное в других произведениях, когда заведомо маловероятная вещь преподается как действительно бывшая? Да, так написаны «Путешествия Гулливера» и «Робинзон Крузо». Но самое ближайшее — то, что только что читали: «Вчерашний день, часу в шестом...»

Дальше поведём разговор о том, как сделано стихотворение. Нужно поискать подчёркнуто разговорные слова, найти игру, построенную на многозначности. Для начала можно показать пример подобной игры слов: солнце заходит за горизонт (закат) — и заходит на чай: «...чем так,/без дела *заходит*,/ко мне/на чай *зашло* бы!» И Солнце отвечает с такой же грубоватой интонацией — так, что кажется, что оно — сам поэт и есть: «*Гонию* обратно я огни/впервые с сотворенья./Ты звал меня?/Чай *гони*,/*гони*, поэт, варенье!»

Смешно, как поэт всё преувеличивает: и свой испуг («Хочу испуг не показать —/и ретируюсь задом», «я сел на уголок скамьи,/боюсь — не вышло б хуже!»), и то, как солнце постепенно входит в дом (Сначала глаза, потом полностью, просачиваясь и вваливаясь во все двери-окна-щели: «Уже в саду его глаза./Уже проходит садом./В окошки,/в двери,/в щель войдя,/валилась солнца масса»). Для чего весь этот смех? Чтобы потом предельно серьёзно сказать о назначении поэзии: «Светить всегда,/светить везде,/до дней последних донца,/светить — и никаких гвоздей!/Вот лозунг мой/и солнца!» Поэт подобен солнцу. Умиротворитель он или боец? Конечно, боец, и Маяковский уверен в высоком гражданском назначении поэта: «„Пойдём, поэт,/взорим,/вспоём/у мира в сером хламе./Я буду солнце лить своё,/а ты — своё,/стихами...“/Стена теней,/ночей тюрьма/под солнц двустволкой пала».

Возникает вопрос — какое стихотворение, написанное в XIX веке, построено похожим образом: сначала рисуется условно-бытовая сцена, а в последних строках оказывается, что это произведение о поэте и о поэзии? Некрасов — «Вчерашний день...».

Но для того, чтобы дети понимали, что был и иной взгляд на назначение поэзии и природу творчества, на этом же уроке нужно прочесть ещё два прекрасных стихотворения: Ахматовой и Мандельштама.

О чём стихотворение Ахматовой «Мне ни к чему одические рати?» В чём смысл первого четверостишия? Почему стихи, в которых *всё некстати*, противопоставлены «одическим ратям» и «элегическим затеям»? Потому что ода и элегия — жанры прошлого, оды писались по строгим правилам, элегии как будто были свободнее, но принятой поэтической традиции следовали и создатели элегий. А Ахматова говорит, что всё должно быть естественно и живо. Почему в стихах появляются одуванчик, лопухи и лебеда? Что в них общего? Это дикие растения, которые выросли сами, которые не требуют внимательного — да и вообще никакого ухода — и которые яростно жизнелюбивы и жизнеспособны. И стихи, как пишет Ахматова, рождаются сами, презирая все правила, как цепкий сорняк, как сама жизнь. Зачем в третьем четверостишии перечисляются «Сердитый окрик, дёгтя запах свежий,/Таинственная плесень на стене»? Это то обыкновенное, обыденное, что видит и слышит поэт, та проза жизни, из которой получается поэзия: «И стих уже звучит, задорен, нежен,/На радость вам и мне». В первых двух четверостишиях стихотворения Осипа Мандельштама «На бледно-голубой эмали...» — весенний пейзаж.

На бледно-голубой эмали,
Какая мыслима в апреле,
Берёзы ветви поднимали
И незаметно вечерели.

Узор отточенный и мелкий,
Застыла тоненькая сетка,
Как на фарфоровой тарелке
Рисунок, вычерченный метко...

Этот образ нужно объяснить семиклассникам. Почему весеннее небо похоже на узор на фарфоровой тарелке? Потому что мы глядим на него сквозь голые сплетающиеся ветки берёз. Пусть дети посмотрят, какие слова употреблены в прямом, а какие — в переносном значении. Так, «тарелка» — в прямом, «сетка» — в переносном (на самом деле никакой сетки в небе не висит).

Почему это стихотворение мы читаем, когда говорим о поэзии? Потому что в третьем четверостишии говорится о художнике, который наносит этот рисунок: «... его художник милый/Выводит на стеклянной тверди,/ В сознании минутной силы,/В забвении печальной смерти». И мысль в стихотворении Мандельштама идёт так: эти прекрасные сплетённые ветки напоминают узор, который вычертил художник. Это история о том, как художник, сотворяя красоту, подобную красоте небесной тверди, забывает о том, что он — простой смертный, и сознаёт свою силу как силу творца.

Если учитель поймёт, что Мандельштам и Ахматова сложны для восприятия в конкретном классе, то можно просто, не вдаваясь в подробный разговор об этих стихах, прочесть их на уроке.

Домашнее задание. Вспомнить, какие смешные книги дети читали, что именно показалось смешным (персонажи, ситуации, авторские слова и выражения).

Раздел V. СЕРЬЁЗНО И СМЕШНО

(На изучение раздела отводится 10 часов)

9. Что может юмор? (1 час)

Урок начинается с беседы по вопросам, которые были заданы на дом. Пусть дети расскажут, какие книги показались им смешными, перескажут смешные эпизоды, объяснят, почему их веселили те или иные персонажи. Может, были смешными авторские слова или неожиданными — сюжетные ходы?

Потом дети на уроке читают параграф и отвечают на вопросы: что такое комическое? Всегда ли смех в литературе бывает добрым? Бывает ли, когда комическое соединяется с трагическим или трогательным? Что сильнее воздействует на читателя, серьёзное повествование или слобренное юмором, и почему? Всегда ли юмор бывает уместен? Зачем писателю делать смешными героев, которые вызывают симпатию читателя? Может, так персонаж кажется более живым? Знают ли они примеры сочетания комического и героического? Или смешного и трогательного?

После учитель начинает рассказ об Антоне Чехове и его ранних произведениях. В 1879 году А. П. Чехов поступает на медицинский факультет Московского университета и с 1880 года начинает печататься. Деятельность литератора приносит пусть и небольшой, но всё же доход, что позволяет материально обеспечивать и себя и родителей. Первые известные опубликованные произведения написаны в жанре пародии: «Письмо к учёному соседу» и «Что чаще всего встречается в романах, повестях и т.п.» (газета «Стрекоза», 9 марта, 1880 года).

После этого Чехов много печатается в юмористических изданиях «Зритель», «Будильник», «Осколки» — смешные тексты были востребованы публикой, такие журналы процветали. Чуть позднее, в 1880-е годы, известный тогда писатель А. В. Амфитеатров, характеризуя современную литературу, писал: «Это был шуточный тон эпохи, притворявшейся, что ей очень весело... Худо ли, хорошо ли, все острили, „игра ума“ была в моде».

Чехов уже тогда пробовал себя в разных жанрах: «Кроме романа, стихов и доносов, я всё перепробовал. Писал и повести, и рассказы, и водевили, и передовые, и юмористику, и всякую ерунду...». Делал Чехов и подписи к смешным картинкам, причём коротко и весело. И потому некоторые совсем ранние произведения Чехова строятся как циклы небольших острот, лишь внешне связанных друг с другом.

Чехов печатался под псевдонимом «Антоша Чехонте», и замечательный писатель XX века Сигизмунд Кржижановский в работе «Чехонте и Чехов: Рождение и смерть юморески» писал: «Юмористические журналы, в которых начал своё писательство двадцатилетний Чехонте, предъявляли к поставщикам текстов два требования: не слишком длинно и не слишком умно. Измышлённый Чеховым в одном из ранних рассказов „мыслитель“ пробует изобрести способ: „как измельчить весь мир в порошок, самому при этом оставшись невредимым“. Способ этот, в сущности, был найден мелкими журналами того времени, забавляющими и увеселяющими органами, который самый талантливый их сотрудник называл „комарами и мухами“. Многих эта журнальная мыследробилка погубила. Но Чехов уцелел. И даже научился кой-чему у Чехонте».

Покажите детям начало рассказа «Каникулярные работы институтки Наденьки N», чтобы и показать, как это выглядело, и повеселить:

По русскому языку.

а) Пять примеров на «Сочетание предложений».

- 1) «Недавно Россия воевала с Заграницей, причём много было убито турков».
- 2) «Железная дорога шипит, везёт людей и сделана из железа и материалов».
- 3) «Говядина делается из быков и коров, баранина из овец и баранчиков».
- 4) «Папу обошли по службе и не дали ему ордена, а он рассердился и вышел в отставку по домашним обстоятельствам».

5) «Я обожаю свою подругу Дуню Пешеморепереходященскую за то, что она прилежна и внимательна на время урока и умеет представлять гусара Николая Спиридоныча».

б) Примеры на «Согласование слов»

- 1) «В великий пост священники и дьяконы не хотят венчать новобрачных».
- 2) «Мужики живут на даче зиму и лето, бьют лошадей, но ужасно не чисты, потому что закапаны дёгтем и не нанимают горничных и швейцаров».
- 3) «Родители выдают девиц замуж за военных, которые имеют состояние и свой дом».
- 4) «Мальчик, почитай своих папу и маму — и за это ты будешь хорошеньким и будешь любим всеми людьми на свете».
- 5) «Он ахнуть не успел, как на него медведь напал».

Домашнее задание. Ответить на вопросы в конце параграфа. Прочитать рассказ А. П. Чехова «Мальчики».

А. П. Чехов.
«Мальчики» (1 час)

Разговор о рассказе А. Чехова «Мальчики» начинается с того, что учитель спрашивает, было ли детям смешно, когда они дома читали этот рассказ, и что именно показалось смешным. Может, детям покажется смешным, как сестра Володи Маша каждый раз вслух вспоминала о чечевице, глядя на Монтигомо. Или как мальчики всерьёз обсуждали, как будут добывать себе пропитание охотой и грабежом. Наверняка они обратят внимание на то, как отец Володи всякий раз по-новому называет гостя — «господин Чечевицына» (Черепицын, Чибисов). Несмотря на свою благожелательность, он как-то удивительно рассеян. Его невнимательность и смешна, и показательна: дети живут в мире своих фантазий; взрослые заняты своими взрослыми делами (хотя в момент приезда мальчиков отец Володи и няряжает вместе с остальными детьми елку). Однако у Чехова миры детей и взрослых — это разные миры. Необычность поведения мальчиков замечают девочки, но не взрослые.

Два главных героя, Володя Королёв и «господин Чечевицын», — очень разные. Попросите детей понаблюдать за тем, как Чехов характеризует их, с чьей точки зрения он описывает Чечевицына. Как подаются портреты мальчиков. Как представлена их манера речи. Как при видимой общности интересов, по-разному они себя ведут. Почему Володя ведёт себя не так, как обычно? Можно ли психологически объяснить его поведение? Их своеобразии свидетельствует об их разных характерах.

Сравнить характеры двух мальчиков можно, ответив на вопросы: кто из них был индейцем, а кто — «бледнолицым»? И почему именно так распределились роли? Как вели себя герои перед побегом и после возвращения?

Попросите детей охарактеризовать отца Володи. Человек мягкий и интеллигентный, он уважительно относится к сыну, очень дружелюбен по отношению к гостю. Однако в конце рассказа манера его поведения меняется. Теперь его разговор с детьми и особенно с «господином Чечевицыным» — это не разговор на равных. Говоря с ними о случившемся, он проявляет решительность. Обсуждая рассказ, можно поговорить с детьми о семейных ценностях, о том, как важно быть внимательными друг к другу.

Чехов передаёт внутреннее состояние героя через диалоги, иногда — через портрет. И в такие моменты в смешных рассказах начинает звучать серьёзная нота, смешное и серьёзное сближаются. Тот же самый Сигизмунд Кржижановский обратил внимание на то, что если «...даже самые „благополучные“ рассказы Чехова, если, следуя известной версии сюжета, мысленно продлить их, теряют свою юмористическую направленность».

В чём же проявился своеобразный стиль раннего Чехова? В своей ранней прозе он использует такой жанр, как сценку, а в основе многих его

рассказов лежит анекдот — небольшой *шуточный (изначально устный) рассказ различного содержания с неожиданной и остроумной концовкой.*

Анекдотичность может сочетаться у писателя с бытовым фоном и заурядными характерами персонажей, но и заурядные герои у Чехова то и дело проявляют какую-то исключительность. Это вполне касается рассказа «Мальчики», особенно Чечевицына, именующего себя Монтигомо Ястребиный Коготь. Противоречивое сочетание черт могло бы выглядеть искусственным, но у Чехова искусственности нет и в помине, так как это сочетание психологически мотивируется.

Домашнее задание. Подготовить развёрнутый ответ на вопрос, как комментарий к рассказу и история прозвища Монтигомо помогает понять отношение автора к героям рассказа и к описываемым событиям? Можно ли его назвать одним словом?

А. Т. Твардовский. «Переправа», «Поединок» (2 часа)

В начале **первого** урока нужно напомнить детям, что такое поэма А. Т. Твардовского «Василий Тёркин», «книга про бойца» (об этом шла речь в учебнике для 5 класса). Она печаталась в газетах по главам во время Великой Отечественной войны, каждая главка представляет собой отдельный законченный рассказ о приключении или подвиге главного героя — простого солдата Василия Тёркина, пехотинца, родом из деревни на Смоленщине, как и сам Твардовский. Тёркина любили, продолжения поэмы ждали. Придуманный группой писателей ещё в 1939—1940 годах, этот персонаж во время Великой Отечественной войны превратился в настоящего народного героя. В нескольких городах России после войны ему были поставлены памятники.

Учитель вслух читает главу «Переправа». В этой главе — как и во всей поэме — невероятно точно дозируется комическое, трагическое и патетическое, и в этом сочетании — необыкновенная сила всего произведения. Твардовский переключает эти регистры так естественно и уместно, что там нет ни унылой декламации, ни бессмысленного смеха. Когда глава прочитана, можно спросить, поняли ли дети, что произошло? В чём был смысл переправы? Полк должен был переправиться ночью с одного берега реки на другой — тот, где были фашисты. Переправа срывается, начинается артобстрел. Все, кто уцелел, возвращаются обратно, на свой берег, а первый взвод успел переправиться и «вцепился в берег правый», — но на рассвете, когда их обнаружат, солдат ждёт страшная гибель.

Начало главы — серьёзное и трагическое. Можно спросить детей, какие строки показались им самыми страшными? Возможно, выберут это место: «Густо было там народу —/Наших стриженных ребят...» Или «Люди тёплые,

живые/Шли на дно, на дно, на дно...» А кого-то, может, поразит, что письма с живыми приветами с фронта ещё не успели дойти до дома, а солдаты, которые их писали, уже убиты... Противопоставление живых стриженных мальчишек и страшной смерти сильно действует на читателя, и нужно дать детям полную волю: пусть каждый, кто захочет, прочтёт то место в поэме, которое показалось ему самым тяжёлым.

А дальше спрашиваем, что чувствуют те, кто остался на левом берегу? Те, кто вернулся? Они чувствуют себя виноватыми («словно чем-то виноваты»). Им кажется, что они предали первый взвод — тех, кто успел переправиться. И нельзя понять, есть ли живые на правом берегу, а если есть, то не убьют ли их с рассветом. Здесь нужно разобраться, какой берег Твардовский называет «тот», а какой — этот. «Чутко дышит берег этот/ Вместе с теми, что на том/Под обрывом ждут рассвета,/Греют землю животом, —/Ждут рассвета, ждут подмоги,/Духом падать не хотят». Левый — этот. А правый — тот, куда переправился первый взвод.

Твардовский был военным корреспондентом Юго-Западного, а затем Третьего Белорусского фронта, в 1941—1942 годах оказывался в самых горячих точках войны, отступал вместе с солдатами, был в окружении и выходил из него. Твардовский знал фронтовую повседневность «наощупь», и поэтому в «Тёркине» много деталей и подробностей, которые мог описать только очевидец. Спросим детей, какие это подробности. Это и то, как солдаты пишут письма друг у друга на спине. Пехота спит, скорчившись и «сунув руки в рукава». Твардовский знает запахи войны («Сапогами пахнет, потом,/Мёрзлой хвоей и махрой»), её звуки (понтонные грохочут «басовым, железным тоном,/Точно крыша под ногой»).

Но вот звучит последняя тяжёлая, драматическая нота («Из Рязани, из Казани,/Из Сибири, из Москвы —/Спят бойцы./Своё сказали/И уже навек правы // И тверда, как камень, гряда,/Где застыли их следы...») — и начинается сценка, Твардовский «переключает регистр». Мы слышим разговор двух солдат, которые стоят в дозоре, вглядываются — и видят, кто-то плывёт, «то ли чурка, то ли бочка»: «А может, Тёркин?» — кто-то робко пошутил. И появляется Тёркин. И начинается смех. Казалось бы, какой может быть смех в произведении, где речь идёт о страшной смерти, необыкновенной муке, опасности? Но — смешно. Василий Тёркин — герой, рядом с которым должно быть весело. Смешно, что он выходит из ледяной воды «голый, как из бани». Что просит не весь спирт на кожу тратить, а принять внутрь. Зачем Тёркин переплывает реку, которая в это время «даже рыбам холодна»? Сказать, что первый взвод жив, что, как только на левом берегу дадут огня, они встанут: «...ноги разомнём,/Что там есть, перекалечим,/Переправу обеспечим...». Можно ли назвать то, что совершил Тёркин, подвигом? Конечно, да. Но о том, что Тёркин поплывёт обратно, на правый берег, хотя, наверное, мог бы и остаться (боевая задача выполнена,

поручение передано) — не говорится прямо, читатель сам внезапно догадывается, когда Тёркин просит вторую стопку спирта: «Так два ж конца». О подвиге Тёркина говорится совершенно не торжественно, даже комично. Хорошо, если дети проследят, как меняется интонация. Где впервые появляются юмористические нотки? (когда просит спирта — погреться изнутри). Когда смех уходит? Читатель вдоволь насмеялся, его «отпустило» после страшного описания неудавшейся переправы, — и звучит патетика: «Бой идёт святой и правый./Смертный бой не ради славы./Ради жизни на земле».

Домашнее задание. Выучить наизусть понравившийся отрывок из главы «Переправа».

На **втором** уроке читаем главу «Поединок». Она устроена так же, как «Переправа», там тоже легко и вовремя переключаются регистры, и читатель успевает и представить себе страшную жизнь на войне, и посмеяться, и не потерять из виду, ради чего идёт этот бой, «святой и правый». Обсуждение главы идёт по вопросам параграфа.

Начинаем читать — и сразу отмечаем, кто это говорит — Тёркин или автор? Речь Тёркина можно узнать по интонации, энергичной простонародности, по складу, словечкам: «Ну и запах! Валит с ног./Ах ты, сволочь, для здоровья,/Не иначе, жрёшь чеснок!», «Ты куда спешил — к хозяйке?/Матка, млеко?/Матка, яйки?/Оказать решил нам честь?/Подай! А кто ты есть...», «Бей, не милуй. Зубы стисну,/А убьёшь, так и потом/На тебе, как клещ, повисну,/Мёртвый буду на живом./Отоспись на мне, будь ласков,/Да свали меня вперёд. Ах, ты вон как!/Драться каской? Ну не подлый ли народ!» Речь Тёркина пересыпана народными словечками и выражениями: «харчи», «хряснул», «сунул», «дал леща», «чёрт с ней», «полвершка», «сладить» и так далее.

Но Тёркин ничего не обобщает. Когда мы слышим обобщения, мы слышим поэта: «Как на древнем поле боя,/Грудь на грудь, что щит на щит, —/Вместо тысяч бьются двое,/Словно схватка всё решит». «Древнее поле боя» проступает вдруг на задворках забытой деревни, когда кажется, что читатель вот-вот потеряет смысл происходящего. Твардовский меняет тон разговора, переключает регистр, — и драка превращается в высокий поединок: «На печальном том задворке,/У покинутых дворов/Держит фронт Василий Тёркин,/В забытыи глотая кровь». Начав главу смешным, негероическим описанием («Хоть зубам не полон счёт,/Но и немец левым глазом/Наблюденья не ведёт»), поэт напоминает о прежних войнах и сражениях, придавая драке высокое значение кровавого смертного боя, который «...идёт не ради славы,/Ради жизни на земле».

И дальше можно уже обобщать ответы на вопросы, цитируя обе главы. Зачем поэт говорит о прежних войнах и сражениях: «Тем путём идут суровым,/Что и двести лет назад/Проходил с ружьем кремнёвым/Русский труженик-солдат», «Как на древнем поле боя»? Потому что в этот момент ав-

тор напоминает, что речь идёт не просто о бойце Василии Тёркине, а о народе, который принял смертный бой. И поэтому так уместны воспоминания о славных традициях русской истории, которые Твардовский легко сочетает с комическим изображением главного героя.

Домашнее задание. Прочсть рассказ В. М. Шукшина «Чудик».

В. М. Шукшин. «Чудик» (1 час)

Важно, чтобы семиклассники почувствовали необычность и одновременно типичность героя Шукшина, заинтересовались особенностями стиля писателя.

В начале урока учитель может предложить семиклассникам подобрать однокоренные слова к слову «чудо». Следует предположить, что ученики назовут «чудесный, чудаковатый, чудный, чудной, чудак, чудик, учудить, чудачество, чудовище» и т. д. Объединённые значением необычности, невероятности, слова отличаются эмоциональными оттенками: в словах «чудик, чудить, чудаковатый, чудной» выражается ироническое отношение говорящего.

Продолжить урок можно чтением рассказа вслух учителем и одновременной беседой с учениками. «Внимательных читателей» можно спросить, почему первый абзац рассказа Шукшина состоит всего из двух предложений, причём второе предложение очень короткое и странное («Жена называла его — Чудик. Иногда ласково»). Рассказ начинается с описания отношения персонажа к главному герою. Можно ли по этим предложениям понять, как жена относится к мужу? С лаской (иногда), огорчается его чудачествам и непохожестью на других, сердится временами. Второй абзац поясняет читателю, что перед ним предстанет особый тип человека, а третий — что рассказ состоит из описания эпизодов одной поездки героя, которые подтвердят, по мысли автора, его прозвище.

Первый эпизод — подготовка к поездке к брату на Урал. Чудик благополучно доехал до районного города, чтобы сесть в поезд (из чего читатель может сделать вывод, что он живёт в селе или в деревне, он «уважает и побаивается городских людей») и решает купить племянникам гостинцев — конфет и пряников. Тут и происходит с ним первая неловкая ситуация — он принимает собственные потерянные деньги за чужие, честно и гордясь своим чувством юмора, привлекает внимание покупателей к крупной по тем временам купюре на полу («пятидесятирублёвая зелёная дурочка», а потом «проклятая бумажка» — следует пояснить семиклассникам, что события происходят во второй половине XX века, когда горожанин зарабатывал около 100 рублей в месяц, а житель деревни ещё меньше), а затем

не решается вернуться в магазин и объявить о том, что это были его деньги. Совестливый и наивный Чудик домой возвращается, «негромко ругаясь — набираясь духу для объяснения с женой» (можно ещё раз уточнить, понимают ли дети, как относится жена к своему мужу: жена разъяснила ему его ничтожество, «даже *пару раз* стукнула *шумовкой* по голове», но денег на дорогу дала — «сняли с книжки ещё пятьдесят рублей»). Можно уточнить, понимают ли дети, как относится автор к герою (иронически, но с симпатией).

Из описания дальнейшего путешествия стоит обратить внимание на разговор с «лысым читателем» и телеграмму, которую Чудик пытается отослать жене (хотел написать наивное «Приземлились. Ветка сирени упала на грудь, милая Груша меня не забудь. Тчк. Васятка», телеграфистка упрекнула в том, что он «не в детсаде», а взрослые так не пишут, исправила на «Долетели. Василий»). Что исчезло из телеграммы?

Следующий этап беседы по тексту рассказа связан с неожиданной неприязнью снохи (жены брата Дмитрия) к Чудику («она почему-то сразу невзлюбила Чудика»). Можно предложить ученикам найти в тексте объяснения этого отношения (разговаривает «зло, нервно», много «злости в человеке», невзлюбила за то, «што никакой не ответственный, не руководитель», «из деревни»). Чудик не может найти ответ на вопрос: «Почему они стали злые?», но решает задобрить сноху и разрисовывает детскую коляску (он и дома разрисовал печь так, что все дивились). Вечером он подслушивает разговор брата с женой («чтобы завтра же этого дурака не было здесь», «выкину его чемодан к чёртовой матери»). Что думает герой про себя самого? («Да почему же я такой есть-то?» — можно уточнить у учеников, какой именно). Какие чувства испытывает читатель по отношению к Чудику? Хочется надеяться, что ученики назовут жалость, неловкость и обиду за него, сочувствие в его нелепости и детскости, непрактичности, непонимании «правильной» городской жизни. Защитить героя некому («Поеду я, братка. — Брат Дмитрий вздохнул... И ничего не сказал»).

Завершить урок можно обсуждением возвращения героя домой. Он по-детски бежит босиком по траве, подпрыгивает и поёт. Интересно, что общая интонация рассказа резко меняется в последнем абзаце («...Звали его — Василий Егорыч Князев. Было ему тридцать девять лет от роду. Он работал киномехаником в селе. Обожал сыщиков и собак. В детстве мечтал быть шпионом») — изменившийся стиль напоминает об официальной характеристике, а то и некрологе.

Можно предложить ученикам дописать в тетрадах предложение «Чудик — шукшинский герой, который...» и послушать несколько формулировок, предварительно прочитав вступительный материал учебника, рассказывающий о Шукшине и его героях.

Домашнее задание. От лица жены Чудика написать небольшой рассказ о нём, используя стилистику шукшинского текста. Прочсть первую и седьмую главы романа М. де Сервантеса «Дон Кихот» (по хрестоматии)

10. ЭПОС ЧАСТНОЙ ЖИЗНИ

Мигель де Сервантес Сааведра.

«Хитроумный идалго Дон Кихот Ламанчский» (2 часа)

В начале **первого урока** учитель начинает разговор о рыцарском романе. Он напоминает, с каким восхищением и гордостью описывались герои средневекового героического эпоса, который дети проходили в начале года: «Песнь о Роланде», «Повесть о разорении Рязани Батыем», и рассказывает, что на излёте Средних веков в Европе появляется рыцарский роман, где отношение к героям уже могло быть ироничным, полным скрытой насмешки.

В этих романах говорилось о подвигах благородных рыцарей, которые сражались против злодеев и служили прекрасным дамам, которые побеждали друг друга на турнирах. Это были живые истории о приключениях, причём в рыцарском романе продолжительность действия ничем не ограничивалась: герой странствовал по свету и по дороге совершал подвиги.

Учитель объясняет, почему роман назвали «романом»: сначала так называли все литературные произведения, написанные не на латыни, а на разговорном романском языке. Из-за доступности языка и потому, что в них говорилось о частной жизни и судьбе отдельного человека, романы очень заинтересовали публику, жанр становился всё популярнее.

Далее учитель предлагает прочсть параграф «Эпос частной жизни», и беседа строится по вопросам: чем роман отличается от героического эпоса? Какую роль в первых романах играла дорога? Как отнеслись к романам критики и почему? В чём они ошибались? Чем плутовской роман отличается от рыцарского, и что между ними общего? Какой герой в плутовском романе лучше знает жизнь, а какой — хуже?

Затем начинается разговор о романе Мигеля де Сервантеса «Дон Кихот».

Учитель может или сам рассказать о писателе, или предложить классу прочитать статью в учебнике и затем ответить на вопросы: какие испытания выпали на долю Сервантеса? Где был написан роман «Дон Кихот»?

Предполагается, что первую и седьмую главы «Дон Кихота» дети прочли дома, поэтому можно спросить их о главном герое, только ответы пусть подкрепляют цитатами из текста. Сколько лет Дон Кихоту? Как он выглядел? Как жил? Какие книги любил читать? Почему решил стать странствующим рыцарем? И похож ли он на настоящего героя рыцарского романа? Где Дон Кихот взял доспехи?

Здесь учитель может прочесть отрывок, в котором говорится, как у Дон Кихота появляется шлем (если восприятие этого отрывка на слух окажется трудным, учитель может просто рассказать, что рыцарь отнял у цирюльника тазик для бритвы, приняв его за золотой шлем Мамбрина).

А между тем вот что собой представляли шлем, конь и всадник, привидевшиеся Дон Кихоту: надобно заметить, что неподалёку отсюда находилось два селения, при этом в одном из них и аптека и цирюльня были, а в соседнем, совсем маленьком, их не было, по каковой причине цирюльник из села, которое побольше, обслуживал и то, которое поменьше, куда он теперь, взяв с собою медный таз, и направлялся пустить кровь больному и побрить другого жителя села; однако ж судьба устроила так, что цирюльник попал под дождь, и, чтобы не промокла его шляпа, — по всей вероятности, новая, — он надел на голову таз, столь тщательно вычищенный, что блеск его виден был за полмили. Ехал он на пегом осле, как Санчо и говорил, а Дон Кихоту указанные обстоятельства дали основание полагать, что тут перед ним и серый в яблоках конь, и всадник, и золотой шлем, ибо все, что ни попадалось ему на глаза, он чрезвычайно легко приводил в согласие со своим помешательством на рыцарях и со злополучными своими вымыслами. И вот, когда он увидел, что несчастный всадник уже близко, то, не вступая с ним в переговоры и намереваясь проткнуть его насквозь, с копьем наперевес помчался во весь Росинантов мах; однако ж на всем скаку он успел крикнуть:

— Обороняйся, презренная тварь, или же добровольно отдай то, что по праву должно принадлежать мне! Цирюльник не думал, не гадал столкнуться носом с этим привидением, однако он быстро нашёлся и, чтобы остриё копья не задело его, рассудил за благо сверзиться с осла, а затем, едва коснувшись земли, вскочил и помчался легче лани, так что его не догнал бы и ветер. Таз остался на земле, и Дон Кихот, удовольствовавшись этим, заметил, что язычник поступил благоразумно и что в сем случае он, вероятно, подражал бобру, который, когда его настигают охотники, перегрызает зубами и отрывает то самое, из-за чего, как подсказывает ему природное чутьё, они его и преследуют. Затем он велел Санчо поднять шлем, и тот, взяв его в руки, сказал:

— Ей-богу, хороший таз, такой должен стоять не меньше восьми реалов, это уж наверняка. Он вручил шлем своему господину, Дон Кихот же тотчас надел его на голову и стал поворачивать то в ту, то в другую сторону, но, так и не обнаружив забрала, сказал:

— У язычника, по мерке которого в своё время выковали этот славный шлем, уж верно, была громадная голова. А хуже всего то, что у этого шлема не хватает половины.

Услышав, что таз для бритвы именуется шлемом, Санчо не мог удержаться от смеха, однако ж гнев господина был ему ещё памятен, и оттого он живо осёкся.

Чего ещё, кроме шлема, не хватало Дон Кихоту, чтобы быть настоящим героем рыцарского романа? (Из экипировки — шлема и коня, у Дон Кихота — не сильный конь, а кляча, хоть и «первая в мире»; из личных качеств — молодости, силы, умения сражаться. А в целом — ему нужен другой мир вокруг).

Какие детали первой главы были бы лишними в средневековом романе? И зачем Сервантес вводит этот бытовой, реалистический фон (описание одежды, дома, меню героя)? Чтобы подчеркнуть нереальность мечты Дон Кихота о рыцарстве и полное несовпадение двух миров: реального и воображаемого.

Дальше начинаем сравнивать Санчо Пансу и Дон Кихота. Разница — в происхождении (дворянин и крестьянин), во внешности (тонкий и толстый), у них разные цели в жизни (служение людям — тёпленькое местечко), здравый смысл и умение позаботиться о материальном (особенно о еде) у Санчо — и полное отсутствие этих качеств у Дон Кихота. Но есть у них и общее: это вера в возможность чудес и способность без оглядки изменить свою жизнь, которая, возможно, вытекает из неприятия обыденной рутины.

Домашнее задание. Прочсть восьмую главу «Дон Кихота». Прочсть фрагмент из пьесы М. Булгакова «Дон Кихот» и подготовить рассказ о взаимоотношениях Дон Кихота и Санчо Пансы.

На втором уроке обсуждаем рыцарский подвиг Дон Кихота — его бой с ветряными мельницами. Знают ли дети, что означает это выражение — «сражаться с ветряными мельницами»? Сегодня оно означает «бороться с воображаемыми врагами; бесцельно и бессмысленно тратить силы». Но если в современном употреблении подчёркивается безнадежность схватки с противником, который заведомо недостижим и непобедим (как бюрократизм или реклама), то для Сервантеса важнее нереальность, фантастичность противника.

Можно спросить учеников: победил ли Дон Кихот великанов? Как Санчо Панса относится к бою с мельницами? И здесь пришло время обсудить отношения двух героев и заслушать ответы, приготовленные дома.

А в конце урока можно поговорить, что смешного в эпизоде борьбы с мельницами? Понятно ли, как автор относится к Дон Кихоту? А как к нему относятся сами дети? Какие чувства он у них вызывает? Жалость, сочувствие, презрение? Каких людей сегодня называют Дон Кихотами, символом каких человеческих качеств стал этот рыцарь? И нужны ли в жизни Дон Кихоты?

Домашнее задание. Прочсть первые три главы «Повести о том, как поспорил Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» Н. В. Гоголя.

Н. В. Гоголь.
**«Повесть о том, как поссорился Иван Иванович
с Иваном Никифоровичем» (2 часа)**

Первый урок учитель может начать с анализа названия гоголевской повести, спросив, видят ли ученики некоторое несоответствие в названии. Вероятно, семиклассники отметят некоторое несоответствие между высоким (серьёзным) жанровым обозначением «Повесть о том...» (о чём, кстати, может быть повесть? О военном походе, о первой любви, о важном событии...) и сниженным (несерьёзным) поводом для повести — «как поссорился один Иван с другим). Такой приём можно назвать «приёмом обманутых ожиданий». Уже в названии мы обнаружим гоголевскую алогичность, сочетание комического и серьёзного. Можно поиграть с этим гоголевским приёмом (придумать, например, 2—3 названия по образцу повести — «Повесть о том, как Василию Ивановичу не досталась булочка в буфете» или «Повесть о том, как Пётр Иванович потерял пенал на перемене» и т. д.), а затем продолжить наблюдения над текстом.

Далее беседу можно вести по вопросам учебника. Следующий вопрос развивает способность учеников видеть гоголевскую алогичность: какими качествами должен обладать человек, чтобы мы назвали его прекрасным? Следует надеяться, что семиклассники назовут доброту и справедливость, верность, готовность помочь другим, умение дружить, надёжность и так далее. Затем учитель выразительно (комментируя непонятные слова) читает начало повести и спрашивает, какими аргументами подтверждается утверждение рассказчика (настойчиво повторяемое несколько раз) «Прекрасный человек Иван Иванович...». И здесь налицо приём неоправданных ожиданий. Оказывается, что ничего прекрасного в герое (героях) нет (эту гоголевскую иронию дети чувствуют не всегда). Перед читателем обычные люди, живущие своей обыденной мелочной жизнью, которыми подчёркнуто восхищается (или здесь проявляется его ирония?) рассказчик. Важно обратить внимание учеников на нелогичность сравнения персонажей («Несмотря на большую приязнь, эти редкие друзья не совсем были сходны между собой. Лучше всего можно узнать их характеры из сравнения...» — «Впрочем, несмотря на некоторые несходства, как Иван Иванович, так и Иван Никифорович прекрасные люди»). Постоянно повторяемая мысль «о прекрасности» двух друзей вызывает сомнения в том числе и из-за её назойливого повторения.

Прочитанные нами фрагменты были своеобразной экспозицией. Завязкой становится желание Ивана Ивановича завладеть старым испорченным ружьём, принадлежащим другу, любой ценой. О каких качествах героя это говорит? Вероятно, о жадности и мелочности, о зависти и неуважении к то-

варищу. Снова возникает вопрос об истинности дружеских отношений этих прекрасных тёзок.

Особенность стиля гоголевской повести — передача устной речи с её эмоциональными языковыми особенностями. Учителю следует обратить внимание, как создаётся особый мир гоголевской повести, мир провинциального города («Чудный город Миргород!»), где главной достопримечательностью является прекрасная (!) лужа, а лучший дом в центре города — суд (при внимательном чтении обнаруживается тот же приём неоправданных ожиданий). Говорить об этом можно на примере начала к главе IV. Этот мир наполнен странными, фантастическими вещами, будто нарочно живущими своей жизнью. Например, вывешенный для просушки старый мундир «протянул на воздух рукава и обнимал парчовую кофту, за ним высунулся дворянский» мундир. Странной жизнью живут и обычные, казалось бы, герои и даже их части: нос судьи «неволью понюхал верхнюю губу, что обыкновенно он делал прежде только от большого удовольствия». Человек на глазах читателя как бы распадается на части, эти части начинают жить своей отдельной жизнью. Вещи нарочито одушевляются, человек теряет человеческое. За обилием подробностей, мелочей начинает постепенно проглядывать фантастическое лицо мира.

Домашнее задание. Дочитать повесть до конца, выписать последнее предложение в тетрадь.

Второй урок можно начать с обсуждения, как развивается ссора двух Иванов, как из друзей они становятся заклятыми врагами, как начинают жаловаться друг на друга в суд, как мелочно мстят друг другу. Меняется и интонация рассказчика — от восхищенно-иронической она становится всё более печальной. Уточнив, сколько лет длится ссора и тянется судебная тяжба (ученики не всегда осознают, что дело тянется более 10 лет, а вероятно, и дольше), учитель читает заключительную часть главы VII (последней, в хрестоматии она отделена от основного текста звёздочками) и обсуждает её с семиклассниками по вопросам учебника. Где развязка повести? Что является кульминацией? И есть ли у повести развязка?

Рассказчик, уехавший из Миргорода 12 лет назад, возвращается в него осенью, «в дурную погоду». Он не узнаёт поначалу Ивана Никифоровича, превратившегося в «почтенного старика с поседевшими волосами», а затем встречает и постаревшего Ивана Ивановича. Кажется, герои живы лишь бесконечно тянущимся судебным делом.

Финальный абзац заслуживает подробного анализа, при котором следует обратить внимание на настроение рассказчика, цвета, отмеченные им в пейзаже, особенности названных деталей, повторяющиеся слова и слова, близкие по настроению. Затем предлагается учащимся ответить (устно или

письменно) на проблемный вопрос урока: почему повесть Гоголя начинается смешно, а заканчивается словами «Скучно жить на свете, господа!».

Хочется отметить, что письменные работы (особенно небольшие) лучше давать ученикам в классе, так как они не смогут воспользоваться помощью старших или Интернетом. Поэтому, в таком случае домашнее задание не даётся.

Домашнее задание. Написать этюд «Почему повесть Гоголя начинается смешно, а заканчивается словами „Скучно жить на свете, господа!“» (если не успели на уроке) или прокомментировать запись в дневнике Пушкина 1833—1835 годов: «Вчера Гоголь читал мне сказку «Как Ив. Ив. поссорился с Ив. Тимоф. (Никифоровичем)» — очень оригинально и очень смешно» (Что оригинального и смешного можно увидеть в повести?).

11. Текст, вывернутый наизнанку (1 час)

С греческого слово «пародия» переводится как «пение наизнанку». В пародии воспроизводятся особенности, характерные для пародируемого оригинала. Но то же самое происходит и в стилизации. Правильно параллельно с представлением о пародии формировать в школьниках и представление о стилизации. В отличие от стилизации в пародии особенности пародируемого текста не просто воспроизводятся — они преувеличиваются, как бы выпячиваются и таким образом высмеиваются или просто вышучиваются. Вот почему жанр пародии часто используется в литературной полемике, в борьбе литературных школ и направлений. В этом случае пародист стремится дискредитировать литературное произведение. О полемических задачах пародии в параграфе учебника мы не говорили — и рассказ учителя может дополнить материал учебника.

Итак, задачи поэта, подражающего другому поэту, могут быть разными. Всё зависит от того, как он относится к тому произведению, которое пародирует и каковы его задачи. Прочитайте ученикам два текста, не называя имён их авторов и дат создания произведений, и спросите, кому принадлежит оригинальный текст, а кто подражает и пародирует.

Н. А. Полевой	А. С. Пушкин
<p>Гляжу я безмолвно на белый султан, И душу терзает любовь и обман. Когда ещё с куклой играла моей, В то время не знала печальных я дней. Мадам Крок и няня ласкали меня; Но долго ль невесте до чёрного дня? Едва миновало семнадцатый год, Ко мне постучался коварный Эрот. «Брось куклу, — шепнул он, — красотка моя, Тебе приготовил гусара уж я». Невинной малютке подал он конфет, Я кликнула няню к себе на совет. Мы вышли; я к другу летела пешком, И щёки пылали невинным огнём. Вхожу я поспешно на двор роковой И вижу — коляска стоит четвернёй. И тотчас выходит гусар на крыльцо И смотрит невинной мне прямо в лицо. И скрылся в коляску, не медлив, из глаз, Уехал и мчится злодей на Кавказ. Несчастливая шляпа упала с него; Я шляпу ногами топтала его, И с гневом исторгла султан роковой, Безмолвно заткнула за гребень я свой. Слезами обмыла обратный я путь, И, чаю напившись, легла я заснуть. Меня разбудила вечерняя мгла. Несчастную шляпу со стенки сняла, Гляжу я безмолвно на белый султан, И душу терзает любовь и обман.</p> <p style="text-align: right;">1831, N.</p>	<p>Чёрная шаль Гляжу, как безумный, на чёрную шаль, И хладную душу терзает печаль. Когда легковерен и молод я был, Младую гречанку я страстно любил; Прелестная дева ласкала меня, Но скоро я дожил до чёрного дня. Однажды созвал я весёлых гостей; Ко мне постучался презренный еврей; «С тобою пируют (шепнул он) друзья; Тебе ж изменила гречанка твоя». Я дал ему злата и проклял его И верного позвал раба моего. Мы вышли; я мчался на быстром коне; И кроткая жалость молчала во мне. Едва я завидел гречанки порог, Глаза потемнели, я весь изнемог... В покой отдалённый вхожу я один... Неверную деву лобзал армянин. Не взвидел я света; булат загремел... Прервать поцелуя злодей не успел. Безглавое тело я долго топтал И молча на деву, бледнея, взирал. Я помню моления... текущую кровь... Погибла гречанка, погибла любовь! С главы её мёртвой сняв чёрную шаль, Отёр я безмолвно кровавую сталь. Мой раб, как настала вечерняя мгла, В дунайские волны их бросил тела. С тех пор не целую прелестных очей, С тех пор я не знаю весёлых ночей. Гляжу, как безумный, на чёрную шаль, И хладную душу терзает печаль.</p> <p style="text-align: right;">1820</p>

Затруднений в определении оригинального стихотворения и стихотворения-подражания быть не должно — слишком очевидна разница: музыкальный, гармоничный текст Пушкина выдаёт себя.

А теперь спросите детей, чему подражает Н. А. Полевой. В его стихотворении про белый султан воспроизводится ритм оригинала, характер рифмы и рифмовки, синтаксические конструкции, тема, характер эмоций (страстных), развитие действия вокруг предмета, напрямую связанной/связанного с возлюбленной/возлюбленным, композиция. А теперь спросите детей, чем отличаются эти тексты. Сюжет стихотворения Полевого гораздо более дробный, много подробностей, кажущихся лишними (например, про Мадам Крок и няню, которые «ласкали» героиню) и потому смешными. Пушкин писал двустихиями, возможно, подражая народной песне (хотя соответствующий оригинал народной песни не найден; кроме того, есть мнение, что пушкинское стихотворение — подражание балладам Жуковского, а именно балладе «Мщение», отсюда якобы заимствованы ритмика и строфика «Чёрной шали»); в журнальной публикации 1821 года он сопроводил текст подзаголовком «Молдавская песня» — такая форма усиливает музыкальность стихотворения. Кроме того, ощущение его «фольклорности» способствует тому, что чрезмерность страстей, описанных в стихотворении, не раздражает, так как соответствует жанру народной баллады. Иначе в стихотворении Н. А. Полевого.

Между тем, Н. А. Полевой считал своё стихотворение пародией на стихотворение А. С. Пушкина «Чёрная шаль». Она была опубликована анонимно и подписана N. Однако вряд ли Н. Полевой решал при этом полемические задачи. К моменту, когда он писал своё стихотворение, «Чёрная шаль» была не только опубликована, но уже и очень известна, в том числе положена на музыку А.Н. Верстовским, песня много исполнялась и пользовалась огромным успехом. Да и сам Н. Полевой отмечал эти стихи как удачные: «Песни Пушкина сделались народными: в деревнях поют его „Чёрную шаль“. А. Н. Верстовский с большим искусством сделал на сию песню музыку, и донныне жители Москвы не наслушаются очаровательных звуков, вполне выражающих силу стихов Пушкина». Таким образом, если стихи Н. А. Полевого и есть пародия, высмеивающая приёмы, использованные Пушкиным, то беззлая, не ставящая перед собой задачи дискредитировать автора.

Теперь чуть подробнее о стилизации. Это тоже имитация того или иного стиля. Только, в отличие от пародии, нет у стилизации задачи высмеять, по критиковать. Написал М. В. Ломоносов в 1747 году «Оду...», прославляющую императрицу Елисавету Петровну и российские науки, а Н. А. Заболоцкий в 1931 году (почти через 200 лет!), подражая ему, сочинил следующее:

Предмет, достойный Пантеонов,
Роскошной Англии призрак,
Который видом тешит зрак,
Жжёт душу, разум просветляет,

Больных к художеству склоняет,
Засохшим сердце веселит...

Спросите детей, как они думают, о каком предмете идёт речь? Трудно поверить — о фарфоровом чайничке, принадлежащем Заболоцкому... Вот и пример стилизации.

Учителю, заинтересовавшемуся теоретической проблемой пародии, настоятельно рекомендуем прочитать статью Ю. Н. Тынянова «О пародии» (1929), где в частности, он писал: «...Произведения — пародирующее и пародируемое — могут быть связаны не только в сходных элементах (ритме, синтаксисе, рифмах и т. д.), но и в несходных — по противоположности. Иными словами, пародия может быть направлена не только *на* произведение, но и *против* него». И это обязательно стоит иметь в виду, работая с текстом пародии.

Пародия неизвестного автора на стиль Гоголя (Отрывок из гумористическо-шутливой повести), которая приводится в учебнике, смешная, в ней подмечены многие особенности стиля гоголевской повести, но ущерба повести она не наносит, в конце концов, автор пародии подражает манере повествования вымышленного Гоголем рассказчика.

Подробно останавливается автор пародии на разных, часто совсем незначительных деталях (как кажется, ещё более незначительных, чем гоголевский рассказчик), постоянно отвлекается от основной линии, чтобы вспомнить те же самые ненужные подробности. Другими словами, неизвестный автор подражает гоголевской манере, чуть-чуть её искажает. И при этом обнажает, открывает нашему глазу некоторые особенности стиля Н. В. Гоголя.

Домашнее задание. Прочсть параграф 11 («Текст, вывернутый наизнанку»), «Отрывок из гумористическо-шутливой повести» и ответить на вопросы учебника.

Раздел VI.

САТИРА

(На изучение раздела отводится 8 часов)

12. Чему смеётесь?

М. Е. Салтыков-Щедрин.

**«Повесть о том, как один мужик
двух генералов прокормил» (1 час)**

Урок начинается с чтения параграфа «Чему смеётесь?», из которого дети узнают, что слово «сатира» происходит от латинского названия мифических существ с козлиными ногами и рогами. Дадим немного дополнительной информации, связанной с этим персонажем.

Когда-то это звероподобное существо, комично соединявшее признаки человека и зверя, было божеством плодородия, в связи с этим входило в весёлую свиту бога Диониса — бога виноградарства, умирающей и воскресающей природы. Совершенно естественно, что, будучи спутниками Диониса, сатиры участвовали и в драматическом действе, которое, как известно, изначально было связано с дионисийским ритуалом. В том числе рядом с трагедией и комедией достаточно рано появилась и существовала так называемая сатирова (или сатирическая) драма, которая шла после представлений трагедии. Сатиры совершали тут свои шутовские выходки, после серьёзных сюжетов в песнях хора сатиров возникали шутки, исходившими от хора. В отличие от комедий сатировы драмы были очень наивны.

Потом — это было уже в Риме — появился жанр сатиры; это был жанр лирики. Из учебника дети узнали — и на этом стоит заострить их внимание, что с течением времени сатира — это уже не только определённый жанр, а выражение определённого отношения, критикующего, изобличающего (вид пафоса, или как сейчас принято говорить, модальность). Выражение сатирического отношения можно встретить практически в любом жанре.

В связи с этим возникает следующая проблема: дети не всегда чувствуют сатирическое, ироническое или юмористическое слово автора. Появляется необходимость тренировать их восприятие сатиру (сарказм) — иронию — юмор. Сначала учитель ещё раз объясняет значение терминов: юмор — добродушный смех, беззлобно-насмешливый. Ирония — тонкая насмешка, скрытая под видом похвалы и одобрения. Сарказм — язвительная, жестокая насмешка, часто не выраженная прямо, а подразумеваемая.

Приведём несколько примеров для такой тренировки.

Н. В. Гоголь «Ревизор»: «...прочитавший пять или шесть книг, и потому несколько вольнодумен» (из замечаний для господ актёров, о Ляпкине-Тяпкине).

Н. В. Гоголь «Повесть о том, как Иван Иванович поссорился с Иваном Никифоровичем»: «Итак, два почтеннейших мужа, честь и украшение Миргорода, поссорились между собой! и за что? за вздор, за гусака».

М. Е. Салтыков-Щедрин «Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил»: «Жили да были два **генерала**, и так как оба были **легкомысленны** <...>

Что же мы будем, однако, делать? — продолжал он **сквозь слёзы**, — ежели теперича доклад написать — какая польза из этого выйдет? [говорит генерал]».

И. Ильф, Е. Перов. Фельетоны: «Продаются мужские костюмы, фасон один. А **цвета** какие? О, **огромный** выбор цветов! **Чёрный, чёрно-серый, серо-чёрный, черновато серый, грифельный, аспидный, наждачный, цвет передального чугуна, кокосовый цвет, торфяной, земляной, мусорный, цвет жмыха и тот цвет, который в старину назывался «сон разбойника»**. В общем, сами понимаете, цвет один, чистый траур на небогатых похоронах.

Разговор о «Повести...» Щедрина идёт по вопросам хрестоматии (само произведение было прочтено дома). Что сближает «Повесть...» и фольклорную сказку и чем они отличаются? Сближают зачин, присказки, чудесные события сюжета, которые происходят «вдруг», волшебство (мужик в пригоршне суп варит, генералы на необитаемом острове сами по себе оказываются, и так далее). Различие — в бытовых подробностях «Повести...», конкретных деталях, утрированной достоверности — например, указываются адреса, цитируются газеты. Пусть дети найдут больше деталей, которых не может быть в народной сказке.

Какое ещё произведение о жизни на необитаемом острове школьники читали? Конечно, дети назовут «Робинзона Крузо», и дальше нужно спросить, чем отличается сказка от романа Даниэля Дефо? И чем поведение генералов отличается от действий Робинзона? Как меняются генералы за короткое время своего пребывания на острове? Почему изменения происходят так быстро?

Какое событие резко меняет ход сюжета? Назовите по пять эпитетов, которыми можно охарактеризовать мужика и генералов. Почему мужик так безропотно подчиняется генералам? Почему генералы так уверены, что мужик будет им помогать?

Объяснив, что такое гротеск (художественный приём, особый способ изображения людей и мира, где переплетается реальность и фантастика, смех и негодование), учитель предлагает найти в «Повести...» два-три

примера использования гротеска, и — повторяя тему, пройденную в начале урока, найти в тексте примеры иронии и сарказма.

Это даст возможность детям ещё раз фрагментарно перечитать текст на уроке.

Домашнее задание. Какие общие приёмы использует Гоголь в «Повести о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» и Салтыков-Щедрин в «Повести...»? Прочсть рассказ Чехова «Смерть чиновника».

А. П. Чехов. **«Смерть чиновника» (1 час)**

Если бы семиклассники уже читали пушкинского «Станционного смотрителя», гоголевскую «Шинель» или «Бедных людей» Достоевского, они бы по названию чеховского рассказа могли решить, что речь пойдёт о таком же маленьком человеке, как и герои перечисленных произведений: говорится о таком важнейшем, определяющем событии жизни человека, как смерть, а имя того, с кем эта смерть случается, не упоминается. Зато упоминается социальный статус: чиновник. Но наши дети этих произведений ещё не читали и с традицией изображения тягостного существования «маленького человека» не знакомы. Поэтому им невдомёк, что Чехов переосмысляет образ «маленького человека», отходит от сочувственного его изображения, говорит не об униженности его социального положения, а о внутренней готовности к унижению. Чеховский юмор выполняет в рассказе очень серьёзную роль: показывает любому человеку, что человеческое достоинство важно в каждом. Именно с этой точки зрения и может воспринять рассказ «Смерть чиновника» юный читатель, и такое восприятие даст возможность учителю сосредоточиться не на историко-культурных и историко-социальных проблемах, а на проблемах нравственных, что в этом возрасте очень полезно.

В конце разговора можно задать школьникам, например, такой вопрос: Почему, говоря о юмористических рассказах Чехова, мы видим в нём серьёзного писателя?

Для конкретного, пофразового чтения этого рассказа может оказаться полезным знакомство со статьёй И. Ф. Фоменко, посвящённой анализу этого рассказа из книги учёного «Практическая поэтика» (М., 2006). Приводим фрагмент из книги:

Вот фраза, с которой начинается рассказ А. П. Чехова «Смерть чиновника»: «В один прекрасный вечер не менее прекрасный экзекутор Иван Дмитрич Червяков сидел во втором ряду кресел и глядел в бинокль на „Корневильские колокола“».

Теперь преобразуем её так, как она звучала бы в пересказе или в учебнике литературы (то есть, превратим художественный контекст в нехудожественный): «Однажды чиновник Иван Дмитрич Червяков был в театре». В таком варианте, казалось бы, всё сохраняется: назван и сам персонаж, и то, где и когда он был. Кроме того, именование персонажа по имени и отчеству позволяет предположить, что человек это взрослый и невысокого происхождения (просторечное «Дмитрич» вместо «Дмитриевич»), а что до фамилии, то не он же себе её придумал, мало ли каких фамилий нет на Руси и, скажем, фамилия известной княжны — Тараканова — ничуть не благозвучнее Червякова. Таким образом, нам удалось сохранить содержание, заодно освободив фразу от целого ряда погрешностей. Например, избавить её от нелепого словосочетания «менее прекрасный». <...> Одновременно мы освободили чеховскую фразу и от лишних слов: дважды употреблённого в одном предложении «прекрасный», избыточного слова «вечер» (и так понятно, что был Иван Дмитрич не на утреннике). Освободили её от неточности (сидя в театре, он мог быть назван прекрасным зрителем, но никак не «прекрасным экзекутором») и откровенной банальности («В один прекрасный вечер...»). Больше того, мы заодно убрали фрагмент, с явной грамматической ошибкой: «Корневильские колокола» — это название спектакля, а не декорация, поэтому можно «глядеть в бинокль „Корневильские колокола“», но никак не «на „Корневильские колокола“». Таким образом, наша фраза построена если не лучше чеховской, то, по крайней мере, лишена целого ряда её недостатков. Но при этом она перестала быть художественным контекстом. В ней не осталось ничего, кроме номинации, к которой «ментальный контекст» «прирастил» возраст и социальное положение персонажа.

<...>

И вот первая фраза, следующая за таким заглавием, начинается не только с банальности («В один прекрасный вечер...» — ср. чеховское же из «Ионыча» «Мороз крепчал»), но и с соотнесения несоотносимых явлений: прекрасного вечера и «не менее прекрасного экзекутора». <...> Но у Чехова сопоставлены не внешние признаки, а степень качества, и в результате возникает ироническое отношение к персонажу. А если читатель увидит в слове «экзекутор» производное от «экзекуции», ирония приобретёт ещё и зловещий характер. Итак, один из смыслов начала фразы — ирония, определяющая отношение и к персонажу, и к ситуации, и к самой теме.

А дальше для современного читателя начинаются загадки. Действительно, как попал мелкий чиновник во второй ряд кресел? Да и авторская ирония начала фразы не очень понятна тому, кто воспитан в сочувствии к «маленькому человеку». Уж если он сидит во втором ряду кресел, значит, не ел, не пил, копил деньги, чтоб пойти не просто в театр, а именно на этот спектакль. Но если герой — театрал, почему он смотрит на сцену из второго ряда кресел в бинокль да ещё «на „Корневильские колокола“»? «Корневильские колокола» — название пьесы, и никаких реальных, предметных колоколов на сцене нет. Значит,

он бессмысленно глядит на сцену, пытаюсь изобразить театрала или отыскивая несуществующие колокола? Ответ на эти вопросы могут дать фоновые знания (культурный контекст).

Скажем, слово «экзекутор» для читателя может значить нечто иное, чем «мелкий чиновник». Во-первых, он может увидеть в нём отсылку к Гоголю: к незадачливому жениху с «говорящей» фамилией Яичница («Женитьба») и трагикомическому герою «Носа», приключения которого начались, когда он приехал в Петербург искать места экзекутора. Во-вторых, читатель может знать, что экзекутор — должность чиновника, служащего по интендантскому ведомству. Причём должность, не закреплённая в табели о рангах за определённым классом. Социальный вес экзекутора определялся тем местом, где он служил. Поэтому герой, который, с одной стороны, именуется полно (по имени, отчеству и фамилии), а с другой, — отчество дано в просторечном варианте («Дмитрич») мог занимать место не такое уж низкое, но и не столь высокое. В этом случае «маленький человек» — не только социальный (на чём настаивала традиция), но и культурный статус: видимо, во все времена служащие по интендантскому ведомству занимали в России особое положение и, по крайней мере, спокойно могли сидеть во втором ряду кресел. А что до бинокля и предлога «на», то здесь отдельная история, входящая в другой культурный контекст. «Корневильские колокола» — оперетта Н. Планкета, которая пользовалась успехом в Москве в сезон 1883 г., когда и был написан рассказ. Причём, успехом несколько специфическим, потому что была поставлена по тем временам достаточно пикантно.

⟨...⟩ Так что Ивану Дмитричу Червякову было на что глядеть в бинокль из второго ряда кресел. ⟨...⟩ Так одна первая фраза играет роль целой экспозиции, представляя время, среду и персонажа, который именован как индивидуальность Иваном Дмитричем (ср. появившегося позже Ивана Ильича Л. Н. Толстого), но остаётся одним из Червяковых.

Проанализировав первое предложение, можно переходить к общей беседе по вопросам: что заставляло Червякова снова и снова идти извиняться? Что должно было произойти, чтобы Червяков успокоился? Важно ли автору, как жена Червякова отнеслась к происшествию в театре? Чем можно объяснить гнев Бризжалова? Каким представляет автор генерала Бризжалова? Каким — экзекутора Червякова? Почему Червяков лёг, не снимая вицмундира? Отчего он умер?

Домашнее задание. Найдите в интернете, какая должна была быть полная форма обращения к статскому генералу. Почему Червяков обращается к нему «Ваше-ство»? Каков полный вариант обращения «милостисдарь»? Как вам кажется, какие обязанности были у Червякова на службе? Он следил за дисциплиной других чиновников или приводил в исполнение судебные приговоры?

М. М. Зощенко.
«Нервные люди», «Монтёр» (1 час)

Первый урок начинается с чтения вступления про М. Зощенко в учебнике, после чего учитель вслух читает рассказы «Нервные люди» (1924) и «Монтёр» (1926). Далее начинается обсуждение. Почему рассказы смешные? Что смешного, само происшествие или то, как о нём рассказывается?

Больше, чем на сюжет, читатель рассказов Зощенко обращает внимание на особенности повествования, на ту сказовую манеру, которую строит писатель. Этим и объясняется читательская реакция — не грусть по поводу происходящего в рассказах, а смех. С анализа особенностей сказа и носителя этой сказовой речи, пожалуй, и стоит начать разговор. Предложите семиклассникам найти такие особенности речи рассказчика, которые отличают эту речь от языковой нормы, и объяснить, какие законы литературного языка нарушаются.

Почему смешат, например, такие предложения (предложите детям привести и собственные примеры и прокомментировать их):

Дрались, конечно, от чистого сердца.

Инвалиду Гаврилову последнюю башку чуть не оттяпали.

И через это дерётся грубо, как в тумане.

«Ёжик-то, уважаемая Марья Васильевна, назад положьте!»

Дело это произошло в Саратове или Симбирске, одним словом, где-то недалеко от Туркестана.

Играли в этом городском театре оперу.

На общей группе, когда весь театр в двадцать третьем году снимали на карточку, монтёра этого пихнули куда-то сбоку — мол, технический персонал.

Предложите детям найти логические нарушения.

Задайте вопрос, с какой целью автор повторяет в тексте одни и те же слова — например: «И берёт она в левую руку ёжик и хочет чистить. Хочет она чистить, берёт в левую руку ёжик, а другая жиличка, Дарья Петровна Кобылина, чей ёжик...»

С какой целью автор вводит в речь рассказчика обращения к читателю — например: «А кухонька, знаете, узкая».

Как характеризует героя, инвалида Гаврилыча, такая фраза: «Мне, — говорит, — сейчас всю амбицию в кровь разбили». Можно ли найти аналогичные фразы у рассказчика? (В качестве примера можно привести такую, например, фразу: «Только после этих роковых слов народ маленько очухался»).

Анализируя особенности языка рассказов Зощенко, школьники убеждаются в том, что перед ними комический сказ. В тексте встречаются самые разные ошибки. При желании их можно систематизировать: лексические (использование просторечия, особенно нарушение сочетаемости слов, даже

во фразеологических оборотах; неуместное употребление заимствованных слов), орфоэпические, грамматические, синтаксические, логические, стилистические смещения (соединение лексики разных стилей).

Кто рассказчик у Зощенко? Бывало, писатель придумывал своим рассказчикам имена, а при переиздании произведений отказывался от такой прикреплённости к определённому рассказчику. Так «Весёлые рассказы» (1922—1924) писатель вначале опубликовал от имени огородника Семёна Семёновича Курочкина — предисловие к сборнику начиналось так: «Есть у меня дорогой приятель Семён Семёныч Курочкин. Превосходнейший такой человек, весельчак, говорун, рассказчик». А со временем Зощенко стал публиковать эти же рассказы от имени безымянного рассказчика.

Его рассказчики напоминают один другого. В рассказе «Монтёр» рассказчик говорит так же, как монтёр. Речь монтёра и тенора тоже практически не различается. Эта речь выдаёт рассказчика и персонажей с головой — она говорит не столько об их жизненном опыте или профессии, сколько об уровне культуры. Перед нами новый тип героя, не нагруженного культурой, даже если он работает в театре. Кстати, сам он считает себя «культурным».

Конечно, человек постреволюционной эпохи не разговаривал настолько комично. И хотя писатель и замечал: «Я почти ничего не искажаю. Я пишу на том языке, которым сейчас говорит и думает улица», — всё-таки неправильности речи его героев подчёркнуты и преувеличены, но сделано это так, что мы понимаем, человек какого времени перед нами и что это за человек.

Рассказчика и героя характеризует не только речь, но и те положения, в которые он попадает. Интересно, что изображённые ситуации не кажутся комическими, напротив, они должны вызывать, по крайней мере, грусть, но подаются они в рассказах как курьёзные (часто снова за счёт особенностей языка). Например, драка в узкой кухоньке, где «драться невозможно», потому что «тесно» — «кругом кастрюли и примуса». «Мильтон», который разнимает дерущихся криком: «Запасайтесь, дьяволы, гробами, сейчас стрелять буду!» Монтер, выключивший во всем театре свет, запершийся в своей будке и флиртующий со своими гостями.

Узнайте у детей, как им кажется: Зощенко изобразил исключительных героев или часто встречающихся? Конечно, и коммунальные квартиры, в которых проживают его герои, и бани, в которых они моются, и даже театры, в которые они ходят или в которых служат, — всё это у Зощенко типическое. Кстати, рассказчик у Зощенко нередко обращается к таким же, как он, читателям. Всё это люди одного круга.

Писатель показал в своих рассказах человека, который, согласно, государственным призывам, должен был стать воспитанным и культурным, а оказался грубым и неотёсанным.

А теперь спросите у детей, как к этому рассказчику или к этому герою относится автор. Веселило или огорчало его то, что происходит в художе-

ственном мире его рассказов? Скорее всего, дети поймут, что относится писатель к своим героям иронически, а о происходящем рассказывает с грустным юмором.

Домашнее задание. Прочсть пьесу Е. Шварца «Дракон».

Е. Л. Шварц. «Дракон» (3 часа)

На пьесе Евгения Шварца «Дракон» мы остановимся подробнее, так как её до сих пор не так часто проходили в школе. В хрестоматии в сокращении опубликованы два первых действия пьесы, но нужно, чтобы семиклассники прочли пьесу Шварца полностью.

На **первом уроке** разговор пойдёт о героях и времени создания пьесы. Возможно, некоторые моменты «Дракона» были непонятны семиклассникам, их нужно прояснить (например, не все понимают, что такое «жалобная книга», «выхлопотать» что-либо у начальства и так далее).

В 1944 году, пытаясь отстоять спектакль по пьесе «Дракон» в Ленинградском театре комедии, режиссёр Николай Акимов утверждал, что Дракон — это фашизм, Ланцелот — Советский Союз, а бургомистр — Америка, борющаяся с Гитлером руками СССР. Но начальство испугалось, что в пьесе могут увидеть параллели с советской действительностью, и испугалось не зря, ведь «Дракон» — пьеса против тоталитаризма вообще. И конечно, автор на эзоповом языке говорил, в том числе, о реалиях столь хорошо ему знакомой советской жизни. Именно поэтому эта пьеса, как и некоторые другие произведения драматурга, скорее всего вызовет определённые сложности у детей, которые с этими реалиями не знакомы. В ходе уроков, посвящённых творчеству Шварца, мы предлагаем подробнее остановиться на приметах советского времени, которые высмеивает драматург. Можно дать ребятам домашнее задание обсудить непонятные им моменты пьесы со старшими родственниками — родителями, бабушками, дедушками.

Впрочем, не только политическая сатира составляет содержание пьесы Евгения Шварца. Анализируя «Дракона», мы сможем показать ребятам, как много мы выиграем, если будем воспринимать текст не только сам по себе, но и попробуем вписать его в широкий литературный и исторический контекст (конечно, в тех случаях, когда такой подход обусловлен логикой автора).

Как и многие произведения Шварца, «Дракон» построен на соединении разных литературных традиций. В этой пьесе мы можем увидеть элементы народной, русской и европейской литературной сказки XIX века (Пушкин, Андерсен и др.), а также литературной фантастической новеллы XIX века (Гофман). Чем-то сюжет пьесы напоминает легенду о святом Георгии

Победоносце, чем-то — рыцарские романы, а также пародию на них — о сходстве героя Шварца с Дон Кихотом говорит хотя бы описание оружия, которое выдаётся Ланцелоту городским магистратом. Это «маленький медный тазик, к которому прикреплены узенькие ремешки».

Соединение различных литературных традиций проявляется в пьесе Шварца на различных уровнях. Поговорим, например, о некоторых возможных источниках образов двух главных героев пьесы: Ланцелота и Дракона.

Главный герой, Ланцелот, оказывается похожим на самых разных персонажей. С одной стороны, Шварц представляет Ланцелота как героя легенды. О неслучайности совпадения его имени с именем одного из самых знаменитых в литературе странствующих рыцарей в пьесе говорится прямо:

Дракон. Ваше имя Ланцелот?

Ланцелот. Да.

Дракон. Вы потомок знаменитого странствующего рыцаря Ланцелота?

Ланцелот. Да.

Впрочем, родственные узы связывают Ланцелота ещё с одним не менее прославленным героем — Георгием Победоносцем. И если рыцарь Ланцелот — персонаж, прочно связанный с литературой, то образ Георгия Победоносца более сложный. Это и раннехристианский святой, великомученик (хотя его реальное существование спорно). Как свидетельствуют его жития, Георгий родился в III веке в Каппадокии, занимал высокое положение в войске, и во времена Диоклетианова гонения на христиан был обезглавлен. Сказано в житиях и о связанных с ним чудесах, в том числе о чуде умерщвления змея. Помимо этого, Георгий Победоносец — это ещё и фольклорный персонаж, на Руси он почитался под именами Егория Храброго или Юрия как хозяин земли, покровитель скота, открывающий весенние полевые работы, покровитель волков и змей. Народные предания также представляют Георгия как победителя змея.

Похож Ланцелот и на героя народной сказки, который приезжает в город, убивает дракона и освобождает девушку. Но есть и существенные отличия: Ланцелот у Шварца — это ещё и обыкновенный человек, который слабее дракона, ему удаётся победить лишь благодаря волшебству и хитрости. К убийству дракона Ланцелот у Шварца относится совсем не так, как это полагается герою легенды. Для него убить дракона — обыкновенное ремесло. Не случайно Генрих называет Ланцелота «профессиональным героем». А сам Ланцелот рассказывает о своих прошлых победах, как о рутинной работе: «Я странник, лёгкий человек, но вся жизнь моя проходила в тяжёлых боях. Тут дракон, там людоеды, там великаны. Возишься, возишься... Работа хлопотливая, неблагодарная. Но я всё-таки был вечно счаст-

лив. Я не уставал. И часто влюблялся». Сама повторяемость этих подвигов лишает происходящие в пьесе события своей исключительности.

Если Ланцелот «вышел» из средневековых легенд и народных преданий, то типично сказочным персонажем вроде бы должен быть дракон. Он держит в руках весь город, принуждает прекрасную девушку выйти за него замуж, у него три головы, он выдыхает пламя, летает — всё, как в сказке. Тем не менее и здесь всё далеко не так однозначно. Сказочный дракон является носителем ужасной, сверхъестественной силы; никто из героев не может быть к нему приближен. Между тем герои Шварца привыкли к дракону и не считают его чем-то из ряда вон выходящим. Более того, бургомистр убеждает Ланцелота, что горожане не обойдутся без дракона: «Господин дракон будет готовиться к бою и забросит дела городского управления, в которые он только что начал вникать». В этом мире так привыкли к злу, что оно оказывается необходимой частью обычной будничной жизни.

Ещё удивительнее, с точки зрения сказки, что дракон может превращаться в человека. При этом он наделяется самыми обычными, посредственными качествами: «И вот не спеша в комнату входит пожилой, но крепкий, молодежавый, белобрысый человек с солдатской выправкой. Волосы ёжиком. Он широко улыбается. Вообще обращение его, несмотря на грубоватость, не лишено некоторой приятности. Он глуховат». Или: «Серьёзный, сдержанный, высоколобый, узколиций, седеющий блондин стоит прямо перед Ланцелотом». Плюс ко всему персонажи Шварца именуют дракона уменьшительно-ласкательно «дра-дра» или «дракоша», чего уж никак не может быть в сказке.

Если Ланцелота Генрих называет «профессиональным героем», то дракон именуется им «профессиональным злодеем»; для дракона его работа — тоже обыкновенное ремесло. О своих военных достижениях он рассказывает в том же тоне, что и Ланцелот о своих: «Я уничтожил: восемьсот девять рыцарей, девятьсот пять людей неизвестного звания, одного пьяного старика, двух сумасшедших, двух женщин — мать и тётку девушек, избранных мной, — и одного мальчика двенадцати лет — брата такой же девушки. Кроме того, мною было уничтожено шесть армий и пять мятежных толп».

Кроме Дракона и Ланцелота, в пьесе есть ещё несколько очень важных для понимания смысла персонажей. Разговор о Бургомистре, Генрихе, Шарлемане, Эльзе и горожанах можно построить вокруг вопросов: какие чувства вызывают у вас горожане? Что вы думаете о подругах Эльзы? Почему в начале боя горожане не узнают Шарлеманя, а к концу вновь приветливо к нему обращаются? Можно ли считать, что они прозрели в результате боя? Что имеет в виду дракон, когда называет горожан калекками? В каких отношениях находятся Бургомистр и Генрих? Похожи ли у сына и отца представления о жизни? Кто из героев изменился за время действия пьесы?

Домашнее задание. Ответить на вопросы: 1. Как вы понимаете слова Шарлеманя: «Я научился думать, господин президент, это само по себе мучительно...». 2. На вопрос дракона «Вы против меня, следовательно, против войны?» Ланцелот отвечает: «Что вы, я воюю всю жизнь». Как характеризует Ланцелота этот ответ? 3. Почему Дракон Шварца научился превращаться в людей? Становится ли он от этого менее страшным, чем сказочный дракон?

На втором уроке посмотрим, что представляет собой сюжет пьесы. С одной стороны, он походит на легенду об умерщвлении змея, с другой — в нём много типичных сказочных элементов. Начинает Шварц с прихода своего героя в город, что для сказки вполне традиционно. Неудивительно, что первым, кого встречает Ланцелот, оказывается говорящий кот (вспомним начало пушкинской сказочной поэмы «Руслан и Людмила»). Однако функции этого кота противоположны тому, что делает кот в сказке — он не рассказывает небылицы, а, напротив, открывает Ланцелоту истинное положение дел, в то время, как Эльза и Шарлемань всё замалчивают.

По ходу развития сюжета с прекрасной девушкой, в которую затем влюбляется Ланцелот, случается беда (что соответствует всем сказочным канонам): её должны выдать замуж за дракона, и это равносильно тому, чтобы предать её смерти. Естественно, Ланцелот оказывается героем-избавителем и вызывает на поединок дракона. Причём он не считается с реальными препятствиями и разумными уговорами, и в этом он тоже похож на героя сказки. Не случайно и то, что Ланцелот вызывает дракона на бой три раза. Именно здесь, когда сказочный пласт пьесы выходит на первый план, в ход идёт магическое число.

Таким образом, начало пьесы вроде бы вполне сказочное. Однако уже здесь появляются черты, которые даже формально нельзя отнести к сказке. Действие любой сказки происходит в заведомо неисторическое время. Между тем отец Эльзы Шарлемань — архивариус, его появление вносит в художественный мир пьесы черты исторического времени. Здесь же, на первых страницах, появляется описание жалобной книги. Вроде бы её существование не противоречит сказочным законам, ведь жалобная книга волшебная — в ней пишут мир, горы, трава, камни, деревья, реки... Но это только с одной стороны. С другой, — мы узнаём, где эта книга лежит, и даже, насколько она исписана; то есть книга вполне конкретна, она напоминает летопись или архив. Кроме того, привычное для советского человека словосочетание «жалобная книга» отсылает нас к совершенно определённой временному отрезку (это как раз тот случай, когда историческая аллюзия не будет прочитана ребятами без помощи взрослых или учителя).

Смотрим далее. В сказке поединок героя со злодеем сопровождается тем, что все вокруг желают гибели злодею и «болеют» за героя. В конце концов, герою достаётся славная победа, и все ликуют, освободившись от гнёта дра-

кона. У Шварца же всё обстоит совсем не так. Сперва дракон решает убить Ланцелота, не дожидаясь, пока тот приготовится к бою. Однако в итоге он этого не делает. Весомым аргументом для него становится существование закона, на который ссылается Шарлемань: «Убить его вы не можете. Всякий вызвавший вас — в безопасности до дня боя, пишете вы и подтверждаете это клятвой. А весь город должен помогать тому, кто вызовет вас, и никто не будет наказан — это тоже подтверждено клятвой». С одной стороны, закон обеспечивает дальнейшее развитие сказочного сюжета, с другой, — он олицетворяет собой юридические нормы, чуждые сказке. Ещё одна причина, побудившая дракона отказаться от своего намерения — боязнь общественной огласки (Кот: «Всем, всем, всё, всё расскажу, старый ящер»). Не стоит и говорить, что в сказке подобные аргументы были бы невозможны.

После поединка Ланцелота с драконом победа достаётся ложному победителю, и это для сказочного сюжета довольно типично. Но если в сказке обман в таких случаях основывается на неосведомлённости остальных персонажей, то у Шварца горожане сами видели, как Ланцелот убивал дракона. Чтобы добыть себе кресло президента, бургомистр манипулирует общественным мнением и использует страх горожан перед вышестоящими. То есть он опирается на те человеческие слабости, которые присущи не сказочным персонажам, а вполне реальным людям, в том числе современникам драматурга. В этом мире победителем дракона становится не тот, кто действительно его побеждает, а тот, кому удаётся дракона перехитрить. Не случайно Генрих утверждает, что именно он «настоящий победитель дракона», так как может «выхлопотать» всё (это словечко, вероятно, также пришло в пьесу из жизни советского человека).

Можно обсудить в классе, почему после гибели дракона город не становится свободным? И прав ли был Ланцелот, когда решил насильно спасти жителей города? Нужно ли им было это — и зачем вообще нужна свобода? В чём основной конфликт пьесы? И кто с кем конфликтует? Дракон и Ланцелот? Или Дракон и горожане? Или Ланцелот и горожане?

Домашнее задание. Как вы понимаете фразы: «*Кот*. Когда тебе тепло и мягко, мудрее дремать и помалкивать, мой милейший»; «*Шарлемань*. Уверяю вас, единственный способ избавиться от драконов — это иметь своего собственного»; «*Ланцелот*. Всех учили. Но зачем ты оказался первым учеником, скотина такая?»; «*Ланцелот*. Работа предстоит мелкая. Хуже вышивания. В каждом из них придётся убить дракона».

Третий урок посвящён разговору о художественном своеобразии пьесы, в которой явно ощущается влияние советской сатирической литературы 1920-х годов. В начале урока можно спросить детей, было ли в пьесе что-то, что заставило их улыбнуться. Пусть приведут примеры.

Евгений Шварц сотрудничал с детскими журналами «Чиж» и «Ёж», авторами которых были Хармс, Олейников, Введенский, Зощенко и др. Сатира у Шварца проявляется, например, в подмене реальных предметов «бумажкой». Так, вместо того, чтобы снабдить Ланцелота копьём, бургомистр выдаёт ему лист бумаги и говорит: «Это удостоверение даётся вам в том, что копьё действительно находится в ремонте, что подписью и приложением печати удостоверяется. Вы предъявите его во время боя господину дракону, и всё кончится отлично».

Многие реплики героев Шварца, казалось бы, не связаны между собой и не логичны. Абсурд как художественный метод всюю использовался ближайшими соратниками Шварца, входивших в Объединение реального искусства, сокращенно ОБЭРИУ (объединение существовало во второй половине 1920-х — начале 1930-х годов). Это, прежде всего, Даниил Хармс, Александр Введенский, ранний Николай Заболоцкий.

На обэриутском абсурде построен у Шварца, например, такой диалог бургомистра и Ланцелота:

Ланцелот. Вы посылали за мной?

Бургомистр. За мной, воскликнул аист, и клюнул землю своим острым клювом. За мной, сказал король, и оглянулся на королеву. За мной летели красотики верхом на изящных тросточках. Короче говоря, да, я посылаю за вами, господин Ланцелот.

Ланцелот. Чем могу служить?

Бургомистр. В магазине Мюллера получена новая партия сыра. Лучшее украшение девушки — скромность и прозрачное платьице. На закате дикие утки пролетели над колыбелькой. Вас ждут на заседании городского самоуправления, господин Ланцелот.

Ланцелот. Зачем?

Бургомистр. Зачем растут липы на улице Драконовых Лапок? Зачем танцы, когда хочется поцелуев? Зачем поцелуи, когда стучат копыта? Члены городского самоуправления должны лично увидеть вас, чтобы сообразить, какое именно оружие подходит к вам больше всего, господин Ланцелот. Идёмте, покажемся им!

Процитированный отрывок из пьесы Шварца можно сравнить с текстами Д. Хармса, например, с рассказом «Северная сказка»:

«Старик, не зная зачем, пошёл в лес. Потом вернулся и говорит: — Старуха, а старуха! — Старуха так и повалилась. С тех пор все зайцы зимой белые».

Итоговое утверждение этого рассказа никак не вытекает из того, о чём в нём говорилось ранее. Впрочем, почему «повалилась» старуха, читателю также остаётся не ясно.

Затрагивая тему обэриутского абсурда, можно поговорить и о том, как объясняли его появление сами обэриуты в своём манифесте: «Может быть,

вы будете утверждать, что наши сюжеты „не-реальны“ и „не-логичны“? А кто сказал, что „житейская“ логика обязательна для искусства? Мы поражаемся красотой нарисованной женщины, несмотря на то, что, вопреки анатомической логике, художник вывернул лопатку своей героине и отвел её в сторону. У искусства своя логика, и она не разрушает предмет, но помогает его познать». Интересно, как это объяснение поймут ребята и как свяжут с произведениями Хармса и Шварца?

Создавая сатиру, Шварц, в первую очередь, использует советскую мифологию. Один из основополагающих мифов советского времени был мифом о том, что сказка может стать реальностью, а обычная, повседневная реальность — превратиться в сказку. Не случайно фактически гимном строителей коммунизма стал «Авиамарш» на стихи П. Д. Германа («Мы рождены, чтоб сказку сделать былью...»). В своих пьесах Шварц и создаёт такой ненормальный, бредовый мир, где сказочное и реальное перемешалось и перепуталось.

Домашнее задание. Прочсть «Путешествие в Лилипутию» Дж.Свифта (по хрестоматии).

13. Читаем с комментариями

Дж. Свифт.

«Путешествия Гулливера» (2 часа)

Первый урок, посвящённый теме чтения с комментариями, можно прорабатывать по параграфу, вопросам — и дополнительному материалу, который мы предлагаем в этих методических рекомендациях. В этом разделе мы нацеливаем детей на параллельное чтение комментариев. К такому чтению детей действительно надо приучать постепенно, прямо на уроке показывая, как много даёт пользование аппаратом издания и, прежде всего, комментарием. Задание пользоваться комментарием можно давать и на дом. Но в начале нужно объяснить, что такое комментарий.

Комментарии бывают текстологические, исторические, биографические, лингвистические, историко-литературные. Комментарий, рассчитанный на широкого читателя, может включать в себя и все эти сведения сразу. Комментатор может обращаться к черновикам произведения, к различным его вариантам, «освобождать» текст от редакторских и цензурных изменений, объяснять незнакомые слова, реалии, описывать исторический или культурный фон произведения и т. д. и т.п. Всё зависит от того, какие сведения нужны читателю для того, чтобы лучше понимать художественное произведение. Возможно, комментатору потребуются сведения по географии или даже по физике... да мало ли из каких областей человеческого знания!

Комментировать тексты можно и другими текстами, например, художественными (скажем, в том случае, если автор цитатами или реминисценциями отсылает нас к этим текстам) или разного рода документами (предположим, письмами или мемуарами). Комментарий — тут можно сослаться на рассуждения М. Л. Гаспарова — может быть «разномасштабным»: от комментария к отдельному слову, строке, строфе или абзацу до комментария к литературе целой эпохи. И, наконец, комментарий бывает разным не только по содержанию, но и по форме: он может помещаться под одной обложкой с комментируемым текстом — после него (как чаще всего и бывает), может иметь вид отдельных статей или справок (такие справки в виде примечаний к малоупотребительным словам могут располагаться и внизу каждой страницы), а может составлять и отдельные книги. Просветительские возможности комментария огромны. Популярный комментарий способен помочь освоить тот чужой для читателя язык, на котором написано любое художественное произведение.

Приведём пример. Представим себе, что нам нужно разобраться в «Песни о вещем Олеге» Пушкина. И надо ответить себе на вопросы: почему, например, «вещим» назван Олег, а не кудесник? Князь в балладе — герой, боец, а не провидец. «Победой прославлено имя твоё», — говорит о нём старец. И напротив, «вещим языком» наделён кудесник, это он — «заветов грядущего вестник». Возможно, невнимательный читатель и не обратит внимания на этот «обмен ролями», не задумается над тем, с какой целью поэт играет словом «вещий». Комментарий может направить его — подсказать вопрос, заставить размышлять.

Кроме того, в основе комментария, отвечающего на вопрос, о чём говорится в произведении, лежит анализ; он может быть составлен так, что предложит читателю не один-единственный ответ, а ряд вероятных ответов и перспективу для размышлений. В пушкинской балладе это могут быть, например, такие ответы: Олег — «вещий», потому что так его именует летопись. А летопись, в свою очередь, называет князя так, потому что, как предполагают некоторые историки, имя Олег в переводе с древнешведского и означает «вещий». Высказывают историки и другое предположение: возможно, у славян, как и у других языческих народов, князь отправлял религиозный культ — тогда употребление определения «вещий» естественно. Но эти ответы пока не объясняют Пушкина. Комментарий может предложить читателю параллельные примеры из пушкинского контекста, проясняющие смысл сопоставления кудесника, «покорного Перуну... одному», и мирского владыки, или сопоставление князя Олега, ставшего «вещим» для потомков (то есть как персонажа истории) и князя Олега как фигуры, изображённой в реальном времени, и т. д. В первом случае появится возможность осмыслить стихотворение в русле пушкинского решения темы отношений поэта и власти, во втором — в русле темы превращения живых сиюминутных со-

бытий в события истории, а их реальных участников в персонажей легенды, также актуальной для Пушкина.

Можно, конечно, сказать, что все эти рассуждения не имеют никакого отношения к комментарию. Тем не менее, и комментарии вполне могут отвечать на такого рода «почему», возникающие у читателей.

Для удобства пользования приводим Интернет-адреса некоторых добротных комментариев к русской классике. Прежде всего, они будут полезны вам, дорогие коллеги. Будем рады, если вам удастся заинтересовать комментариями и школьников.

Лотман Ю. М. Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий: Пособие для учителя. — Л., 1980.

Белов С. В. Роман Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». Комментарий. — М.: Просвещение, 1984.

Беспрозванный В., Пермяков Е. Из комментариев к I тому «Мёртвых душ» Н. В. Гоголя // http://www.ruthenia.ru/reprint/trudy_ii/besprozvannyj_permjakov.pdf

Анненкова Е. И. Путеводитель по поэме Н. В. Гоголя «Мёртвые души». — М.: Издательство Московского университета, 2010.

Соболев Л. И. Путеводитель по книге Л. Н. Толстого «Война и мир». Ч. 1: Учебное пособие. М.: Издательство Московского университета, 2012.

Турков А. Путеводитель по «Книге про бойца» А. Твардовского. «Василий Тёркин». — М.: Издательство Московского университета, 2012.

Ранчин А. М. Путеводитель по поэзии А. Фета. — М.: Издательство Московского университета, 2010.

Красухин Г. Г. Путеводитель по роману «Капитанская дочка». — М.: Издательство Московского университета, 2006.

Гаспаров М. Л., Подгаецкая И. Ю. «Сестра моя — жизнь» Бориса Пастернака. Сверка понимания. — М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2008.

После знакомства с жанром комментария можно предложить детям параграф для самостоятельного чтения на уроке.

Вот некоторые дополнительные сведения о Свифте. Писатель не был ирландцем, но родился в Ирландии, будучи священником, выслушивал ирландцев на исповеди, разделял негодование многих по поводу ущемления «естественных прав» человека, как тогда говорили, в Ирландии (здесь можно спросить, все ли поняли про «естественные права», и не нуждается ли это в комментировании. Очевидно, что нуждается — и учитель даёт необходимые пояснения: *«В эпоху Просвещения понятие „естественные права человека“ подразумевало представления о свободе, справедливости, равенстве всех перед законом, владение собственностью, признание народа как единственного источника власти. Эти идеи развивали,*

в частности, в Англии — Томас Гоббс и Джон Локк, во Франции — Жан-Жак Руссо, Вольтер, в России — Александр Радищев и Николай Новиков».)

Можно сказать, что борьба за права ирландцев — основная тема Свифта. Из сатирических жанров, в которых Свифт работал, памфлет — едва ли не самый его любимый (об этом жанре дети узнали из учебника).

Его первый памфлет назывался «Битва книг». В эпоху Просвещения европейские писатели спорили о значении древних (античных) и новых (современных) авторов. Например, известный детям Шарль Перро отстаивал преимущество современной литературы перед древней. Джонатан Свифт занимал противоположную позицию. В памфлетах писатель пишет об актуальных вещах, о современности, а вместе с тем и в этом жанре он постоянно использует фантастическую форму. Например, в «Битве книг» описывается сражение, во главе конницы — Гомер и Пиндар (древнегреческие поэты), полком стрелков предводительствуют Платон и Аристотель (древнегреческие философы); боги Олимпа помогают сражающимся «древникам». А на стороне «новых» авторов сражаются дочь Невежества и Гордости, богиня Критика, и её дети — Бесстыдство, Шумиха, Тщеславие, Педантизм, Тупость.

Домашнее задание. Перечитать параграф и ответить на вопросы. Зайти на страницу <http://lib.ru/INOOLD/SWIFT/gulliver.txt> и почитать комментарии к роману «Путешествие Гулливера». Какие комментарии покажутся наиболее интересными?

На **втором уроке** говорим о романе Свифта «Путешествие в Лилипутию». Напомнив, что любимым сатирическим жанром Свифта был памфлет, пробуем найти черты памфлета и в романе о Гулливере. Несмотря на приключенческую, увлекательную форму, эта вещь исключительно злободневна.

В романе много придуманного: народы, к которым попадает Гулливер, их наименования (слово «лилипут», в частности, вошло во все языки мира после книги Свифта), языки, обычаи, ритуалы. Вымышленный мир Свифт описывает при помощи указания конкретных величин, однако это ещё более подчёркивает его фантазийность — писатель точно указывает, во сколько раз лилипут меньше Гулливера, сколько молока может дать лилипутская корова или как соотносятся размеры великанской мухи с человеком.

Но главное в этой книге — сатирический слой. Некоторые примеры есть и в учебнике. Больше их число школьники смогут найти в комментариях к роману.

Однако эта книга — ещё и философское сочинение эпохи Просвещения. Главная тема просветительской философии — каков человек и каковы его возможности. Задайте вопрос детям: как в книге о путешествии в Лилипутию проявляется эта проблема? Какие решения предлагаются?

В учебнике уже сказано, что колышки и верёвочки, связывающие Гулливера, можно рассматривать как аллегории тех пут, которые мешают Гулливеру и свободе человека вообще. А гигантский рост Гулливера может восприниматься как аллегория масштаба настоящего, разумного человека.

А как характеризует императора приказ разрезать путы? Какой смысл имеет эпизод, в котором Гулливер за верёвочку уводит весь вражеский флот? Какими иными аллегориями пользуется писатель, показывая, каким ему представляется человек?

Если, кроме обязательного для чтения «Путешествия в Лилипутию», ученики прочитают и другие части романа, попросите их сравнить, каким выглядит Гулливер (человек) во второй его части по сравнению с первой, что в третьей части романа писатель говорит о человеческом разуме? Как выглядят люди в четвёртой части романа?

И сквозной вопрос, он касается всех частей романа: как в разного рода испытаниях, которые приходится пережить Гулливеру (человеку) сохранить человеческое достоинство?

Домашнее задание. Читать роман Харпер Ли «Убить пересмешника» (это задание на несколько уроков вперёд).

Раздел VII.

О ЧЁМ НАС СПРАШИВАЮТ КНИГИ?

(На изучение раздела отводится 11 часов)

14. Что такое проблема произведения? (1 час)

Если в начале курса литературы 7 класса мы говорим о теме и идее произведения, то теперь, когда курс подходит к завершению, вводим понятие «проблемы», которое рассматривается на примере произведений, собранных в последнем разделе учебника. Учитель напоминает, что такое тема (о чём произведение) и идея (авторское отношение к героям и событиям), — и переходит к понятию проблемы.

Как относиться к высказыванию, что литература — это учебник жизни? Почему так говорят? Когда-то декабрист Лунин написал, что одни произведения сообщают мысль, а другие побуждают к размышлениям. В настоящем произведении, может быть, гораздо важнее вопросы, которые встают перед героями (а значит, перед автором и перед читателями), чем ответы на них. Понять проблему произведения означает вычитать, к каким именно размышлениям нас побуждает писатель. В жизни героев произведений, обычно эпических, возникают сложные противоречия, и то, как герои вы-

ходят из этих ситуаций, как себя ведут и что думают, заставляет читателя размышлять о том, как вообще устроена жизнь.

Беседа идёт по материалам параграфа, в котором даётся определение проблемы. Нужно будет сразу объяснить детям принципиальную разницу между проблемой и идеей. Очень сильно огрубляя, можно сказать, что проблема — это вопрос, а идея — ответ на него. Проблемы в произведениях бывают самые разные. В учебнике объясняется, что такое проблемы социальные и что мы относим к нравственным. Оба вида проблем рассматриваются на примере рассказа Куприна «Белый пудель» — этот рассказ мы рекомендовали для внеклассного чтения в пятом классе, предполагается, что он знаком семиклассникам.

Чтобы лучше понять, что такое нравственные проблемы, обратимся к произведениям, которые были прочитаны в шестом классе, — например, к рассказу Зверева «Второе апреля». Пускай ребята на уроке восстановят содержание рассказа (будем надеяться, что они его не забыли), и расскажут, какие вопросы встали перед героями Зверева. Школьников мучит вопрос, всегда ли можно и нужно говорить правду, да и сама правда — добро или зло? Можем ли мы вычитать в рассказе Зверева идею безнравственности всякой лжи? Или мысль о том, что говорить правду вредно? Нет. Ни то, ни другое вычитать нельзя, это не басня с раз и навсегда определённой моралью, а рассказ, который заставляет задуматься и увидеть, что на самом деле жизнь сложна и что в ней не бывает одинаковых готовых решений на разные случаи. Т.е. в рассказе нет отчётливо выраженной идеи, но есть серьёзный нравственный, а может, и философский вопрос, то есть нравственно-философская проблематика. Этот теоретический разговор с припоминанием уже пройденных произведений предваряет рассмотрение нескольких довольно сложных произведений, которыми и завершится курс литературы 7 класса, — произведений, где есть совершенно очевидные нравственные проблемы. Герои оказываются перед вопросами, которые в какой-то момент предстоит решать каждому человеку, и хорошая литература к этому готовит.

В конце урока можно прочитать содержащиеся в параграфе сведения об авторах произведений, которые предстоит читать. Эти произведения даны в сокращении (а роман Харпер Ли «Убить пересмешника» представлен тремя фрагментами), но нужно посоветовать ученикам прочитать произведения целиком.

Домашнее задание. Прочитать дома статью учебника об Андрее Платонове. Можно попросить одного из учеников сделать сообщение о писателе, найдя дополнительные подробности из его биографии. Задание на неделю вперёд — прочесть повесть М. Ибрагимбекова «За всё хорошее — смерть» (лучше целиком).

А. Платонов. «Юшка» (2 часа)

В начале **первого** урока мы слушаем сообщение ученика об Андрее Платонове, после этого звучит рассказ «Юшка». Мы рекомендуем чтение вслух, потому что нужно, чтобы дети услышали интонацию простодушия и эпической отстранённости, но при этом сочувствия герою, печали, разлитой по всем произведениям Платонова.

После начинается обсуждение, на которое уйдёт оставшаяся часть урока. Понравился ли рассказ? (Надо быть готовым, что кому-то он мог совсем не понравиться). Что в нём странного и необычного? Что непонятного? Что кажется невозможным? Может, дети скажут, что им трудно представить человека, который так всё терпит и имеет такие странные суждения о жизни и людях — его бьют и оскорбляют, а он радуется. Возможно, среди странностей дети отметят «неправильный» язык, которым написан рассказ. Пусть, называя моменты, которые показались им странными и непонятными, дети читают отрывки вслух — так они ещё раз обратятся к тексту.

Домашнее задание. Обдумать вопросы к рассказу и подготовиться к беседе.

На **втором** уроке по «Юшке» разговор строится вокруг вопросов хрестоматии. Когда происходит действие? «Давно, в старинное время». Где? «У нас на улице». Герой «работал в кузнице при большой московской дороге». То ли это легенда, то ли притча, то ли какое-то иное фольклорное произведение. Во всяком случае, мы понимаем, что история эта не притворяется «историей из жизни», не прячется за конкретными историческими событиями. Второе задание — перечитать портрет Юшки — наталкивает на разговор о стиле произведения. Хорошо, если на предыдущем уроке среди странностей рассказа дети отметили неправильный язык. Теперь учителю нужно специально обратить внимание семиклассников на то, что это не речевые ошибки писателя, а особый стиль. Прочитав портрет, мы видим избыточные слова, например, он «плохо видел глазами». Зачем было так писать? Достаточно было бы сказать «он плохо видел», или «у него было плохо с глазами». Перед нами — странный рассказчик, не очень правильно говорящий на литературном русском языке. Такое повествование уже встречалось детям, когда они говорили о сказе. И в «Юшке» есть элементы сказа. Что можно сказать о рассказчике? Похоже, он очень простодушный и обстоятельный. Например, читаем: «на сморщенном лице его, вместо усов и бороды, росли по отдельности редкие седые волосы». Как бы мы сказали об этом? «У него были жидкие усы и бородёнка», или «у него почти не росла борода»... Это внимательное всматривание в мир с желанием назвать всё как можно более точно — но так, как будто рассказчик не знаком

с общепринятыми правилами гладкой литературной речи, — особенность стиля Платонова.

От рассказчика перейдём к герою. Сказано, что он был не похож на других людей. Поговорим о том, чем именно Юшка отличается от всех остальных. Он очень покорный, ни на что не обижается, никогда не протестует, незлобив... У Юшки — странные «детские» рассуждения: он «не понимал, зачем ему умирать, когда он родился жить». Ещё одна удивительная странность — его любовь к живым существам: «целовал цветы, стараясь не дышать на них, чтоб они не испортились от его дыхания, он гладил кору на деревьях и подымал с тропинки бабочек и жуков, которые пали замертво, и долго всматривался в их лица, чувствуя себя без них осиротевшим».

Почему взрослые и дети обижали Юшку? Потому что в них много злобы. Людям было неприятно, что Юшка живёт не так, как они. Он ничего плохого никому не сделал, но они били его, кричали, что пора помирать, что он их землю топчет, обзывали животным и «божьим чучелом». И это история не только о Юшке и жителях городка — это притча о человечестве. Мы видим ожесточённое тяжёлое существование людей, которые живут плохо и бьют другого, чтобы им стало легче. «После разговора, во время которого Юшка молчал, взрослый человек убеждался, что Юшка во всём виноват, и тут же бил его. От кротости Юшки взрослый человек приходил в ожесточенье и бил его больше, чем хотел сначала, и в этом зле забывал на время своё горе».

Юшка при этом считал, что люди его любят («Народ меня без понятия любит. Сердце в людях бывает слепое»). Юшка «верил, что дети любят его, что он нужен им, только они не умеют любить человека и не знают, что делать для любви, и поэтому терзают его». И тут тоже возможна дискуссия. Кому-то покажется очень странным это утверждение, и можно подумать, был Юшка прав или нет. Почему на его похороны пришли почти все? Не приходят же на похороны к тому, кого при жизни терпеть не могли? А может, Юшка совсем не понимал, в чём дело? Или думал, что приносит пользу тем, что зло вымещают именно на нём, а не на ком-нибудь ещё: И после смерти Юшки (можно попросить детей пересказать, как умер Юшка) — людям стало хуже жить: «Теперь вся злоба и глумление оставались среди людей и тратились меж ними, потому что не было Юшки, безответно терпевшего всякое чужое зло, ожесточение, насмешку и недоброжелательство». Поговорив на уроке о названной дочери Юшки (кто она, как оказалась в городе), можно спросить, заменила ли эта девушка Юшку. И в чём именно она могла бы заменить Юшку? Над ней тоже начали издеваться? Или она стала помогать кузнецу? Или в городе снова появился добрый человек?

В конце урока можно спросить, какой кажется эта история семиклассникам — она страшная, грустная или светлая? Финал кажется детям утешительным.

тельным или особенно безнадёжным? И какими предстают люди в этой истории? Если помнить, что мы говорим о проблеме произведения, то правильно было бы спросить, какие нравственные проблемы можно увидеть в этом рассказе. И если класс сильный, то обсудить высказывание академика А. М. Панченко, который считал, что если судить по литературе, то получается, что в России самопожертвование и самоотречение ставят выше силы.

Домашнее задание. Придумать и написать историю детства и юности Юшки. Прочсть начало повести М. Ибрагимбекова «За всё хорошее — смерть» до с. 179 (до слов «Здорово мы растерялись»).

М. Ибрагимбеков. «За всё хорошее — смерть» (3 часа)

Повесть Ибрагимбекова «За всё хорошее — смерть» написана от первого лица, и первый урок начинается с ориентировочной беседы о персонажах: главном герое и его товарищах. Как вы думаете, сколько лет героям? Понятно, что рассказчик — самый младший, и его очень занимают его собственные отношения с другими детьми и взрослыми, об этом в повести говорится много и подробно. Пусть дети, отвечая на вопрос, какие мысли и переживания занимают главного героя в начале истории, читают вслух фрагменты текста.

Мы многое узнаем о других героях из его рассказа (он вспоминает, кто чем хорош или плох), но важно, что из этих описаний мы многое узнаем и про самого главного героя. Например, что он очень наблюдательный и неглупый, что ему нелегко живётся, потому что он младший, над ним все смеются и презирают его, потому что он всех слабее и в очках. Он приспособился не подавать виду, что быстро читает и считает, к нему относятся снисходительно, и он это понимает, иногда обижается, но долго зла не держит и старается найти что-то хорошее в каждом из своих товарищей. Мы узнаем, как герой волновался, размышляя, сознаваться ли ему, что устал; как ему нравится девочка Кама, которая относится к нему почти как к домашнему животному. Пусть дети приводят примеры, их довольно много. Спросим, почему сначала всем детям так нравится это приключение — и почему оно так нравится мальчику? Потому что он читал книжки, например, «Тома Сойера». Будет хорошо, если семиклассники вспомнят эпизод с пещерой из романа Марка Твена и поставят повесть Ибрагимбекова в ряд других детских историй про спасение.

Домашнее задание. Дочитать повесть до конца. Подумать над вопросами, как нарастает напряжение в повести, какие эпизоды кажутся самыми важными и почему, какой эпизод можно считать кульминацией. Что в повести можно объяснить случайностью, а что — закономерностью.

Второй урок отводится осмыслению сюжета с помощью вопросов, над которыми дети думали дома. Ответы возможны самые разные. Пусть семиклассники назовут важные эпизоды — это поможет восстановить сюжет повести — и определят, что они считают кульминацией (кто-то полагает, что это — спасение из пещеры; кто-то спор об испортившихся консервах). Случайно ли дети оказались в пещере? Случайным ли было землетрясение? А спасение? Случайно ли герой нашёл разговорник? Да. Но то, что изучение немецко-русского разговорника навело мальчика на важную мысль, — не случайность, это объясняется существенными свойствами личности героя. Главное, что нужно обсудить на втором уроке, — как по-разному ведут себя персонажи в одинаково страшных условиях, когда кажется, что выхода нет. Какие бывают реакции на отчаянное, безнадёжное положение. Среди персонажей есть сильный мальчик, лидер компании, — как он реагирует? Что делает? Что делают другие? Есть ли смысл в этом поведении? Что их сплачивает, а что разъединяет?

Домашнее задание. Подумать над вопросами: почему спасителем оказался именно главный герой? Почему ему трудно было объяснить, как он догадался, что нужно сделать для спасения?

Третий урок посвящён обсуждению серьёзных нравственных проблем и нравственным выводам, которые можно сделать, прочтя повесть. Ещё раз проговаривается сюжет. Разные люди попадают в безвыходную ситуацию — и абсолютно по-разному начинают себя вести. Самый сильный герой, рискуя жизнью, пытается что-то взорвать, — но его действия оказываются бесполезными. Разные чувства охватывают детей: озлобление, отчаяние, сочувствие раненому или избитому. Но они не приближают освобождения. Всех спасает главный герой, от лица которого ведётся рассказ. Почему именно он? Во-первых, он очень умный. Он много раз употребляет глагол «думать»: думать для него — естественное состояние. Но дело не только в его умении размышлять. Ему так трудно объяснить, как он догадался, потому что, чтобы это понять, нужно рассказать, что он чувствовал. Догадка, что раз за всё хорошее — смерть, то значит, если где-то написано «смерть», значит, там должно быть что-то хорошее, — это не просто логическое размышление. Разгадка приходит к нему после очень сильного эмоционального переживания, которое он испытывает во время чтения разговорника. «Вначале надо было долго думать о людях, которые делали это хорошее, зная, что их ждёт за это смерть... Если фашисты обещают смерть, то это непременно за что-то хорошее...» — и герой, ведомый интуитивным ощущением правоты, повисает на рубильнике, над которым написано «смерть», — и сам того не зная, включает экстренное взрывное устройство и всех спасает. Чтобы найти путь к спасению, нужно было обладать не только мощным умом, но и сильным нравственным чувством — про-

никнуться ужасом людей, которым полагалась смерть за всё хорошее, но которые всё равно делали то, что считали нужным. Ещё один важный вопрос для обсуждения — какой поступок мальчика был для него самым трудным и потребовал наибольшего мужества. Здесь могут быть разные ответы. Возможно, кто-то скажет, что догадка о спасении потребовала от него душевных сил и умственного напряжения. А кто-то сочтёт, что самым трудным было выбросить испорченные консервы: герой очень хорошо понимал, что консервы превратились в яд, и решается пойти против всех, понимая, что расплата будет страшной. Но он делает это ради спасения своих товарищей, ему невыносимо думать, как сильно они могут пострадать, если он останется безучастным. И если мы с детьми это прочувствуем, то и счастливый финал не покажется искусственным: станет ясно, почему все дети заявят в один голос, что их командиром был он — самый младший, самый слабый, самый когда-то презираемый. Перед мальчиком всё время стоят нравственные проблемы: он должен пойти против всех, решить, обижаться или нет, прощать или нет, спасать или нет, думать о себе — или ещё о ком-то.

Домашнее задание. Вспомнить, какие рассказы Фазиля Искандера читали в шестом классе.

Ф. Искандер. **«Запретный плод» (2 часа)**

В 6 классе школьники уже читали произведения Искандера, и в начале **первого** урока нужно спросить, помнят ли они эти рассказы («Мученики сцены» и «Рассказ о море»). Пусть дети напомним смешные сюжеты, это поможет настроить их на нужную волну. «Запретный плод» мы рекомендуем прочесть в классе вслух, это даст совместное переживание невероятно красивого и оригинального языка писателя. Учитель читает «Запретный плод», и до конца урока мы успеваем обсудить впечатления. Почему герой отказывался есть свинину и какие чувства он при этом испытывал? Как он объяснял своё поведение и поведение сестры в истории с бутербродом? В тексте есть подробные ответы на эти вопросы — мы знаем, что рассказчик у Искандера с большим интересом вникает в свои мысли и чувства и в то, что чувствуют и думают другие герои, высказывает суждения о причинах их поступков. Отвечая на вопросы, дети должны будут найти нужные фрагменты, и первый урок будет посвящён чтению и перечитыванию. Но есть вопрос, который потребует и более тонкого наблюдения. Знала ли мать, что произошло накануне у соседей? Найдя нужное место в тексте и перечитав его, мы поймём: прямо об этом ничего не говорится, мы только слышим, что сестра, вернувшись из гостей, «что-то полушёпотом рассказывала маме, и они то и дело смеялись, стараясь при этом не шуметь». Но когда мальчик захотел в первый раз рассказать отцу о проступке сестры, мать

тревожно посмотрела на него и «незаметно для отца покачала головой». Из этого незаметного покачивания можно понять, что, наверное, мать хотела предостеречь мальчика, чтобы он не продолжал начатую фразу о сестре: «Она вчера так наелась у дяди Шуры...»

Домашнее задание. Подумать над ответами на вопросы: зачем в рассказе так много историй, не имеющих отношения к произошедшему? Какие наблюдения над поведением взрослых делал мальчик и что они помогают понять о нём самом? Почему он сказал, что сестра ела сало? Когда происходит действие в этом рассказе? Какие детали об этом свидетельствуют?

В начале **второго** урока мы припомним истории, не имеющие прямого отношения к произошедшему: о том, как тётя Соня искала своего первого мужа в Гражданскую, или о брате главного героя, мечтавшем работать шофёром. Зачем нужны эти отступления? Трудно сказать. Можно спросить детей, лучше или хуже стал рассказ с ними? Они мешают или дают ощущение полноты жизни, которая не вся сосредоточена вокруг главного героя?

Рассказ ведётся от первого лица, и нужно поговорить о главном герое. Что можно о нём понять из его собственных слов? Он очень умный. Наблюдательный. Герой всегда страстно хотел попробовать свинину — и очень гордился своим превосходством над теми, кому не приходится совершать подвиг самоотречения: «Запрет порождает пламенную мечту и ледяную гордость». При этом его совершенно не интересовал вопрос, кому вообще нужно, чтобы он свинину не ел. «Странные видения пронеслись у меня в голове. Вот я красный партизан, попавший в плен к белым, и они заставляют меня есть свинину. Пытают, а я не ем. Офицеры удивляются на меня, качают головами: что за мальчик? Я сам себе удивляюсь, но не ем, и всё. Убивать убивайте, а съесть не заставите». То есть мальчик, с одной стороны, живёт в традиции следования заветам Магомета — а с другой, мечтает стать красным партизаном-героем. Чтобы понять, как это возможно, мы переходим к разговору о времени действия рассказа. Когда происходят события? Перед войной — Великой Отечественной: «Надо сказать, что в те довоенные годы тетради было так же трудно достать, как мануфактуру и некоторые продукты». Гражданская война позади, на ней погиб первый муж тёти Сони. Значит, тридцатые. Но что важное надо знать про предвоенные годы? Не то, что было не достать тетради и продукты. Надо понять, какая атмосфера царил в это время — и как воспитывались дети. Они мечтают подражать героям-партизанам. Не прощают отступников и считают, что их надо наказывать. И у них есть понятие о справедливости, правда, искривлённое.

Любопытно, читая рассказ, догадаться о вещах, о которых сам рассказчик, очевидно, не догадывается. Мы с интересом наблюдали, как мать по-

качала головой, и поняли, что она знает про «проступок» сестры. А теперь наблюдаем за отцом, который последнее время был очень раздражён, нервничал. Мальчик считал, что у отца неприятности на работе. И вдруг отец приносит тетрадки, и все получают поровну. Несправедливость застилает герою глаза («такая уравниловка показалась мне величайшей несправедливостью»), и он не выдерживает и говорит отцу, что сестра вчера ела сало. «В комнате установилась неприличная тишина. Я со страхом ощутил, что сделал что-то не так. То ли неясно выразился, то ли слишком близко оказались великие предначертания Магомета и маленькое желание овладеть чужими тетрадями». И отец глядит тяжёлым взглядом, глаза его медленно наливаются яростью, он за уши сдергивает сына на пол — и звучит единственная фраза отца в рассказе: «Ещё предателей мне в доме не хватало!» Поставим перед семиклассниками задачу — прочесть эту фразу с правильным логическим ударением. Если «ещё ПРЕДАТЕЛЕЙ мне в доме не хватало» — получится такой смысл: кого у нас только нет, и двоечники, и хулиганы, а теперь и предатели... Не то? А если так: «ещё предателей мне В ДОМЕ не хватало!» — тогда вдруг в этой фразе прорвётся весь ужас атмосферы общего доноительства, предательства, про которую мальчик мог и понятия не иметь: он ведь точно не знает, отчего тревожится и нервничает отец и что происходит в мире взрослых. Тогда выясняется, что для отца он стал доносчиком. Акцентировать этот момент и подробно останавливаться на атмосфере тридцатых не надо, но нужно сформулировать нравственную проблему рассказа.

Сводится ли рассказ к смыслу последнего предложения? Получается, что «Запретный плод» — история про предательство, а в основе предательства всегда зависть. Может, это правильно. А может, в этом рассказе есть ещё что-нибудь важное, несводимое именно к зависти. Нам интересны истоки предательства, то, как соотносится верность принципам и отношение к человеку, и на этой, казалось бы, смешной коллизии — с подробным описанием, как девочка откусывает бутерброд с салом, как глотает, когда поперхнётся — оттачивается нравственное чувство.

Домашнее задание. Прочесть первый фрагмент романа Х. Ли «Убить пересмешника» (по хрестоматии).

Х. Ли.

«Убить пересмешника» (3 часа)

В начале **первого урока** нужно рассказать о давно прошедшей войне Севера и Юга, в какие исторические обстоятельства помещает нас писательница. В учебнике есть короткий комментарий о Гражданской войне в Америке, и наверняка дети об этой войне или слышали, или смотрели фильмы (это и «Хижина дяди Тома», и «Унесённые ветром», и «Патриот»...).

Война прошла много лет назад, но историческая память о ней жива, и в крохотном городке, где происходит действие романа Харпер Ли, все жители возводят свою родословную к героям этой войны. Но это не самое важное, что нужно понимать о горожанах. Важно их отношение к неграм.

После Гражданской войны рабство было отменено, но на практике равенство чёрных и белых ещё очень долгое время не было достигнуто, и казалось, что невозможно так изменить сознание белых людей, чтобы они признали чёрных равными себе.

Это одна из очень важных проблем романа «Убить пересмешника». Хорошо, если дети прочтут роман целиком, — но на уроках мы будем говорить о трёх фрагментах, которые в хрестоматии отделены друг от друга вопросами и заданиями.

Первый фрагмент — о первом школьном дне Джин Луизы, и беседа строится по вопросам. Что Джин Луиза в свой первый школьный день понимала лучше, чем учительница? Что было смешно мейкобским первоклассникам? Чего героиня понять не сумела и какими способами ей пытались объяснить это старшие?

Что мы знаем? Есть семья: отец Аттикус, двое его детей, Джим и Джин Луиза, и их кухарка и служанка Кэлпурния. Они живут в маленьком городке, где есть свои обычаи и устоявшиеся представления о правилах жизни разных социальных слоёв. Из первого отрывка мы можем получить представление и о городке, и о правилах, которым следуют жители, и о разных способах понимания того, что происходит.

Джин Луиза знает, с кем и как можно разговаривать, от кого чего можно ждать. Кого можно спросить, где завтрак, а кого неправильно об этом спрашивать, потому что завтрака не будет, так как в семье нет денег.

Учительница разговаривает с детьми, ничего не понимая про их жизнь. Можно спросить семиклассников, нравится ли им учительница? Скорее всего, нет: она отругала девочку за то, что та умеет читать, пристыдила мальчика из бедной семьи за отсутствие завтрака и т. д.

Но и Джин Луиза недопонимает некоторые моменты, например, позволяет себе сказать что-то ехидное голодному мальчику, которого её брат пригласил пообедать, — но и отец, и Кэлпурния тут же дают ей это понять.

Можно поговорить с детьми о жителях городка: какие они? Следование правилам — это глупость? Невежество? Традиция, которая оберегает жизнь и делает её понятной?

Домашнее задание. Прочитать второй фрагмент романа Харпер Ли.

Второй урок посвящён анализу проблематики следующего фрагмента. В нём Аттикуса называют «чернолюбом», появляется миссис Дюбоз. Выясняется, что по несправедливому обвинению будут судить негра из маленького посёлка, о семье которого Кэлпурния говорит: все они порядочные

люди. Мы пока не знаем, в чём его обвиняют, не знаем, что обвинение сфабриковано, — нам известно, что Аттикусу — а он адвокат — официально поручено вести это дело, и городок возмущён: невозможно, чтобы адвокат защищал негра. Аттикуса начинают обзывать, дети Аттикуса дерутся, защищая отца, и выдергивают цветы миссис Дюбоз, тоже в отместку за гадости, которые она говорит об Аттикусе. Рассерженный отец велит детям приходить к этой миссис Дюбоз и читать ей вслух книжки.

Было ли чтение наказанием за испорченный сад? Да, отчасти. Но если бы дело было только в цветах, вряд ли наказание продлилось так долго. Это было страшным испытанием для детей, они совсем не любили старуху, но слушались отца и верили ему: раз он велит так делать, значит, так надо.

Когда миссис Дюбоз не станет, Аттикус объяснит смысл этого чтения вслух: старая женщина была очень больна, спасалась от боли наркотиками, — но хотела умереть свободной от этой зависимости. Ей нужно было всё позже и позже принимать лекарство, — и чтение вслух, как и присутствие возле неё детей, отвлекало больную.

В финале Аттикус называет миссис Дюбоз мужественным человеком: «Я хотел, чтобы ты кое-что в ней понял, хотел, чтобы ты увидел подлинное мужество, а не воображал, будто мужество — это когда у человека в руках ружьё, — говорит он сыну. — Мужество — это когда заранее знаешь, что ты проиграл, и всё-таки берёшься за дело и наперекор всему на свете идёшь до конца. Побеждаешь очень редко, но иногда всё-таки побеждаешь. Миссис Дюбоз победила. По её воззрениям, она умерла, ничем никому и ничему не обязанная. Я никогда не встречал человека столь мужественного».

Уход миссис Дюбоз не сопровождался никаким сентиментальным примирением с Аттикусом, не было никаких сцен прощения, — этого не нужно было ни Аттикусу, ни ей. В том, как Аттикус относится к миссис Дюбоз — страшной, отвратительной старухе, которая его постоянно ругает, — проявляется новый, неожиданный взгляд на отношения между людьми.

Есть нравственная система ориентиров, в которой люди делятся на тех, кто за нас, и тех, кто против. И в этой системе никаких других чувств, кроме враждебных, нельзя испытывать к человеку, который оскорбляет твоего отца. Но Аттикус учит своих детей иному отношению к жизни. Он считает, что знает, за что можно уважать человека, он знает, что такое желание быть свободным и преодолеть себя («Она сказала, что хочет уйти из жизни, ничем никому и ничему не обязанная. Она сказала, что перед смертью избавится от этой привычки, — и избавилась». — «И она умерла свободной?» — спросил Джим. — «Как ветер», — сказал Аттикус). Аттикус не может не уважать людей, которые могут такие победы над собой одерживать. И то, что он заставляет детей ходить к этой миссис Дюбоз, говорит о том, что ему было важно, чтобы дети усвоили этот урок.

В завершении урока можно обсудить с семиклассниками, совпадает ли их представление о мужестве с представлениями Аттикуса.

Домашнее задание. Прочсть третий фрагмент романа.

На **третьем уроке** разговариваем о том, как негр Том Робинсон в ожидании суда сидит в тюрьме, и к зданию подъезжают разъярённые фермеры, желающие учинить над арестованным самосуд. Почему Аттикус сел перед тюрьмой читать газету? Чтобы не допустить расправы. Было ли Аттикусу страшно? Мы не знаем. Возможно. Почему он не ушёл, когда фермеры подъехали на четырёх машинах? Потому что у Аттикуса есть принципы, у него есть твёрдые представления о чести и достоинстве, о том, что делать можно, а что — нельзя никогда.

Когда Аттикус по-настоящему испугался? Когда увидел своих детей, которые ночью решили посмотреть, куда подевался отец. Почему дети отказались идти домой? Потому что не могли бросить отца, почти впервые ославившись его.

Почему Канингем решает уехать? Ему становится неловко, когда с ним заговаривает Джин Луиза. Он отец того мальчика, что залил стол патокой в доме Аттикуса, и единственный, кого Джин Луиза узнаёт в агрессивной толпе, — и его принципы (негр должен быть убит по одному лишь подозрению) вдруг отступают перед человечностью маленькой девочки, ему становится неловко.

Считал ли Аттикус, что надо жить в мире с людьми своего города, или решил вступить с ними в борьбу? Ни в какую борьбу Аттикус не вступал. Он живёт в мире со всеми жителями, он на них не сердится и не собирается их побеждать. Но он не сдаст ни одного своего принципа, и если он уверен, что Том Робинсон нуждается в защите — он будет её предоставлять, пока жив. Он будет сидеть ночью под лампочкой во дворе тюрьмы, читать газету — и защищать своего подопечного, даже понимая, что он обречён — ещё не было случаев, чтобы суд оправдывал негров. Но свой нравственный и человеческий долг Аттикус исполняет до конца.

В конце раздела есть вопросы, по которым нужно построить итоговую беседу. Все эти вопросы важны.

Как вы понимаете смысл названий «Убить пересмешника», «Запретный плод», «За всё хорошее — смерть»? Как связаны эти названия с теми вопросами, которые обсуждаются в произведениях? — Тут мы ещё раз повторяем все книги раздела и вспоминаем, какие бывают названия. Как непрямо они выражают идеи или проблемы, как трудно по ним бывает определить тему. Названия часто выхватывают одну важную для произведения фразу — и она становится символическим обозначением всей проблемы произведения. Если вдруг в классе окажутся дети, которые полностью прочли «Убить пересмешника», пусть расскажут, почему у романа такое название.

Случалось ли героям прочитанных произведений идти против мнения большинства? Почему они это делали? Каково отношение авторов к таким героям? — Да, случалось. И мальчику из повести «За всё хорошее — смерть», имени которого мы не знаем, когда он выбрасывал консервы. И Аттикусу, когда он сидел перед тюрьмой, а на него шла разъяренная толпа. Наверное, так нельзя сказать про героя «Запретного плода» — он-то был уверен, что идёт вместе со всеми, но в какой-то момент ему казалось, что он не такой, как все. Все сало едят, а он — нет. И авторское отношение к героям разное: иногда «один против большинства» — это героическое поведение, а иногда — гордыня, которая может иметь очень нехорошие последствия.

Расскажите, опираясь на прочитанные произведения, как проявляются люди перед лицом опасности. Какие качества, по мнению писателей, нужнее всего в подобных ситуациях? — Чтобы ответить, нужно представить себе Аттикуса, который сидит перед разъярённой толпой, или героя повести Ибрагимбекова, который мучительно пытается додумать одну ускользающую мысль, в которой, как ему кажется, есть ключ к спасению. Какие качества нужны? Может, самообладание? А может, важно опираться на нравственные принципы и продолжать думать, искать выход? Другие варианты поведения оказываются скомпрометированы и ни к чему не приводят.

Есть ли в этих произведениях примеры ложно понятого героизма? — Наверное. Например, герой «Запретного плода», который считает, что верность принципам превыше всего, и будет отречься от свинины.

Как вы думаете, зачем авторам понадобилось повествование от лица героя-ребёнка? Как такой способ рассказывания влияет на наше восприятие произведений? — Во всех произведениях этого раздела, кроме «Юшки», — рассказчик — ребёнок. Во-первых, это интересно: ребёнок что-то понимает, а что-то нет, но замечает какие-то детали, и это даёт нам возможность догадываться о контексте и о чувствах и мыслях других людей. Во-вторых, ребёнок не хитрит, он непосредствен в своих реакциях и честно рассказывает, что видит и чувствует. Иногда ребёнок смешно догадывается о чём-то, иногда внезапно понимает что-то важное, а иногда — совершенно ничего не понимает. Важно осмыслить не только то, о чём от имени ребёнка сообщается, но и то, о чём рассказчик якобы не догадывается.

СОДЕРЖАНИЕ

УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ЛИТЕРАТУРА», ЕГО ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ, ЦЕЛИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ	3
ПРИМЕР РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ЛИТЕРАТУРЕ 7 КЛАССА	6
ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ	10
ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ТЕРМИНЫ	17
КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ КУРСА	18
Раздел I.	
Куда зовут нас книги?	—
1. О чём книжка?	—
Раздел II.	
Герои, созданные восхищать	20
2. Героический эпос Средних веков	—
3. Героический мир повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба»	22
Раздел III.	
Где «живут» герои и «благородные разбойники»	25
4. Эпос, лирика и история	—
5. «Обычное» и «необычное» в прозе А. С. Пушкина	26
Раздел IV.	
Из русской поэзии	29
6. Композиция стихотворения	—
7. Литература — живой и постоянный диалог	31
8. Стихи и стихотворцы в зеркале поэзии	32

Раздел V.	
Серьёзно и смешно	33
9. Что может юмор?	—
10. Эпос частной жизни	35
11. Текст, вывернутый наизнанку	36
Раздел VI.	
Сатира	38
12. Чему смеётесь?	—
13. Читаем с комментариями	41
Раздел VII.	
О чём нас спрашивают книги?	43
14. Что такое проблема произведения?	—
ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ	
	47
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К УРОКАМ И ПОУРОЧНЫЕ ПЛАНЫ	
	50
Раздел I.	
Куда зовут нас книги? (На изучение раздела отводится 3 часа)	—
1. О чём книжка? (1 час)	—
Раздел II.	
Герои, созданные восхищать (На изучение раздела отводится 8 часов)	56
2. Героический эпос Средних веков (1 час)	—
3. Героический мир повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба» (3 часа)	64
Раздел III.	
Где «живут» герои и «благородные разбойники» (На изучение раздела отводится 11 часов)	71
4. Эпос, лирика и история	—
Раздел IV.	
Из русской поэзии (На изучение раздела отводится 14 часов)	95
6. Композиция стихотворения (1 час)	—
7. Литература — живой и постоянный диалог (2 часа)	109
8. Стихи и стихотворцы в зеркале поэзии (4 часа)	113

Раздел V.

Серьёзно и смешно (На изучение раздела отводится 10 часов) 121

9. Что может юмор? (1 час) —

10. Эпос частной жизни 129

11. Текст, вывернутый наизнанку (1 час) 134

Раздел VI.

Сатира (На изучение раздела отводится 8 часов) 138

12. Чему смеётесь? —

13. Читаем с комментариями 151

Раздел VII.

О чём нас спрашивают книги? (На изучение раздела отводится 11 часов) 155

14. Что такое проблема произведения? (1 час) —

Учебное издание

Абелюк Евгения Семёновна
Дубнова Мария Борисовна
Леенсон Елена Ильинична
Павлова Марина Анатольевна
Смирнова Оксана Вениаминовна
Шапиро Надежда Ароновна

ЛИТЕРАТУРА

**Методическое пособие для учителя
к учебнику Е. С. Абелюк и др.
«Литература. 7 класс. В двух частях»**

Директор Санкт-Петербургского филиала *С. Ф. Зубов*
Заместитель директора Санкт-Петербургского филиала
по редакционно-издательской деятельности *А. В. Бабурин*

Ответственный за выпуск *М. А. Рачинская*

Редакторы *М. Б. Дубнова, М. А. Рачинская*

Дизайн обложки *О. В. Поповича, В. А. Прокудина*

Художественный редактор *Е. Н. Морозов*

Компьютерная вёрстка *А. В. Алексеевой*

Корректор *Н. В. Михаленко*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции ОК 005-93—953000.

Изд. лиц. Серия ИД № 05824 от 12.09.01. Подписано в печать 13.03.2020.

Формат 70×90 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура NewtonCSanPin.

Печать цифровая. Усл. печ. л. 12,87. Уч.-изд. л. 13,4.

Тираж 10 экз. Заказ № .

Акционерное общество «Издательство «Просвещение»
Российская Федерация, 127473, г. Москва, ул. Краснопролетарская,
д. 16, стр. 3, этаж 4, помещение I.

Санкт-Петербургский филиал
Акционерного общества «Издательство «Просвещение».
Российская Федерация, 191014, г. Санкт-Петербург, Литейный пр., д. 37-39.

Предложения по оформлению и содержанию учебников —
электронная почта «Горячей линии» — fru@prosv.ru

Отпечатано в России.

Отпечатано по заказу

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК
