

# Литература

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

«Литература. 8 класс.  
В двух частях»



Москва  
Санкт-Петербург  
«Просвещение»  
2020

УДК 373:82.0+82.0(075.3)  
ББК 83.3я721  
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. 8 класс. В двух частях» / [Е. С. Абелюк и др.] — М. ; СПб. : Просвещение, 2020. — 154 с. — (Сферы). — ISBN 978-5-09-076678-4.

Методическое пособие к учебнику Е. С. Абелюк и др. «Литература. 8 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 373:82.0+82.0(075.3)  
ББК 83.3я721

ISBN 978-5-09-076678-4

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

---

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

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) основного общего образования (5—9-й классы), 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 национально-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-й классы) закладывает необходимый фундамент для достижения перечисленных целей.

**Объект изучения** в учебном процессе — литературное произведение в его жанрово-родовой и историко-культурной специфике. Постижение 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 произведении, 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 ДЛЯ 8-го КЛАССА

### Пояснительная записка

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; обучающиеся должны осознать себя субъектами художественного творчества, активными читателями, способными не только усваивать готовые ответы, но и задавать вопросы, искать на них собственные ответы.

**Примерная программа по литературе (5—9-й 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 произведений, 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 Федеральному 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 способ 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; 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 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 вообразённой 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 учебника 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 форми-



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

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

**Тема курса литературы 8-го класса — «Человек и Время, историческое и вечное в человеке».** Курс построен на произведениях, которые дают возможность осознать его существование во времени, его взаимосвязи с ним.

### **Планируемые результаты освоения учебного предмета «Литература» в 8-м классе**

Единство образовательного пространства достигается за счёт формирования общих компетенций.

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

К **личностным результатам** освоения программы по литературе (5—9-й классы) 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 в нём 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;

12) формирование и развитие экологического мышления, умение 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 ФГОС предметными результатами изучения литературы 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 8-м классе обучающиеся научатся:**

- определять тему и основную мысль произведения;
- владеть различными видами пересказа;
- 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, постепенно переходя к анализу текста;
- выявлять и осмыслять формы авторской оценки героев, событий, характер авторских взаимоотношений с «читателем» как адресатом произведения (в каждом классе — на своём уровне);
- пользоваться основными теоретико-литературными терминами и понятиями (в каждом классе — умение пользоваться терминами, изученными в этом и предыдущих классах) 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.

**В 8-м классе обучающиеся получают возможность научиться:**

- выявлять особенности языка и стиля писателя;
- объяснять своё понимание нравственно-философской, социально-исторической и эстетической проблематики произведений;
- анализировать литературные произведения разных жанров;
- 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;
- 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 разных обучающихся с разной 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 8-го класса 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 поэпизодного;
- 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 проявляют 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 «мостик» от этой информации к тематике, проблематике и авторской позиции.

## **Содержание учебного курса «Литература» в 8-м классе**

### **Герой и время**

Различие исторического времени, о котором идёт речь в произведении, и настоящего времени написания произведения. Возможность увидеть приметы настоящего времени в тексте, посвящённом давним или фантастическим событиям, на примере повестей Гоголя «Ночь перед Рождеством» и «Тарас Бульба». Противопоставление легендарного исторического времени «неинтересному» настоящему (у Гоголя). Анахронизм в художественном

произведении. Понятие собирательного образа (на примере Тараса Бульбы и Сильвио). Герои, выражающие характерные черты своего времени. «Байронические» герои первой половины XIX века.

*Теория литературы.* Анахронизм. Собирательный образ. «Байронический» герой.

*Развитие речи.* Сделать краткий пересказ параграфа.

### **Древнерусская литература**

Время появления древнерусской литературы (с XI по XVIII век). Отличия древнерусской литературы от классической и современной. Светские и церковные жанры древнерусской литературы: летописи, военные повести, жития святых, поучения, проповеди. Отсутствие вымысла в древнерусской литературе, авторская уверенность в истинности сообщаемых сведений. Периодизация древнерусской литературы, связанная с историческим развитием Древней Руси.

*Теория литературы.* Древнерусская литература. Жанр. Летопись. Военная повесть. Жития святых. Поучение. Проповедь. Вымысел. Историческая достоверность.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы параграфа.

### **Владимир Мономах (1053—1125).**

#### *Поучение Владимира Мономаха (в сокращении)*

Биография Владимира Мономаха, его роль в русской истории. История создания «Поучения», дата написания. Поучение детям и рассказ Мономаха о своей жизни. Перечень княжеских обязанностей и занятий. Отношение Мономаха к людям, трудам, опасностям, смерти.

*Теория литературы.* Летопись. Поучение. Вымысел. Историческая достоверность.

*Развитие речи.* Работать со сложным текстом, находить в нём цитаты, выражающие отношение автора к различным сторонам жизни и его собственной деятельности.

*Творческое задание.* Написать небольшое эссе на тему «Легко ли быть князем?». Использовать рассказ Владимира Мономаха о его жизни для того, чтобы аргументировать свои рассуждения.

*Литературное исследование.* Сравнить отрывок из «Сказания о Мамаевом побоище» (с. 13, «Переключка») со стихотворением А. А. Блока «Мы, сам-друг, над степью в полночь стали...» из цикла «На поле Куликовом». Какие детали поэт почерпнул из древнерусской повести? Кто те друзья («сам-друг» — это герой и его друг), о которых говорится в стихах?



## **Уильям Шекспир.**

### **Великие пьесы для простонародья**

Шекспир и его пьесы. Роль театра в XVI веке, авторское право на пьесы, анонимность пьес Шекспира. Вечные образы, пришедшие из его драматургии. Источники пьес Шекспира: другие произведения или исторические хроники. Споры о биографии Шекспира, загадочность его фигуры.

*Теория литературы.* Вечные образы. Драма. Историческая достоверность. Источник.

*Развитие речи.* Пересказать содержание параграфа. Дать развёрнутые ответы на вопросы.

### **У. Шекспир (1564—1616).**

#### *Ромео и Джульетта (отрывок)*

Сюжет пьесы. Литературная традиция изображения несчастной любви, которой мешают внешние обстоятельства. Новизна трагедии Шекспира: живой язык, современность героев. Конфликт между чувством и долгом, разрешаемый в пользу чувства. Пролог и роль Хора. Судьба и личный выбор в трагедии. Представление о добре и зле (монолог Лоренцо). Изменение характеров некоторых героев на протяжении пьесы. Комическое в трагедии (подшучивание Ромео и его друзей друг над другом) и его роль в пьесе. Мотивация поведения различных героев. Сравнения и их роль в характеристике персонажей. Смысл трагического финала.

*Теория литературы.* Драма. Трагедия. Пролог. Хор. Сравнение. Комическое. Нравственные проблемы произведения.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы, подкреплённые цитатами из текста. Найти и выписать сравнения, которые используют персонажи. Сформулировать развёрнутое размышление о нравственно-философской проблематике трагедии.

*Творческое задание.* Написать эссе на тему «Как вы думаете, в чём причина популярности произведений Шекспира сегодня у кинематографистов, театральных режиссёров и зрителей?».

*Проект.* Письменно охарактеризовать одного из героев трагедии «Ромео и Джульетта». Обратит внимание на его характер и роль в развитии сюжета. Встречались ли вы с трактовками этого образа в театральных или кинопостановках пьесы Шекспира? В живописи? Симпатичен ли вам этот персонаж?

*Связь с другими искусствами.* Художественный фильм «Ромео и Джульетта» (режиссёр Ф. Дзеффирелли, 1968).

## **У. Шекспир (1564—1616).**

### *Сонеты*

Цикл из 154 стихотворений. История жанра. Композиция сонета. Тематика и нравственно-философская проблематика сонетов Шекспира. Символические образы и сравнения.

*Теория литературы.* Цикл. Сонет. Символ. Сравнение. Тема. Проблема. Нравственно-философская проблематика.

*Развитие речи.* Подробно проанализировать один из предложенных сонетов. Определить символическое значение различных образов. Сравнить 130-й сонет Шекспира и фрагмент из «Ромео и Джульетты».

## **Вальтер Скотт и его исторический роман «Айвенго»**

Возникновение интереса к истории в конце XVIII — начале XIX века, появление исторических исследований и исторических романов. Вальтер Скотт — родоначальник жанра исторического романа. Особенности жанра. Биография писателя, его баллады и первые мистификации. Представление В. Скотта об осмысленном движении истории и об историческом прогрессе. «Айвенго» — исторический роман о средневековой Англии.

*Теория литературы.* Исторический роман. Мистификация. Вымысел. Факт. Историческая достоверность.

*Развитие речи.* Краткий пересказ параграфа. Развёрнутые ответы на вопросы.

## **В. Скотт (1771—1832).**

### *Айвенго (отрывки)*

Историческая основа романа — конфликт норманнов и англосаксов в средневековой Англии. Исторические и фольклорные персонажи в романе. Соединение интриги, описания рыцарских турниров и осмысления исторических событий. Зависимость личного счастья героев от исхода исторических событий.

*Теория литературы.* Исторический роман. Вымысел. Факт. Историческая достоверность. Баллада. Интрига.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Сформулировать собственное мнение о роли истории и о важности (или неважности) исторической достоверности в романе Вальтера Скотта.

*Литературное исследование.* Найти материалы о Ричарде Львиное Сердце (например, в серии «Жизнь замечательных людей» вышло исследование Р. Перну о Ричарде Плантагенете. М. : Молодая гвардия, 2009) и сопоставить с образом короля Ричарда в романе. За что Ричарду дали прозвище Львиное Сердце?

## «Век железный, век золотой...»

XIX век в характеристиках современников («железный») и потомков («золотой век» русской литературы). Преобразования Петра I, приход в Россию западноевропейской оригинальной и переводной литературы. Светский характер новой русской литературы. Знаковость фигуры Петра I для русской культуры и литературы. Двойственность оценки роли Петра: герой для литераторов и антихрист в фольклорных произведениях. Петровские преобразования — основа многих сюжетов и тем русской литературы. Основные вехи истории России XIX века: Отечественная война 1812 года, восстание на Сенатской площади в 1825 году и его жесткое подавление. Репрессивный характер правления Николая I. Россия — «жандарм Европы». Спор западников и славянофилов. Отмена крепостного права.

*Теория литературы.* Светская литература. Западники и славянофилы.  
*Развитие речи.* Кратко пересказать параграф.

## Мятежный герой

Великая французская революция как исторический источник появления романтического героя. Характеристика романтического героя: необычная внешность, богатый внутренний мир (равновеликий миру внешнему), жизнь, полная приключений, странствий и подвигов. Отношения романтического героя с окружающими людьми (обывателями) и его отличие от них. Деление героев не на «положительных» и «отрицательных», а на «героев» и «обывателей». Мир мечты и реальность. Интерес к национальной старине как черта романтизма. Отношение романтиков с природными стихиями. Изображение романтического героя в поэзии и прозе. Художественные приёмы изображения богатой внутренней жизни героя. Традиции романтизма в жанре фэнтези.

*Теория литературы.* Романтический герой. Романтизм. Пейзаж. Фэнтези.

*Развитие речи.* Записать кратко основные положения статьи. Составить список главных свойств романтических героев. Ответить на вопросы. Сравнить с романтическим героем незнакомца из романа Дж. Толкина «Властелин колец».

## Природа в лирике М. Ю. Лермонтова.

«Когда волнуется желтеющая нива...»,  
«Выхожу один я на дорогу...»

Роль пейзажа в романтической поэзии. Природа как собеседник, метафора души героя. Возвращение к природе как путь к счастью. Соединение романтических идей с философскими размышлениями. Последовательное

нарастание одушевлённости природы в стихотворении «Когда волнуется желтеющая нива...». Символическое значение образов.

*Теория литературы.* Лирический герой. Пейзаж. Композиция.

*Развитие речи.* Дать развёрнутый ответ на вопрос, обоснованный цитатами из стихотворения. Написать, какие чувства вызывает финал стихотворения «Выхожу один я на дорогу...».

*Связь с другими произведениями искусства.* И. К. Айвазовский. «Ночь в Крыму» (1850); И. И. Шишкин. «Рожь» (1848).

### **В поисках родины.**

**М. Ю. Лермонтов (1814—1841).**

#### *Мцыри*

Чужбина и родина в романтизме. Легенда об уходе в волшебный мир фей одного из шотландских предков Лермонтова. Романтические мотивы в поэме «Мцыри»: одиночество героя, его жизнь на чужбине, тоска по родине, жажда свободы, соединение с миром природы. Изображение природы глазами героя, роль пейзажа в поэме. Грузинские фольклорные мотивы в поединке героя с барсом. Система противопоставлений в поэме.

*Теория литературы.* Романтизм. Романтический герой. Пейзаж. Кульминация. Фольклор. Антитеза.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Сравнить «Песню рыбки» с другими стихами Лермонтова и стихотворением И. В. Гёте «Лесной царь». Устно поразмышлять над нравственно-философскими вопросами, которые Лермонтов ставит в поэме.

### **«Дела давно минувших дней...»**

**Историческая проза А. С. Пушкина**

Историческое исследование А. С. Пушкиным крестьянской войны под предводительством Емельяна Пугачёва. Написание «Истории Пугачёвского бунта». Исторические источники «Капитанской дочки», реальные прототипы героев. Реакция современников на «Капитанскую дочку».

*Теория литературы.* Историческая монография. Прототип. Вымысел. Историческая правда.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы.

**А. С. Пушкин (1799—1837).**

*Капитанская дочка (в сокращении)*

Исторические источники «Капитанской дочки». Прототипы героев. Вымысел и историческая достоверность. Образ Пугачёва: описание его внешности во время различных событий, использование пейзажа для харак-

теристики, сравнение с описанием внешности Пугачёва из «Истории Пугачёвского бунта», речевые особенности. Роль детали. Фольклорные элементы в речи персонажей и композиции романа. Авторское отношение к персонажам и событиям и способы его выражения. Образ Петра Гринёва, описание детства и воспитания Гринёва как один из способов характеристики. Основной конфликт произведения. Нравственно-философские проблемы романа.

*Теория литературы.* Вымысел. Историческая достоверность. Прототип. Способы характеристики героев. Рассказчик. Пейзаж. Фольклор. Конфликт. Нравственно-философская проблематика.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы.

*Литературное исследование.* 1. Написать небольшое сочинение о роли эпитафий в романе «Капитанская дочка».

2. Письменно поразмышлять о том, как трактуется в «Капитанской дочке» понятие «честь» — каковы представления о чести в дворянской среде, кто из героев романа этим представлениям соответствует, а кто нарушает; есть ли свои собственные представления о чести у пугачёвцев; что полагает честным и бесчестным Гринёв и, наконец, можно ли, прочитав «Капитанскую дочку», понять, что думал о чести Александр Сергеевич Пушкин?

*Проект.* Подготовить сообщение о Смутном времени, самозванстве на Руси, восстании Пугачёва.

*Творческое задание.* 1. Пугачёв во многом старается быть похожим на царя, а что именно он для этого делает? Письменно охарактеризовать царя, каким его представляет себе Пугачёв.

2. Прочитать фрагменты из эссе Марины Цветаевой «Пушкин и Пугачёв» (1937) и дать ответы на вопросы: о каком эпизоде романа вспоминает Марина Цветаева? Как она относится к Пугачёву? Даёт ли пушкинский роман основания для такой трактовки образа Пугачёва? Почему для Цветаевой она и Гринёв — чуть ли не одно и то же лицо? Вспомните о своих читательских впечатлениях от романа «Капитанская дочка» и напишите о них небольшое эссе.

*Связь с другими произведениями искусства.* Анимационный фильм «Капитанская дочка» (режиссёр Е. Л. Михайлова, 2005).

### **Вольнолюбивая лирика.**

**Н. М. Карамзин (1766—1826).** *Тацит.*

**А. С. Пушкин (1799—1837).** *Лицинию (в сокращении).*

*К Чаадаеву, «Во глубине сибирских руд...»*

**Ф. И. Тютчев (1803—1873).** *Цицерон, 14-е декабря 1825.*

**К. Ф. Рылеев (1795—1826).** *Гражданин.*

Темы русской вольнолюбивой лирики второй половины XVII — начала XIX века. Древний Рим как символ уважения и верховенства закона. Тайные общества в России, мечты о свободе, восстание декабристов и его поражение. Вольнолюбие лирики Пушкина до и после восстания декабристов. Оценочные эпитеты в стихотворении Пушкина «К Чаадаеву». Гражданственность лирики Рылеева и Пушкина. История послания Пушкина «В Сибирь».

*Теория литературы.* Лирический герой. Вольнолюбивая лирика. Гражданственная лирика. Композиция стихотворения. Эпитет.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Сравнить стихотворения Пушкина и Рылеева. Сравнить стихотворения Пушкина «К Чаадаеву» и «Во глубине сибирских руд...». Устно порассуждать о возможных толкованиях финала послания «В Сибирь».

### **Рождение нового героя.**

**«Маленькие люди» А. С. Пушкина**

Новый тип литературного героя — «маленький человек». Отличия «маленького человека» от романтического героя. Частный человек становится героем литературных произведений. Противопоставление «маленького человека» — героя поэмы Пушкина «Медный всадник» — и государства. Авторское отношение к персонажам — «маленьким людям».

*Теория литературы.* Романтический герой. Романтизм. «Маленький человек». Авторское отношение.

*Развитие речи.* Применить полученные знания о новом типе литературного героя к пройденному материалу. Охарактеризовать героя рассказа Чехова «Смерть чиновника» как «маленького человека».

**А. С. Пушкин (1799—1837).**

*Станционный смотритель*

Последовательность появления прозаических произведений А. С. Пушкина. «Маленький человек» Самсон Вырин в «Станционном смотрителе». Сложная система рассказчиков повести. Роль деталей в описании интерьера дома смотрителя. Композиция повести. Многозначность эпитета «бедный». Переплетение комического и трагического в повести. Нравственные и социальные проблемы повести.

*Теория литературы.* «Маленький человек». Цикл. Рассказчик. Деталь. Интерьер. Завязка. Кульминация. Развязка. Эпитет. Комическое.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы, подкреплённые цитатами из текста. Сравнить сюжет повести с притчей о блудном сыне. Подготовить устное рассуждение о нравственных и социальных проблемах повести.

*Творческое задание.* Пересказать историю похищения Дуни от лица разных персонажей: самой Дуни, гусара, станционного зрителя.

*Связь с другими искусствами.* Художественный фильм «Станционный зритель» (режиссёр С. А. Соловьёв, 1972).

### **Стихия, государство, человек.**

#### **А. С. Пушкин (1799—1837). Медный всадник**

Исторические события, которые легли в основу «Медного всадника». Трагические последствия наводнения 1824 года. Нравственно-философская проблематика поэмы: судьба «маленького человека» и ответственность власти, природа мятежа. Композиция поэмы, вступление, завязка, кульминация, развязка. Образ Петербурга. Противопоставление Евгения и Петра. Символическое значение стихии и природных явлений. Система образов поэмы, складывающаяся из смысловых и образных сопоставлений. Антитезы и конфликты поэмы. Тема дома. Роль пейзажа в поэме. Авторская позиция в поэме.

*Теория литературы.* «Маленький человек». Проблематика. Композиция. Кульминация. Антитеза. Символ. Конфликт. Пейзаж.

*Развитие речи.* Дать обоснованные устные ответы на вопросы.

*Литературное исследование.* Подготовить доклад на тему «Изображение, мысль, чувство», основываясь на иллюстрациях А. Н. Бенуа к поэме «Медный всадник».

*Связь с другими произведениями искусства.* А. Н. Бенуа. Иллюстрации к поэме А. С. Пушкина «Медный всадник».

### **Да здравствует комедия!**

#### **«Ревизор» Н. В. Гоголя**

Любовь Н. В. Гоголя к мистификации и анекдотам-небылицам. Вымысел и реальность у Гоголя. Два анекдотических сюжета, рассказанные Пушкиным Гоголю, которые легли в основу комедии «Ревизор». История написания пьесы. Первое чтение у Жуковского. Постановка «Ревизора» в Александринском театре (1836). Оценка Гоголем премьеры как провала. Авторская задача Гоголя. Сюжет пьесы. Комическое несоответствие фигуры Хлестакова и страха чиновников. Страх и самообман как главные двигатели действия пьесы. Кульминация — сватовство Хлестакова к дочери городничего. Политическая

и социальная сатира в «Ревизоре» и нравственные вневременные проблемы пьесы. Феномен Хлестакова. Хлестаковщина как свойство человеческой природы. Миражная интрига пьесы. Комическое и трагическое в «Ревизоре». Смех как единственный положительный персонаж пьесы.

*Теория литературы.* Драма. Комедия. Мистификация. Вымысел. Анекдот. Завязка. Кульминация. Развязка. Хлестаковщина. Миражная интрига. Комическое.

*Развитие речи.* Дать обоснованные развёрнутые ответы на вопросы. Сформулировать личное впечатление от пьесы, объяснить, как можно понять слова Гоголя, что «смех — одно честное благородное лицо» во всей пьесе. Написать в виде дневниковой записи или письма, какой урок извлекли из этой истории персонажи пьесы. Сравнить авторские позиции сатириков Гоголя и Салтыкова-Щедрина.

## **Н. В. Гоголь (1809—1852).**

### *Ревизор*

Система персонажей пьесы. Говорящие фамилии. Роль авторских ремарок в пьесе. Город N как обобщённый образ России. Страхи и надежды персонажей, мотивы их действий. Образ Хлестакова — искренний обманщик. Страх как движущая сила комедии. Сюжетные линии в пьесе, каждая из которых имеет завязку, кульминацию и развязку. Символический смысл «немой сцены». Связь эпиграфа с финальной сценой, система взаимных отражений героев. Хлестаковщина как явление.

*Теория литературы.* Система персонажей. Авторское отношение. Завязка. Кульминация. Развязка. Сюжетная линия. Символ. Эпиграф. Ремарка.

*Развитие речи.* Дать обоснованные и развёрнутые ответы на вопросы. Проанализировать систему персонажей и пересекающиеся сюжетные линии. Определить композиционные особенности пьесы. Сформулировать собственное отношение к такому явлению, как «хлестаковщина».

*Творческое задание.* 1. Придумать костюм любого из персонажей комедии Гоголя и дать его словесное описание.

2. Написать про каждого из героев, чем он должен заниматься в жизни, чем занимается на самом деле и чего он хочет.

3. Написать эпилог к комедии и рассказать в нём, что произошло в городе после того, как опустился занавес. Прочитать его в классе. Обсудить с одноклассниками различные эпилоги и оценить, какой из них наиболее соответствует сюжетной логике пьесы и логике её характеров.

4. Написать сочинение на одну из тем:

- Конфликт в комедии «Ревизор».
- Смысл названия комедии.
- Миражная жизнь в комедии.



*Проект.* 1. Составить небольшой рассказ о городе N. Можно написать его в форме служебного донесения от настоящего ревизора. Прочитать его в классе.

2. Выбрать из пьесы сцену или несколько сцен для постановки; разыграть мини-спектакль перед одноклассниками.

*Литературное исследование.* 1. Проанализировать авторские ремарки в комедии, используя следующий алгоритм:

- Классифицировать ремарки (ремарки, поясняющие действия персонажей; конкретизирующие обстоятельства сцены; комментирующие чувства персонажей, их слова и пр.). Каких из них больше? Чьи действия и слова сопровождается большее количество ремарок?
- Определить роль авторских ремарок в комедии. Какую помощь они оказывают читателю в восприятии и понимании пьесы?

2. Проанализировать мотив зеркальности в комедии Н. В. Гоголя «Ревизор», обратив внимание на эпиграф, разговоры Хлестакова с другими персонажами пьесы и финальную (немую) сцену.

### **Жители гоголевского Петербурга**

Критик В. Г. Белинский — возможный автор термина «маленький человек». Петербургские повести как цикл: место действия Петербург 1830—1840 годов, герой — «маленький человек». Реальное и фантастическое в петербургских повестях на примере повестей «Нос» и «Невский проспект». Синекдоха.

*Теория литературы.* «Маленький человек». Цикл. Вымысел. Реальность. Фантастическое. Синекдоха.

*Развитие речи.* Обсудить высказывание В. В. Набокова, назвавшего героев Гоголя «недочеловеками».

### **Н. В. Гоголь (1809—1852).**

#### *Шинель (в сокращении)*

Реальный и фантастический Петербург в повести. Смысл выражения «все мы вышли из гоголевской „Шинели“». Традиции изображения «маленького человека» в русской литературе (Самсон Вырин, «Станционный смотритель» Пушкина). Реальная история, лёгшая в основу «Шинели». Комическое и игра слов. Речевая характеристика рассказчика. Художественные приёмы изображения главного героя. Сравнение «маленького человека» и романтического героя. Система персонажей, роль безымянных второстепенных персонажей в повести.

*Теория литературы.* Вымысел. Реальность. Фантастическое. Комическое. Рассказчик. Система персонажей. Деталь. Интерьер. Портрет.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы, подкреплённые цитатами из текста.

*Проект.* 1. Какие чины упомянуты в повести «Шинель»? Найти их названия в тексте и с помощью справочников и интернет-ресурсов построить их иерархию согласно Табели о рангах. Сделать сообщение в классе.

2. Подготовить доклад на тему «Живое и мёртвое в повести».

*Творческое задание.* Написать сочинение на одну из тем: «Смысл названия повести», «Тема страха и совести в повести „Шинель“».

*Литературное исследование.* 1. Назвать всех лиц, чья речь передаётся в повествовании.

2. Найти в повести фразу: «Кому всё это досталось, бог знает: об этом, признаюсь, даже не интересовался рассказывающий сию повесть». Кто её говорит?

3. Охарактеризовать повествование в целом. Как соотносятся автор и рассказчик повести?

4. Назвать особенности синтаксиса гоголевской повести.

5. Гоголь не раз упоминал в своих произведениях чиновников, подобно Акакию Акакиевичу, служивших переписчиками. Так, Хлестаков, желая показать, что он занимает высокое положение на службе, говорил: «Вы, может быть, думаете, что я только переписываю? Нет, начальник отделения со мной на дружеской ноге». До «Шинели» Гоголь написал повесть «Записки сумасшедшего», герой которой тоже переписывал бумаги. Сравнить этих героев.

6. Сравнить Петербург, показанный А. С. Пушкиным в «Медном всаднике» и Н. В. Гоголем в повести «Шинель».

*Связь с другими произведениями искусства.* Художественный фильм «Шинель» (режиссёр А. В. Баталов, 1959).

## **Ф. М. Достоевский (1821—1881).**

### *Бедные люди (отрывки)*

Ф. М. Достоевский и его значение для русской литературы. «Бедные люди» — первый роман Достоевского. Традиция жанра эпистолярного романа. Связь с повестью Н. В. Гоголя «Шинель». Речевая характеристика персонажей. Портрет.

*Теория литературы.* Эпистолярный роман. «Маленький человек». Рассказчик. Портрет. Деталь.

*Развитие речи.* Подготовить развёрнутое сопоставление повести Н. В. Гоголя «Шинель» и романа Достоевского «Бедные люди». Дать обоснованные ответы на вопросы, подкреплённые цитатами из текста.

*Литературное исследование.* Тема, герои, сюжетные мотивы «Бедных людей» долго не отпускали Ф. М. Достоевского. Как развивались они в романе «Униженные и оскорблённые»?

## **«Все мы вышли из гоголевской „Шинели“...»**

Сравнение образа «маленького человека» в произведениях Гоголя и Достоевского. Традиция Гоголя в творчестве Достоевского. Авторское отношение к «маленькому человеку». Эпитет «бедная» у Карамзина, Пушкина, Гоголя и Достоевского. «Натуральная школа» в русской литературе, представление читателю «верных очерков русских нравов».

*Теория литературы.* Литературная традиция. «Маленький человек». Авторское отношение. Эпитет. Натуральная школа.

*Развитие речи.* Сделать краткий пересказ содержания параграфа.

## **Н. С. Лесков (1831—1895).**

*Левша (в сокращении)*

Судьба Н. С. Лескова, особенности его стиля. Рассказчик, особенности его речи. Сказовая манера повествования. Сочетание вымысла и реальности. Отношение автора и рассказчика к событиям и персонажам.

*Теория литературы.* Рассказчик. Сказ. Речевая характеристика. Авторское отношение. Система персонажей. Вымысел. Историческая достоверность.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Выполнить задания, связанные с анализом стиля произведения.

*Проект.* Подготовить исторический комментарий к «Левше». Какие исторические личности изображены в произведении? Какие исторические события упомянуты? Что из описанного могло произойти в реальности и что является безусловным вымыслом?

*Литературное исследование.* Сделать подборку придуманных автором «Левши» слов и классифицировать их.

*Связь с другими произведениями искусства.* Анимационный фильм «Левша» (режиссёр И. П. Иванов-Вано, 1964).

## **Человек из народа в прозе Н. С. Лескова**

Мистификация Лескова в «Левше», стилизация под фольклор, мнимая легенда, лёгшая в основу «Левши». Рассказчик и особенности его речи. Противопоставления и сопоставления в «Левше»: английские и русские мастера, английская и русская жизнь, власть и народ. Праведник — герой произведений Лескова. Образ Левши и нравственно-философская проблематика сказа Лескова.

*Теория литературы.* Мистификация. Сказ. Рассказчик. Речевые особенности. Антитеза. Сопоставление. Нравственно-философская проблематика.

*Развитие речи.* Охарактеризовать манеру речи русских царей Александра I и Николая I. Высказать предположение, почему Лесков выступил с разоблачением собственной мистификации. Ответить на вопросы о нравственно-философской проблематике «Левши».

## **Л. Н. Толстой (1828—1910).**

### *После бала (в сокращении)*

«Рамочная композиция» поздних произведений Л. Н. Толстого — «рассказ в рассказе». Реальная история, лёгшая в основу сюжета рассказа «После бала». Нравственно-философская проблематика рассказа. Несовпадение времени, когда происходили описываемые события, и времени, когда о них рассказывает повествователь. Символическое значение Прощёного воскресенья, когда происходили события. Антитеза в рассказе. Сравнение с эпизодом из «Шинели» Н. В. Гоголя.

*Теория литературы.* Рамочная композиция. Нравственно-философская проблематика. Рассказчик. Авторское отношение. Антитеза. Символ.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Сравнить реплики Башмачкина («Шинель» Н. В. Гоголя) и наказываемого солдата.

*Литературное исследование.* 1. Сопоставить сцену бала и сцену наказания солдата. Какие звуки слышит герой? Какие цвета видит? Как описано освещение? На какие детали обращает внимание рассказчик? Какие чувства испытывает Иван Васильевич? Пользуясь программой Microsoft Word, составить сопоставительную таблицу. С какой целью использованы эти приёмы Толстым?

2. Что такое художественная деталь? Какие художественные детали использует в рассказе Толстой и для чего?

*Творческое задание.* Подготовить материалы к темам сочинения. Написать сочинение по одной из них.

- В чём смысл слов одного из героев рассказа «Братцы, помилосердуйте»?
- Добро и зло в рассказе «После бала».
- Роль художественных деталей в рассказе «После бала».
- Антитеза как основной приём в рассказе Толстого.

## **И. С. Тургенев (1818—1883).**

### *Ася (в сокращении)*

История написания повести. Нравственные и социальные проблемы в «Асе» как зеркало русской жизни. Роль пейзажа в повести. Символический образ реки. Композиционные особенности повести, роль обрамляющих основной сюжет фрагментов. Символическое значение деталей. Сопоставление героев, сравнение их жизни и целей. Художественные способы создания образа Аси. Психологические мотивы поведения героев.

*Теория литературы.* Пейзаж. Деталь. Символ. Композиция. Сюжет. Система персонажей. Сопоставление. Психологизм.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Написать критический отзыв о характере главного героя.

*Литературное исследование.* 1. В повести важную роль играют пейзажи, связанные с Рейном. Сопоставить эти пейзажи с событиями, описанными в повести, и подготовить доклад о символическом значении образа реки в «Асе». Использовать для работы полный текст повести.

2. Проанализировать композиционные особенности повести. Какую роль играют в ней обрамляющие основной сюжет фрагменты?

3. Подготовить сообщение об одной из символических деталей в повести (цветок гераниума, ланнеровский вальс, крылья, маленькая Мадонна). Использовать для работы полный текст повести.

4. Какую роль играет в повести фрау Луизе? Какое впечатление производит этот образ, из каких деталей он складывается? Есть ли в нём фольклорные мотивы? (Не забывать: действие происходит в Германии, и мотивы нужно искать, к примеру, в сказках братьев Гримм.)

5. Найти в повести всё, что рассказчик говорит о счастье. Проследить, как развивается этот мотив от начала к концу повести. Использовать для работы полный текст повести.

### **Стихотворения в прозе.**

#### *Ши, Русский язык*

Литературные миниатюры Тургенева. История названия «Стихотворений в прозе» и их публикации. Особенности жанра. Символическое значение детали и антитеза в стихотворении «Ши». Эпитеты в «Русском языке».

*Теория литературы.* Жанр «стихотворений в прозе». Символ. Деталь. Антитеза. Эпитет.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Выучить стихотворение «Русский язык» наизусть.

### **Психологизм в прозе Л. Н. Толстого и И. С. Тургенева**

Психологизм — изображение в художественной литературе внутреннего мира героя. Два вида психологизма. Способы создания психологического портрета «изнутри»: монолог, внутренний монолог, письмо, воспоминания, дневник героя — и «извне»: описание внешности, движений, мимики, жестов, особенностей речи.

*Теория литературы.* Психологизм. Психологический портрет. Внутренний монолог. Речевая характеристика. Деталь. Реплика. Портрет.

*Развитие речи.* Составить краткий пересказ параграфа.

### **Времена великих сыщиков**

Особенности детектива как литературного жанра. Загадочное происшествие в обычной, знакомой читателю обстановке. Схематизм характеров, подчинённость действий персонажей определённой логике. Правила,

существующие в вымышленном мире детектива. Сыщик — центральная фигура. Разгадывание загадки вместе с читателем. Внимание к деталям. Мастера детективного жанра. Изменение концепции главного героя детектива — от Великого сыщика к обыкновенному наблюдательному человеку. Черты романтического героя в Великом сыщике. Помощник главного героя — Великого сыщика, его роль в детективе. Цикл А. Конан Дойла о Шерлоке Холмсе и докторе Ватсоне.

*Теория литературы.* Детектив. Цикл. Интрига. Деталь.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы.

### **А. Конан Дойл (1859—1930).**

#### *Жёлтое лицо*

Биография А. Конан Дойла. Цикл о Шерлоке Холмсе и докторе Ватсоне. Контраст между респектабельной жизнью «доброй старой Англии» и странными историями. Детали. Великий сыщик Шерлок Холмс. Схематизм действий персонажей.

*Теория литературы.* Детектив. Интрига. Деталь.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы.

### **«Век двадцатый, век необычайный...»**

Мировые трагедии XX века. Первая и Вторая мировые войны. Национальные катастрофы: геноцид армян, холокост, апартеид. Гражданская война в России. Политические репрессии в СССР, массовые депортации народов. Литература и искусство в советское время.

*Теория литературы.* Историческая достоверность. Нравственно-философская проблематика.

*Развитие речи.* Объяснить стихотворение А. А. Ахматовой «Лондонцам». Прочсть книги Н. Я. Эйдельмана «Твой восемнадцатый век» и «Твой девятнадцатый век» и пересказать наиболее интересные сюжеты одноклассникам.

### **А. И. Куприн (1870—1938).**

#### *Листригоны (отрывки)*

Биография А. И. Куприна. Цикл рассказов о балаклавских рыбаках. История рыбацкого поселения Балаклава. Противопоставление дачников и рыбаков. Особенный мир рыбацкого городка. Связь рыбаков с героями древних времен — листригонами. Композиция цикла. Роль пейзажа.

*Теория литературы.* Цикл. Антитеза. Композиция. Пейзаж.

*Развитие речи.* Проанализировать композицию цикла «Листригоны», используя полный текст. Подготовить устные развёрнутые сообщения о мире Балаклавы.

## Трагические страницы истории и литературы.

**М. И. Цветаева (1892—1941).** *«Все рядком лежат...»*, *Дон.*

**В. В. Маяковский (1893—1930).**

*Последняя страничка гражданской войны.*

**М. А. Светлов (1903—1964).** *Гренада.*

**Н. Н. Тuroверов (1899—1972).** *Уходили мы из Крыма*

Гражданская война 1918—1923 годов — одна из самых трагических страниц в истории России XX века. Поэты — участники и современники кровавого внутреннего противостояния. Обобщённый образ белых (красных), «своих» и «чужих» в поэзии. Конкретные человеческие истории, отразившиеся в стихах. Сравнение стихотворений Светлова и Туроверова. Выразительные средства передачи авторского отношения к героям.

*Теория литературы.* Обобщение. Деталь. Историческая достоверность. Авторское отношение.

*Развитие речи.* Сравнить стихотворения. Выучить одно из стихотворений наизусть.

**В. В. Набоков (1899—1977).**

*«Другие берега» (отрывки)*

Революция 1917 года как трагический разлом в русской жизни и культуре. Противостояние «старой» (буржуазной, дворянской) России и «новой» (пролетарской, коммунистической, советской). Волна белой эмиграции, открывшая миру русскую культуру. Жизнь писателей и поэтов в эмиграции. Бунин, Куприн, Цветаева, Набоков. Биография В. В. Набокова. «Узор судьбы» в «Других берегах»: связь событий и впечатлений детства и юности с тем, как сложилась жизнь героя в дальнейшем. Отражение эпохи в произведении. Роль детали в описании прошлого. Сложность языка Набокова. Портрет главного героя, его автобиографичность. Авторское отношение к событиям и отношение к ним главного героя. Символическое значение названия книги.

*Теория литературы.* Автобиографическая проза. Деталь. Интерьер. Портрет. Психологизм. Авторское отношение.

*Развитие речи.* Выбрать предложение, которое выглядит особенно сложным и непонятным, и расшифровать его: объяснить ход авторской мысли и внутреннюю логику возникающих у него ассоциаций. Дать развёрнутые ответы на вопросы, подкреплённые цитатами.

*Литературное исследование.* 1. Сравнить повесть И. С. Тургенева «Ася» (полный текст) и отрывок из книги В. В. Набокова «Другие берега». Что общего в любовных сюжетах, нарисованных авторами? Показать, как связаны в обоих произведениях тема любви и тема родины.

2. В книгах В. В. Набокова в реальную жизнь часто вторгается, казалось бы, иллюзорная реальность, существующая лишь внутри художественных произведений: в фильмах, на страницах книг и т. п. Показать, как используется этот приём в прочитанном вами отрывке.

*Творческое задание.* 1. «Другие берега» — это рассказ о самых дорогих для автора мгновениях его жизни на родине, от ранних детских воспоминаний до расставания навсегда. Такие драгоценные мгновения есть в жизни каждого человека. Написать об одном из своих любимых воспоминаний, соревнуясь с Набоковым в точности деталей и слов.

2. «Я впервые увидел Тамару — выбираю ей псевдоним, окрашенный в цветочные тона её настоящего имени...» — так начинается эта глава. Для Набокова каждый звук русской речи был окрашен в определённый цвет. Восприятие, при котором ощущения разных органов чувств смешиваются, синтезируются, называется синестезией (в пер. с греч. — смешанное ощущение). Человек слышит звуки и одновременно видит их цвет, а восприятие цвета может быть связано с ощущением тепла и холода и т. п.

В какие цвета окрашено для вас имя Тамара? Составить цветовое описание вашего имени и имён нескольких ваших друзей.

### **М. А. Булгаков (1891—1940).**

#### *Собачье сердце (отрывок)*

Вымысел и реальность в «Собачьем сердце». Историческая достоверность повести. Отражение эпохи в произведении. Психологический портрет Шарикова, профессора Преображенского, доктора Борменталья. Система персонажей. Метафора как главный художественный приём.

*Теория литературы.* Вымысел. Реальность. Историческая достоверность. Сарказм. Ирония. Метафора. Психологизм. Фантастическое.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Выяснить значение непонятных слов, характерных для эпохи и характеризующих её.

### **«Мы живём, под собою не чуя страны...»**

#### **О. Э. Мандельштам (1891—1938).** *Ленинград.*

#### **Н. А. Заболоцкий (1903—1958).** *Где-то в поле возле Магадана.*

#### **Д. Н. Кугультинов (1922—2006).** *Чингис*

Трагедия политических репрессий в СССР. Количество осуждённых, казнённых и сосланных. Отношение обычных граждан к репрессиям. Страшные страницы истории в творчестве великих поэтов. Советские поэты и писатели — жертвы массовых репрессий.

*Теория литературы.* Лирика. Образ. Символ. Метафора. Отражение эпохи в литературе.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Проанализировать стихотворения.



**А. И. Приставкин (1931—2008).**

*Ночевала тучка золотая... (отрывок)*

Биография А. И. Приставкина. Исторические события, которые легли в основу сюжета повести. Образ Кавказа. Символическое значение деталей. Система персонажей. Психологические портреты героев. Композиция повести, нарастание ощущения надвигающейся беды. Кульминационные события. Роль отдельных эпизодов в композиции повести. Символическое значение названия повести.

*Теория литературы.* Историческая достоверность. Деталь. Кульминация. Композиция. Психологизм. Пейзаж. Символ. Метафора.

*Развитие речи.* Дать развёрнутые ответы на вопросы. Прочсть повесть целиком.

*Литературное исследование.* Выписать названия всех так или иначе связанных с Кавказом литературных произведений и кинофильмов, которые вспоминают Кузьмёныши.

Выбрать одно произведение и как можно обстоятельнее сравните его с повестью Приставкина (может быть, обнаружатся сходные проблемы, перекликающиеся эпизоды, похожие или, наоборот, противоположные идеи и т. п.).

**Лирика Великой Отечественной войны.**

**К. М. Симонов (1915—1979).** *Жди меня.*

**М. В. Кульчицкий (1919—1943).**

*«Мечтатель, фантазёр, лентяй-завистник!..»*

**С. П. Гудзенко (1922—1953).** *Перед атакой.*

**Н. В. Панченко (1924—2005).** *Баллада о расстрелянном сердце.*

**С. С. Орлов (1921—1977).** *«Его зарыли в шар земной...»*

**М. В. Исаковский (1900—1973).** *Враги сожгли родную хату.*

**Р. Г. Гамзатов (1923—2003).** *Журавли*

Великая Отечественная война — время великих страданий и великих подвигов. Поэты — участники войны. Художественные особенности фронтовой лирики, тематика и нравственные проблемы.

*Теория литературы.* Лирика. Образ. Символ. Метафора. Баллада.

*Развитие речи.* Проанализировать стихотворения. Дать развёрнутые ответы на вопросы.

**А. И. Солженицын (1918—2008).**

*Крохотки*

Ахматова о Солженицыне. Тема политических репрессий в рассказе Солженицына «Один день Ивана Денисовича». Цикл прозаических миниатюр «Крохотки». Художественное своеобразие «Крохоток». Лексика,

синтаксис. Роль детали. Метафоричность произведений. Нравственно-философская проблематика миниатюр.

*Теория литературы.* Цикл. Прозаическая миниатюра. Метафора. Деталь.

*Развитие речи.* Проанализировать лексическое своеобразие «Крохоток». Проследить, как развитие авторской мысли отразилось на композиции текста. Подготовить развёрнутые ответы на вопросы.

### **В. П. Астафьев (1924—2001).**

#### *Последний поклон (отрывки)*

Биография В. Астафьева. Цикл рассказов «Последний поклон». Историческая достоверность. Отражение эпохи в рассказах, нравственные и социальные проблемы. Психологический портрет героев. Мотивы их поступков. Образ бабушки как ответ на нравственно-философские вопросы, поставленные в рассказах. Символическое значение детали. Пейзаж. Метафоры.

*Теория литературы.* Цикл. Психологизм. Историческая достоверность. Пейзаж. Метафора. Деталь.

*Развитие речи.* Дать распространённые и обоснованные ответы на вопросы. Проанализировать лексику некоторых эпизодов.

### **У. Голдинг (1911—1933).**

#### *Повелитель мух (отрывки)*

Литературная традиция романов о приключениях на необитаемом острове. Особенность романа Голдинга «Повелитель мух». Психологизм в описании мотивов поступков и портретов детей. Символическое значение деталей. Образы-символы. Нравственные проблемы в романе.

*Теория литературы.* Литературная традиция. Психологизм. Деталь. Образ-символ. Нравственные проблемы.

*Развитие речи.* Прочитать роман целиком. Ответить на вопросы, подкрепив свои размышления цитатами из текста.

## **Тематическое планирование в 8-м классе (70 ч)**

<b>№ урока</b>	<b>Тема</b>
1	Герой и его время
2	Древнерусская литература. Поучение Владимира Мономаха
3—5	Уильям Шекспир. «Великие пьесы для простонародья». У. Шекспир. «Ромео и Джульетта» (отрывки)

№ уро- ка	Тема
6	У. Шекспир. Сонеты
7—9	Вальтер Скотт и его исторический роман «Айвенго»
10	«Век железный, век золотой...»
11	Мятежный герой
12	Природа в лирике М. Ю. Лермонтова
13—15	В поисках Родины. «Мцыри»
16	«Дела давно минувших дней...» Историческая проза А. С. Пушкина
17—21	А. С. Пушкин. «Капитанская дочка»
22—24	Вольнолюбивая лирика
25	Рождение нового героя. «Маленькие люди» А. С. Пушкина
26—28	А. С. Пушкин. «Станционный смотритель»
29—32	А. С. Пушкин. «Медный всадник»
33—36	«Да здравствует комедия!» Н. В. Гоголь. «Ревизор»
37	Жители гоголевского Петербурга. «Петербургские повести» Н. В. Гоголя
38	Н. В. Гоголь. «Шинель»
39	Ф. М. Достоевский «Бедные люди». «Все мы вышли из гоголевской „Шинели“...»
40, 41	Н. С. Лесков. «Левша». Человек из народа в прозе Н. С. Лескова
42—44	Л. Н. Толстой. «После бала»
45, 46	И. С. Тургенев. «Ася»
47	И. С. Тургенев. Стихотворения в прозе
48	Психологизм в прозе Л. Н. Толстого и И. С. Тургенева
49, 50	Времена великих сыщиков. А. Конан Дойл. «Жёлтое лицо»
51	«Век двадцатый, век необычайный...»
52	А. И. Куприн. «Листригоны»

№ уро- ка	Тема
53, 54	Трагические страницы истории и литературы
55	В. В. Набоков. «Другие берега»
56, 57	М. А. Булгаков. «Собачье сердце»
58	«Мы живём, под собою не чуя страны...»
59—61	А. И. Приставкин. «Ночевала тучка золотая...»
62, 63	Лирика Великой Отечественной войны
64	А. И. Солженицын. «Крохотки»
65, 66	В. П. Астафьев. «Последний поклон»
67, 68	У. Голдинг. «Повелитель мух»
69	Рекомендации для летнего чтения

Оставшийся резервный час учитель может использовать по своему усмотрению.

---

## МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К УРОКАМ

### Герой и его время (1 ч)

В этом учебном году вашим ученикам предстоит читать произведения, авторы которых размышляют над проблемами своего времени, над тем, как современность влияет на человека и предопределяет не только образ его жизни, но и образ его мыслей, как по-разному складываются судьбы частного человека на просторах истории. В связи с этим первый параграф учебника посвящён именно этим, очень сложным проблемам. На конкретных примерах здесь показывается, как обнаружить в литературно-художественном произведении приметы исторического времени (все примеры берутся из изученных ранее произведений).

Сложность темы, а также лаконичность изложения материала в учебнике требуют от учителя серьёзной проработки содержания параграфа с учениками. Именно поэтому мы предлагаем дать детям задание: «Сформулируйте своими словами основные мысли параграфа». Фактически восьмиклассникам придётся написать тезисы статьи учебника. Работа, к которой детей этого возраста имеет смысл приучать постоянно.

Конечно, разговор о способах воплощения исторического времени в произведениях художественной литературы в учебнике не исчерпан. Тему можно развивать.

Например, можно показать, как два поэта описывают одно и то же историческое событие, но свои задачи при этом видят по-разному. В стихотворении М. Ю. Лермонтова «Бородино» о событиях рассказывается так, что мы не только точно знаем, о каком времени идёт речь, но и чувствуем это время, словно сами в него попали. Читатель невольно чувствует себя современником юноши, расспрашивающего старого солдата о событиях 25-летней давности. Это происходит благодаря тому, что вопрошающий обращается к своему собеседнику запросто: «Скажи-ка, дядя...» А главное потому, что ответ солдата так прост и естественен, каким может быть только рассказ рядового участника событий. Такие рассказы поэт слышал с детства, от живых ещё участников Отечественной войны.

Стихотворение М. И. Цветаевой «Генералам двенадцатого года» тоже посвящено героям Отечественной войны.

Цветаева, как и Лермонтов, восхищается подвигом героев 1812 года, но как различны эти произведения! Хотя Цветаева и обращается к участникам тех, теперь уже далёких событий, думает она при этом и о своих современниках,

в том числе о своём муже, Сергее Эфроне, которому посвящает это стихотворение. Стихи пишутся в декабре 1913-го, а в июле 1914-го, то есть через полгода, начнётся Первая мировая война. Её приближение остро ощущается, тревога нарастает: мужу Цветаевой, как и мужьям, братьям, сыновьям и отцам многих российских женщин, предстоит пойти на фронт. Так в стихах, посвящённых офицерам 1812 года, даёт о себе знать время самого поэта.

Ещё пример, когда в произведении, которое кажется не просто далёким от изображения реальности, но даже абсурдным, можно обнаружить реалии конкретного исторического времени. В сказке Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес», кроме многочисленных шуток, игр, литературных пародий, много такого, что касается жизни современной автору Англии. Например, высмеивается суд. В суде страны чудес, как и полагается, есть судья. Это Король. Как всякий судья времени Кэрролла, он в парике. Есть присяжные, это 12 зверушек. Есть обвиняемый, Червонный Валет, и свидетели, например Болванщик. Алиса случайно задела скамью, на которой сидели присяжные, та опрокинулась, и присяжные «посыпались вниз» (в другом переводе: «полетели вверх торماشками на головы публики», а затем «беспомощно бились на полу»). И мы понимаем: как и в реальности, мнение присяжных здесь ничего не значит. Да и вообще, всё происходящее в сцене суда выглядит абсурдно. В сути дела никто не разбирается, казнить тут могут кого угодно. Только случайно не отрубают головы Болванщику, Соне или главной героине — Алисе. В конце концов, обвинённым оказывается не Валет Червей, а присяжный Ящерка Билль. «Пусть выносят приговор. А виновен или нет — потом разберёмся», — заключает Королева.

Вообще обсуждаемая тема очень благодатна и может быть интересна детям при обсуждении любого литературного произведения. Её можно обсуждать и на занятиях школьных кино клубов, а также после просмотра театральных спектаклей.

**На дом:** письменно изложить основные тезисы параграфа. Привести примеры подмеченных примет времени в книгах, которые были прочтены самостоятельно.

## **Древнерусская литература. Поучение Владимира Мономаха (1 ч)**

В 6-м и 7-м классах ученики уже знакомы с произведениями древнерусской литературы и некоторыми её особенностями. В начале урока можно провести беседу-повторение или небольшую викторину. Примерные вопросы:

— Время появления древнерусской литературы? (XI век: после Крещения Руси и распространения письменности и книжной культуры.)

— Какие произведения древнерусской литературы вы читали? («Повесть о разорении Рязани Батыем», отрывки из «Повести временных лет».)

— Какие жанры были распространены в то время? (Летописи, жития святых, воинские повести.)

— Как древние книжники понимали цель своего творчества? (Они считали своим долгом сохранять правдивые свидетельства о важных событиях своей эпохи и избегали сознательного вымысла.)

— Когда закончился древнерусский период нашей литературы? (После реформ Петра Первого, в начале XVIII века.)

Затем нужно поговорить о Владимире Мономахе и об особенностях его книги. Эту часть можно построить как работу со статьёй хрестоматии.

Текст «Поучения» дан в сильном сокращении, и его можно прочитать вслух (и даже доверить это ученикам). Он условно разбит на две части, и после прочтения каждой из них можно спросить учеников, какие эпизоды и детали показались им самыми интересными, а затем перейти к обсуждению, опираясь на вопросы хрестоматии.

— Опираясь на текст «Поучения», составьте перечень княжеских обязанностей и занятий. Каким был распорядок его дня? (Ученики увидят, что князь ведёт жизнь воина, непрестанно находится в походах и боях. При этом он управляет княжеством, советуясь («думая») со своей дружиной, вершит суд, часто выезжает на охоту — и это очень опасное дело, а не лёгкое развлечение. К тому же князь отвечает и за свой дом и семью. Он посвящает много времени молитве и заботе о церкви. Он учится и читает книги, потому что в них заключена большая польза.)

— Каким требованиям, по мнению Владимира Мономаха, должен отвечать князь? Какие человеческие качества могли помешать успешному выполнению князем своих обязанностей? (Вероятно, дети обратят внимание на удивительное чувство ответственности, свойственное этому князю: он во всё вникает и обо всём заботится. Может быть, им покажется удивительным, что он считает важным никого не обижать, быть ко всем милостивым, особенно заботиться о слабых и незащищенных. Кроме того, он считает первым и главным делом веру в Бога, молитву и следование заповедям. В этой вере для него и критерий правильности его поступков, и надёжная опора: он уверен, что Бог обязательно поддержит его в правом деле. Именно с этой верой связаны его советы, которые могут показаться непонятными ученикам.)

— Найдите в тексте «Поучения» слова, в которых выражено отношение Владимира Мономаха к людям. Как вы думаете, что давало ему силу прощать своих врагов? («Лишаемый — не мсти, ненавидимый — люби, преследуемый — терпи, хулимый — молчи, умертви грех. Всего же больше убогих не забывайте, но сколько можете, по силе, кормите и подавайте милостыню

сироте, и вдовицу оправдывайте сами, а не позволяйте сильным погубить человека. Ни правого, ни виноватого не убивайте и не приказывайте убить его; если будет он достоин смерти, то не губите ни единой христианской души. <...> Старых чтите, как отца, а молодых, как братьев. <...> Более же всего чтите гостя. <...> Не пропустите человека, не приветив его, и доброе слово ему молвите».)

В этих словах выражается мировоззрение Владимира Мономаха, в них видно миролюбие князя и удивительная для многих готовность не мстить, а прощать: князь буквально следует христианской заповеди. В словах князя нет гордыни: он не считает себя выше других людей, не считает свою власть «знаком отличия», и если он и считает себя «сильным мира сего», то лишь в том смысле, что эта сила обязывает его защищать слабых.

— Каким настроением, на ваш взгляд, пронизано «Поучение» Владимира Мономаха? Какие детали этого текста говорят в пользу вашей версии? («Поучение» удивляет своим светлым и радостным настроением, хотя события, описанные князем, скорее трагичны. Настроение создаёт сам рассказчик, который терпеливо и без ропота переносит невзгоды и умеет видеть в жизни свет и красоту. К тому же он подчёркивает своё нежелание что-либо навязывать — ни детям, для которых пишет, ни другим возможным читателям. Доброта и мягкость (деликатность) князя звучат во всех его словах — и в описании жизни, и в советах, которые он даёт детям.)

Можно напомнить ученикам князя Ингваря Ингваревича из «Повести о разорении Рязани Батыем». Найдя город уничтоженным, а всех своих близких погибшими, он горько оплакал их, но затем мужественно взялся за восстановление разорённого княжества. Его отношение к жизни во многом схоже с мировосприятием Владимира Мономаха.

— Как относится Владимир Мономах к трудам, опасности и смерти? На чём основано такое отношение? (Все трудности и невзгоды князь воспринимает как естественный ход человеческой жизни. Он считает, что их нужно принимать без ропота и мужественно преодолевать. Умение так относиться к трудностям есть признак благородства и достоинства человека. Возможно, такой взгляд был свойствен многим людям его эпохи, полной опасностей и невзгод. Кроме того, эта позиция, без сомнения, подкреплена его глубокой верой.)

**Домашним заданием** может стать творческая работа: составить план устного сочинения на тему «Красота и трудность княжеской власти» и дать ответ на вопрос «Что пишет автор о своей „грамотке“? Как вы думаете, зачем он вставлял в текст «Поучения» такие замечания?»



## Уильям Шекспир. «Великие пьесы для простонародья». У. Шекспир. «Ромео и Джульетта» (3 ч)

Разговор о Шекспире в 8-м классе интересен и одновременно сложен, потому что неизбежно коснётся самых разных тем, понимание которых потребует от школьника определённого уровня подготовки. Ребята могут плохо представлять себе, что такое литература и искусство эпохи Возрождения и чем идеи этого времени так разительно отличались от того, что было прежде; ребята совсем не обязательно обладают серьёзными историческими знаниями, чтобы увидеть приметы времени в произведениях Шекспира (правда, при знакомстве с «Ромео и Джульеттой» этот пробел может оказаться не столь существенным, как при чтении шекспировских хроник). Наверняка восьмиклассники имеют лишь небольшой опыт знакомства с драматическими произведениями (тем более написанными в стихотворной форме), а значит, не очень хорошо ориентируются в законах драматургии, и даже самые основные признаки драмы, такие как особая организация текста, авторские ремарки, список действующих лиц, могут быть для них сами по себе непривычны (хотя с некоторыми драматическими произведениями они всё же знакомы — советуем вспомнить те пьесы, которые они уже читали в предыдущих классах: Т. Г. Габбе, Е. А. Шварца).

Но в любом случае, в начале **первого урока** учитель выясняет, какие пьесы Шекспира знакомы восьмиклассникам и какие вечные образы вошли в мировую культуру благодаря драматургу. Далее ребята могут либо самостоятельно прочесть параграф, либо послушать рассказ учителя о театре эпохи Шекспира и о самом драматурге, судьба которого является предметом жёстких споров между искусствоведами.

Важнейшие сведения об английском театре эпохи Шекспира и собственно его произведениях можно почерпнуть в следующих работах:

- А. А. Аникст «Театр эпохи Шекспира»: <http://svr-lit.niv.ru/svr-lit/anikst-teatr-epohi-shekspira/index.htm>
- А. А. Аникст «Сценическая история драматургии Уильяма Шекспира»: [http://www.lib.ru/SHAKESPEARE/shaksp\\_o.txt\\_with-big-pictures.html](http://www.lib.ru/SHAKESPEARE/shaksp_o.txt_with-big-pictures.html)
- С. Шенбаум «Шекспир. Краткая документальная биография» и вступительная статья А. А. Аникста к ней: [http://lib.ru/SHAKESPEARE/biogr.txt\\_with-big-pictures.html](http://lib.ru/SHAKESPEARE/biogr.txt_with-big-pictures.html)

Разумеется, проблема авторства, столь актуальная в случае с Шекспиром, может оказаться сложной для понимания школьников (заметим в скобках, что и для взрослых профессиональных исследователей эта проблема нередко оказывается камнем преткновения, споры о личности Шекспира ведутся очень бурные, и зачастую они совсем непохожи на мирные научные дискуссии).

Затем разговор переходит к трагедии «Ромео и Джульетта». Оставшуюся часть урока можно посвятить обсуждению непосредственных эмоциональных

впечатлений школьников от трагедии. Тринадцати- или четырнадцатилетние подростки, как правило, особенно чутко воспринимают истории любви, сопоставляя их с собственным воображаемым или же реальным жизненным опытом.

Обращаем ваше внимание и на существование в русскоязычной Сети весьма содержательного ресурса, посвящённого трагедии «Ромео и Джульетта» и её различным интерпретациям: <http://www.romeo-juliet-club.ru>.

**На дом:** прочесть параграф и ответить на вопросы. Изучить ресурс: <http://www.romeo-juliet-club.ru> и выбрать в нём то, что покажется наиболее интересным. Сделайте об этом сообщение в классе.

**На втором уроке** беседа строится вокруг ответов на вопросы хрестоматии. Эти вопросы предполагают подробную работу с текстом трагедии. Чтобы дети не читали «поверх» текста, мы предлагаем останавливаться там, где им может быть что-то не понятно. Можно попросить ребят сформулировать несколько вопросов, например по первому действию пьесы. Полезно перечитывать отдельные фрагменты, без этого, например, у них не получится ответить на первые четыре вопроса к тексту. Нужно, чтобы ученики обосновывали своё мнение, приводя конкретные примеры из текста. Можно даже выбрать несколько человек из класса, задачей которых станет следить за тем, чтобы высказывания одноклассников не были голословными, чтобы каждое мнение было аргументированно. При этом стоит прививать детям культуру спора, чтобы они оставались уважительны друг к другу, какие бы страсти ни кипели в классе.

Последующие вопросы — например, об отношении Шекспира к своим героям, о том, кто руководит жизнью Ромео, направляет его «корабль», о том, почему Ромео является Джульетте на балу под видом монаха, и т. д. — не имеют однозначного ответа, а потому их обсуждение особенно интересно.

Самая важная и сложная часть в изучении произведений Шекспира — понимание истинных причин трагедии, изображённой Шекспиром. Оказывается, не так уж важна эпоха, в которую творил Шекспир и в которой происходит действие пьесы, не имеет значения, на каком языке говорят его герои и в какие одежды они рядятся, — важно лишь, что они встают перед неким основополагающим выбором, который хоть раз в жизни должен сделать любой человек: действовать или покориться судьбе, молчать или говорить, любить или не любить, в конечном счёте — «быть или не быть».

С помощью этого гамлетовского вопроса, заданного в том или ином виде, можно обозначить ситуацию, в которую попадают едва ли не все главные персонажи Шекспира. Именно универсальность этой ситуации сделала коллизии шекспировских трагедий вечно актуальными, а самого Шекспира — драматургом на все времена. Не случайно имена его персонажей стали нарицательными.

Предложите восьмиклассникам сформулировать, в чём основной конфликт пьесы (естественное чувство против архаичных представлений о родовой чести).

«Ромео и Джульетта» — единственная классическая трагедия, которую в обязательном порядке изучают в школе. Поэтому на уроке можно уделить некоторое внимание особенностям этого жанра, рассказать ребятам о том, что особенного в трагическом герое. Можно прочитать вслух начало стихотворения Иосифа Бродского «Портрет трагедии» (1991):

Заглянем в лицо трагедии. Увидим её морщины,  
её горбоносый профиль, подбородок мужчины.  
Услышим её контральто с нотками чертовщины:  
хриплая ария следствия громче, чем писк причины.  
Здравствуй, трагедия! Давно тебя не видали.  
Привет, обратная сторона медали.  
Рассмотрим подробно твои детали.

Поэт сравнивает трагедию с человеком, и она видится ему старым морщинистым «горбоносим» мужчиной. Интересно, разделяют ли представления поэта ваши ученики или они бы иначе описали трагедию?

Между тем трагедия действительно самый древний жанр драмы. Греческие слова «трагос» и «одия» и означают «песнь козла» или «песнь о козле». Как и на празднике, хор в античной трагедии стал важным участником действия. Ранние трагедии строились на диалоге хора и актёра. В более поздних, но тоже античных трагедиях, диалог ведут уже только актёры, а хор играет лишь роль аккомпанемента, музыкального сопровождения, а со временем совсем уходит со сцены. Но неизменными, со времён древних Дионисий, в античной трагедии оставались жертвенник на сцене, прибывающие на колесницах боги и главное — идея представлений: герой вступал в противоборство с богами, с роком, с судьбой и неизбежно погибал. Но зритель, страдая, сопереживая герою, становился лучше и чище — преображался внутренне. Целью трагедии было и остаётся во все времена — достижение катарсиса — очищение человека через страдание. Со временем совсем ушли из трагедии хор, боги и герои, но неизменным остался главный конфликт трагедии — схватка, противоборство героя с роком, с судьбой или, как у Шекспира, с обстоятельствами и неизбежная гибель героя в том противоборстве. Умирают шекспировские Ромео и Джульетта, но восстанавливается мир между враждовавшими семьями. Погибает Гамлет, но наказан братоубийца Клавдий. Пушкинский Сальери из зависти убивает Моцарта, но утверждается в истине, что «гений и злодейство — две вещи не совместные», а значит, он — убийца Сальери — не гений. Памятник Командора в другой маленькой трагедии Пушкина карает распутного Дона Гуана, восстанавливает справедливость... Жертва принесена — жизнь продолжается. Так было

на праздниках Диониса, в античных трагедиях Эсхила, Софокла, Еврипида, в трагедиях Шекспира, Пушкина, Островского и в современных трагедиях... И неизменным остаётся определение этого литературного жанра.

Трагедия — произведение, написанное для исполнения на сцене, в основе которого лежит столкновение, конфликт героя с противостоящими ему силами, с судьбой, с обществом, в результате чего герой погибает..

Трагический герой очень масштабен. Он, казалось бы, действует, разыгрывая только линию своей судьбы, на самом деле любой трагический конфликт говорит о судьбах многих. Может быть, о победе над смертью — герои трагедии бессмертны.

**На дом:** ответить на вопросы учебника.

**Третий урок** посвящён роли различных персонажей в трагедии. Почему брат Лоренцо соглашается обвенчать Ромео и Джульетту? Как он понимает добро и зло (монолог «Ночь сердится, а день исподтишка...»)? Почему кормилица соглашается помогать влюблённым?

Как восьмиклассники относятся к роли различных персонажей в трагедии? Есть ли персонажи, которых сложно оценить однозначно? Что сделал драматург, чтобы те или иные его образы были восприняты именно так, а не иначе? Есть ли эпизоды, в которых описываются перепады настроения героев? И есть ли персонажи, которые меняются с течением действия? Как и под влиянием чего?

Не стоит отходить слишком далеко от текста трагедии, но можно и, пожалуй, даже нужно допустить различные интерпретации характеров пьесы, тем более что сам Шекспир даёт для этого все основания.

Разумеется, остальные смысловые пласты, так или иначе связанные с творчеством Шекспира, тоже можно обсуждать в классе, делая акцент на том, что, по мнению учителя, покажется наиболее интересным данному конкретному классу.

Остаток урока можно посвятить обсуждению докладов, сделанных дома по материалам сайта, и если позволяет техника, посмотреть сцену бала из фильма Ф. Дзеффирелли «Ромео и Джульетта». После просмотра дети должны назвать сюжетные линии трагедии, которые намечены в этой сцене.

**На дом:** письменная работа по выбору — эссе на тему «Как вы думаете, в чём причина популярности произведений Шекспира сегодня у кинематографистов, театральных режиссёров и зрителей?»; характеристика одного из героев трагедии «Ромео и Джульетта».

## У. Шекспир. Сонеты (1 ч)

Считается, что Шекспир первым нарушил классическую итальянскую форму сонета и создал свою из трёх катренов и дистиха, но от других правил не отступал. Сонеты Шекспира существуют в самых разных переводах.

Самые известные — переводы С. Я. Маршака. Хотя некоторые исследователи (например, М. Л. Гаспаров) и к этим переводам предъявляли немало претензий.

В учебнике напечатаны четыре сонета Шекспира, которые представляют разные темы, актуальные для всего цикла его сонетов: преодоление смерти — в продолжении жизни в детях (сонет 6), преодоление смерти с помощью творчества (сонет 18), живая красота и обращение к ней в творчестве вместо напыщенных славословий в адрес придуманной, неживой красоты (сонеты 21 и 130). Нетрудно заметить, что эти темы перекликаются, что искусство и жизнь органично связаны между собой, не случайно человек борется со смертью с помощью и того, и другого. Обратите внимание учеников и на то, что приметы жизни поэт то и дело сравнивает с явлениями природы. Лето, цветы, день связываются им с молодостью и красотой, зима и холод — со смертью и увяданием; всё это своего рода сквозные метафоры его сонетов.

Разумеется, говоря о сонетах, можно привлекать и уже знакомые ребятам фрагменты из «Ромео и Джульетты». Мы предлагаем сравнить один из самых известных сонетов Шекспира (130) с тем, как Ромео описывает красоту Джульетты (вопрос 5). Герой трагедии до знакомства с Джульеттой томился от явно выдуманной им любви к холодной красавице Розалине. В пространстве пьесы она выполняет ту же роль, что и «ложные богини» (выражение Ромео), которых, согласно 130-му сонету, «в сравнениях пышных оболгали». А вот «милая» из сонета — она «ступает по земле» — скорее похожа на Джульетту, хотя Ромео, как мы видим, и использует, описывая красоту своей возлюбленной, «пышные сравнения»:

Её сиянье факелы затмило.  
Она подобна яркому бериллу  
В ушах арапки...

Но сравнения эти почему-то не лишают образ Джульетты естественности. Почему — можно обсудить в классе.

**Для учителя:** о лирике Шекспира можно прочесть статью А. А. Аникста — <http://svr-lit.ru/svr-lit/articles/anikst-lirika-shekspira.htm>.

**На дом:** письменно проанализировать один из сонетов Шекспира.

## **Вальтер Скотт и его исторический роман «Айвенго» (3 ч)**

Начать **первый урок** можно с самостоятельного чтения учениками раздела учебника о В. Скотте и историческом романе, предложив им согласиться или опровергнуть фразу знаменитого французского романиста Александра Дюма-отца: «История — гвоздь, на который я вешаю свою

картину», а для этого нужно подобрать аргументы из текста раздела. Затем беседу можно продолжить по вопросам, которые даны после параграфа.

Если в классе не все учащиеся прочитали роман «Айвенго», можно спросить, что заинтересовало восьмиклассников в тексте учебника, рассказывающем о романе Скотта. Если роман прочитан, можно записать (зарисовать) на доске и в тетрадах систему персонажей. Это непросто, так как героев очень много, их имена с трудом запоминаются учениками, и здесь нужна помощь учителя. В процессе совместного составления схемы в центре оказывается заглавный герой, вокруг него располагаются другие персонажи, которые так или иначе соотносятся с ним, а многие враждуют друг с другом (выстроить систему стрелок-отношений). Так, рядом с принцем Джоном расположатся рыцарь Храма Бриан де Буагильбер, Фрон де Беф, де Браси, приор Эймер. Им противостоит Чёрный рыцарь (Ричард Львиное Сердце), отдельную группу составляют Локсли (Робин Гуд) и его йомены, также противостоящие принцу Джону, отдельно — ближе к Ричарду — Седрик (рядом с ним леди Ровена), отдельно ростовщик Исаак и его дочь Ревекка. Очевидно, что герой находится между враждующими партиями, и только судьба решит, получит ли он заслуженную награду (леди Ровену и семейное счастье) и чем закончится противостояние. Интересно, что в финале романа каждый герой получает «по заслугам»: Чёрный рыцарь перестаёт быть инкогнито и возвращает себе власть над Англией, верный Седрик Сакс убеждается, что его сын достоин своего имени, Бриан де Буагильбер умирает невредимым во время сражения с Айвенго за справедливость от мук совести, леди Ровена выходит замуж за Айвенго, а красавице Ревекке, сопернице Ровены, достанутся чистая совесть и душевный покой.

**На дом:** Какие исторические сведения узнает читатель из романа В. Скотта? Выписать три факта. Каковы законы рыцарской чести? Найти в тексте (подчеркнуть, сделать закладку, отметить в электронном варианте, выписать из текста романа) три предложения, которые можно включить в кодекс рыцарской чести (для этого рекомендуется воспользоваться полным текстом, хотя достаточно и материалов учебника).

**Второй урок** посвящён главному герою, доблестному рыцарю Айвенго, и рыцарству. Он начинается с разговора о просветительской, «научно-популярной» функции романа Вальтера Скотта. В романе сообщаются исторические сведения о жизни средневековой Англии, соединяются рассказы о крестовом походе и о кодексе рыцарской чести, в центре романа — любовная интрига. Но «Айвенго» не является рыцарским романом. Во-первых, потому, что он написан в XIX веке, а не в эпоху средневековья, во-вторых, в нём нет ничего фантастического или волшебного, зато перед читателем возникает живописная картина исторических событий. В основу романа положено традиционное для В. Скотта переплетение любовной и политиче-

ской интриг. В центре повествования влюблённая пара — рыцарь Айвенго и леди Ровена, судьба и благополучие которых зависят от хода истории.

От чего зависит счастье влюблённых? От того, какой оборот примут исторические события, кто победит в историческом конфликте. Кто же является его участниками? Конфликт разворачивается между двумя враждующими лагерями: норманнами, завоевавшими Англию в конце XI века, и англосаксами, владевшими ею уже в течение нескольких веков и вытеснившими в свою очередь племена бриттов. На фоне живописных исторических событий действует герой, верный кодексу чести, в любой ситуации поступающий согласно чувству долга и хранящий верность прекрасной возлюбленной. Какие поступки, соответствующие рыцарскому кодексу чести, совершает Айвенго? Под маской паломника-пилигрима, он единственный, кто, сжалившись над слабым стариком ростовщиком Исааком, уступает ему место у очага; анонимно вызывает на бой рыцаря Храма непобедимого Буагильбера; заступает за честь сына Седрика (то есть за свою собственную, но опять же анонимно); спасает Исаака от ограбления и смерти; побеждает в нескольких поединках рыцарей-тамплиеров; сражается вместе с Ричардом Львиное Сердце; принимает участие в крестовом походе; спасает красавицу Ревекку, на протяжении романа не изменяя рыцарским понятиям чести.

Построенный на увлекательном разгадывании последовательно возникающих загадок (тайна сына Седрика Сакса, тайна пилигрима, тайна Рыцаря, Лишённого Наследства, тайна Чёрного рыцаря), роман соединяет в себе интригу, живописное зрелище и философское осмысление событий. Ученики отметят сходство рыцаря Айвенго с героями рыцарского романа. Если задание полностью выполнить восьмиклассникам не удалось, можно распечатать на раздаточных листах следующие материалы:

Обязанность истинного рыцаря — быть сторонником слабейшей партии.

Строгие понятия о рыцарской чести запрещали совершать какое-либо насилие над рыцарем, находившимся в беспомощном состоянии.

Человеку, искущённому в рыцарских подвигах, трудно оставаться в бездействии, подобно какому-нибудь монаху или женщине, в то время как вокруг него другие совершают доблестные подвиги. “Ведь бой — наш хлеб насущный, дым сражения — тот воздух, которым мы дышим! Мы не живём и не хотим жить иначе как окружённые ореолом победы и славы! Таковы законы рыцарства, мы поклялись их выполнять и жертвуем ради них всем, что нам дорого в жизни”.

Награда рыцаря — слава, она увековечит имя героя.

Рыцарский дух отличает доблестного воителя от простолюдина и дикаря, он учит ценить свою жизнь несравненно ниже чести, торжествовать над всякими лишениями, заботами и страданиями, не страшиться ничего, кроме беславия.

Рыцарство — источник чистейших и благородных привязанностей, опора угнетённых, защита обиженных, оплот против произвола властителей. Без него дворянская честь была бы пустым звуком.

Свобода находит лучших покровителей в рыцарских копьях и мечах.

Какой поступок невозможен для истинного рыцаря? Кто нарушает законы рыцарства? Самое страшное преступление рыцаря — измена чести и долгу. Преступление карается смертью (Фрон де Беф и Бриан де Буагильбер), наказание неизбежно.

Кого из героев романа, кроме Айвенго, можно назвать истинным рыцарем? Разумеется, это Ричард Львиное Сердце. Какие подвиги он совершает? Романического Ричарда Плантагенета больше всего привлекает жизнь простого странствующего рыцаря, ему дороже всего слава, которую он завоёвывает в одиночку своей твёрдой рукой и мечом, нежели победа, одержанная во главе стотысячного войска. Это о нём Ревекка, наблюдающая из башни за сражением, говорит: «Он бросается в битву, точно на весёлый пир. Не одна сила мышц управляет его ударами — кажется, будто он всю свою душу вкладывает в каждый удар, наносимый врагу. Это страшное и величественное зрелище, когда рука и сердце одного человека побеждают сотни людей». Затем можно прочитать ученикам отрывок из главы 41, в котором сам В. Скотт говорит об отличии исторического прототипа от его литературного двойника. Почему под пером романиста так меняется реальный исторический персонаж?

Истинный рыцарь Айвенго, не существовавший в действительности, и истинный рыцарь Ричард Львиное Сердце, чей исторический облик, мягко говоря, не вполне соответствовал романтическому образу, необходимы Вальтеру Скотту для воплощения в романе собственных идей, причём он прекрасно отдаёт себе отчёт в том, что реальный Ричард I вовсе не был романтическим рыцарем без страха и упрёка.

**На дом:** ответить на вопросы к роману, опубликованные в учебнике.

На **третьем уроке** говорим о женских образах романа: Ревекке и леди Ровене. Пусть ученики назовут героинь, благодаря которым движется сюжет, найдут их портреты, опишут характеры. Предложите вспомнить образ героини романтического произведения. Какие качества романтических героинь свойственны Ревекке и Ровене? Кто из героинь вызывает у вас бóльшую симпатию?

Если белокурая леди Ровена представляет собой достаточно типичный романтический образ прекрасной дамы, ради которой рыцарь совершает свои подвиги и которая в финале с блеском играет роль заслуженной награды, то образ красавицы еврейки Ревекки более сложен. В силу своего происхождения поставленная в особое положение, смелая и великодушная Ревекка высказывает отношение к происходящим событиям, достойное уст



своего создателя. Так, описание подвигов Ричарда она сопровождает восклицанием: «Отпусти ему, Боже, грех кровопролития!», очевидно иначе (по сравнению с Айвенго) оценивая воинские подвиги английского короля. Вступая в спор с Айвенго, в которого она тайно влюблена, Ревекка называет рыцарские подвиги жертвоприношением демону тщеславия и самосожжением перед Молохом. В отличие от большинства героев, мечтающих о ратных подвигах, Ревекка врачует раны, исцеляет больных. У Ревекки тоже есть свои понятия о чести, она упрекает Буагильбера в том, что он собирается ради неё изменить своему ордену и своей вере. Именно она в ситуации выбора между жизнью и смертью ведёт философские споры с неукротимым храмовником о роли судьбы. Ей принадлежат слова, явно опережающие своё время, о том, что «люди нередко сваливают на судьбу последствия своих собственных буйных страстей». Она способна объективно (и поэтически) оценить характер своего жестокого похитителя Буагильбера: «У тебя сильная душа; иногда в ней вспыхивают благородные и великие порывы. Но она — как запущенный сад, принадлежащий нерадивому хозяину: сорные травы разрослись в ней и заглушили здоровые ростки». Ей не суждено быть счастливой: Ревекка воплощает идею автора о том, что «самоотречение и пожертвование своими страстями во имя долга редко бывают вознаграждены и что внутреннее сознание исполненных обязанностей даёт человеку подлинную награду — душевный покой, который никто не может ни отнять, ни дать».

Итак, каждый герой получил по заслугам: Ричард Львиное Сердце — славу и память потомков, Айвенго — славу и возлюбленную, но самую высокую награду получила отказавшаяся от несчастной страсти Ревекка — душевный покой. О судьбе героев, не следующих кодексу чести, уже было сказано выше.

Исследователи творчества В. Скотта отмечают, что в своих романах писатель осмысляет философские идеи исторического развития. С точки зрения Скотта, история развивается по особым законам, общество проходит через периоды жестокости, постепенно продвигаясь к более нравственному состоянию общества. Эти периоды жестокости связаны с борьбой покорённых народов со своими покорителями. Страшные плоды завоеваний описаны в главе 23, где цитируется «Саксонская хроника» (описание «страшных дел» перекликается с описанием жестокого подавления бунта в «Капитанской дочке» Пушкина — см. пропущенную главу).

В результате каждый следующий этап развития, примиряя враждующих, делает общество более совершенным. Не случайно роман «Айвенго» завершается свадьбой Айвенго и Ровены, и присутствующие на бракосочетании знатные норманны и саксы понимают, что «мирными средствами могли добиться гораздо больших успехов, чем в результате ненадёжного успеха в междоусобной войне», «увидели в союзе этой четы залог будущего мира

и согласия двух племён; с того времени эти враждующие племена слились и потеряли своё различие». Предложите ученикам объяснить, используя текст последней главы, почему свадьба Айвенго и Ровены завершает как любовную, так и политическую сюжетную линию романа.

Завершить урок можно работой по группам. **Задания:** 1. Как вы думаете, кто может лучше рассказать о прошлом: историк или писатель? Выберите одну из позиций, подберите аргументы из области истории, литературы, кинематографа, подтверждающие ваше мнение. Подготовить короткую выстроенную речь с защитой вашей позиции. 2. Повторите речь своих оппонентов, начав с фразы «Если я вас правильно понял, вы считаете...».

При возможности на уроке можно использовать тексты «Баллады о борьбе» В. С. Высоцкого и «Я пишу исторический роман» Б. Ш. Окуджавы, спросив восьмиклассников, как связаны тексты с романом «Айвенго».

В рубрике «Киноклуб» рекомендуется просмотр фильма «Баллада о доблестном рыцаре Айвенго» (режиссёр С. С. Тарасов, 1982). Почему, как вы думаете, в названии фильма появилось слово «баллада»?

Если есть возможность, можно показать на уроке эпизод рыцарского турнира.

**Что ещё почитать учителю:** А. А. Долинин «История, одетая в роман (Вальтер Скотт и его читатели)».

Материалы, полученные при изучении романа В. Скотта «Айвенго», можно использовать при работе над «Капитанской дочкой» А. С. Пушкина. Известно, что Пушкин высоко ценил романы В. Скотта, а его архив содержит небольшую статью, посвящённую шотландскому романисту. В методических рекомендациях к урокам по «Капитанской дочке» мы публикуем задания, выявляющие связь исторических произведений В. Скотта и А. С. Пушкина (эта работа поможет лучше понять своеобразие пушкинского подхода к истории).

**На дом:** письменно сформулировать ответ на вопрос «Какие тексты (исторические документальные или исторические художественные) вам интереснее читать и почему?» Отдельным ученикам подготовить доклады о петровских преобразованиях и их цене, о разнице в оценках петровских реформ российских историков, просветителей и в фольклоре.

## **«Век железный, век золотой...» (1 ч)**

На этом уроке речь идёт о петровских преобразованиях, с которых началась новая эпоха в истории России, и о значимых страницах российской истории первой половины XIX века. Важно напомнить ученикам, что будоражило общественную мысль во времена, когда создавались литературные

произведения, о которых мы говорим на уроках, какими были общественные настроения — и как были обмануты ожидания.

О каких главных вехах нужно напомнить? Петровские преобразования, которые сломали старый российский уклад и сблизили русскую культуру с европейской. Наступает эпоха Просвещения, эпоха веры в торжество Разума и полезность Прогресса. Радищев называл XVIII век «столетье безумно и мудро». Появляется новая русская литература, которая быстро освоила европейские художественные стили и жанры. Литература становится светской и просветительской.

Как относились к роли Петра I лучшие российские умы? Можно попросить учеников заранее узнать об оценке петровских преобразований русскими просветителями XVIII века (Ломоносовым, Кантемиром), историками Ключевским, Соловьёвым и об отражении реформ в русском фольклоре. Возможно, кто-то из ребят сделает доклад, где перечислит главные итоги петровских преобразований и скажет об их цене и долгосрочных последствиях, среди которых — разобщение русского дворянства и крестьянства.

Что принёс XIX век? Победа в Отечественной войне 1812 года привела к осмыслению себя как нации, возникло чувство народного единения; вырос интерес к родной истории, фольклору, литературе. Одновременно пришло осознание социальных проблем, в первую очередь проблемы рабства, — европейский воздух свободы приносит с собой революционные идеи, и происходит восстание на Сенатской площади. Среди восставших были лучшие из лучших дворян — Павел Иванович Пестель, Кондратий Фёдорович Рылеев, Михаил Павлович Бестужев-Рюмин, Сергей Иванович Муравьёв-Апостол, Сергей Петрович Трубецкой; некоторые из воспитанников Лицея, друзья Пушкина — Вильгельм Карлович Кюхельбекер, Иван Иванович Пущин.

Новый император Николай I жестоко расправился с декабристами: некоторые были казнены, большинство осуждены на каторгу и пожизненную ссылку в Сибирь. При этом царь вернул из ссылки опального поэта А. С. Пушкина и поначалу сумел ему понравиться простотой обращения и озабоченностью положением дел в стране настолько, что поэт в стихах даже сравнивал его с Петром I. Однако это продолжалось недолго. Спустя несколько лет Пушкин записал в дневнике: «В нём много прапорщика и немного Петра Великого». Прапорщик, то есть офицерский чин, упомянут не случайно: будущий военный министр следующего царствования писал о нём в своих записках: «Даже в деле военном, которым император занимался с таким страстным увлечением, преобладала та же забота о порядке, о дисциплине, гонялись не за существенным благоустройством войска, не за приспособлением его к боевому назначению, а за внешней только стройностью, за блестящим видом на парадах, педантичным соблюдением бес-

численных мелочных формальностей, притупляющих человеческий рассудок и убивающих истинный воинский дух». Русская армия оказалась гораздо хуже технически оснащена, чем армии держав, противостоявших ей в Крымской войне (1853—1856), и, несмотря на героизм защитников Севастополя, город был сдан, война была проиграна, правда, это случилось уже после смерти императора.

В правление Николая I, в 1850 годы, Россия участвовала в подавлении революций 1848—1849 годов в Европе, и её стали называть «жандармом Европы». Но и внутри страны царь стремился подавлять малейшие признаки вольнодумства. При нём цензура была очень жёсткой. Например, была запрещена к постановке одна из первых пьес драматурга А. Н. Островского за то, что все выведенные в ней купцы были обманщики и невежи и не было среди них ни одного купца честного и богобоязненного. Был арестован за вольные стихи Александр Полежаев, дважды был сослан на Кавказ Михаил Лермонтов. По распоряжению императора были закрыты многие журналы. И. С. Тургенев в 1852 году был арестован, а затем выслан в деревню за то, что он написал некролог, посвящённый памяти Н. В. Гоголя.

Но напряжённые размышления о путях развития России, о правильном устройстве общества и о том, какие изменения необходимы в стране, не прекращались.

В 1840 годы в России обозначились два направления общественной философской мысли — западники и славянофилы. Западники (А. И. Герцен, В. Г. Белинский и др.) считали, что Россия должна развиваться по западноевропейскому образцу, славянофилы (К. С. Аксаков, Ю. Ф. Самарин и др.), напротив, считали, что у России собственный, независимый от Европы, путь, в котором нет места революциям. (Впервые разрыв Европы и России провозгласило «Философическое письмо» Петра Яковлевича Чаадаева, опубликованное в 1836 году в журнале «Телескоп»; публикация следующих писем состоялась только в XX веке.) Однако и те и другие были едины в одном — в любви к России, в переживании её социальных болезней. Западник А. И. Герцен писал о славянофилах: «Да, мы были противниками их, но очень странными. У нас была одна любовь, но неодинакая... И мы, как янус или как двуглавый орёл, смотрели в разные стороны, в то время как сердце билось одно».

Одно из важнейших событий XIX века в истории России — отмена Александром II Освободителем крепостного права. Свершилось то, что считали необходимым и западники, и славянофилы. Масштаб и значение этой первой из знаменитых реформ нового царя станет понятнее, если знать, что, согласно переписи населения 1857—1859 годов, в крепостной зависимости находилось 23,1 миллиона человек (обоих полов) из 62,5 миллиона

человек, населявших Российскую империю. Освобождение более чем трети населения страны от унижительной и мучительной крепостной зависимости проходило не быстро и не просто, но его приветствовали подавляющее большинство русских писателей. «Муза! С надеждой приветствуй Свободу!» — радостно восклицал в своём стихотворении, посвящённом великому событию, Н. А. Некрасов. Дети и внуки крепостных получили доступ к образованию, во многом из них сформируются и писатели, и читатели новых поколений.

**На дом:** прочесть параграф и ответить на вопросы.

### Мятежный герой (1 ч)

Используя статью из хрестоматии, учитель может не только дать классу первое представление о романтическом герое (и вообще о романтизме), но и предоставить ученикам возможность потренироваться в самостоятельном извлечении информации из научной (или научно-популярной) статьи. Первые задания к этому параграфу (запишите кратко основные положения статьи; составьте список главных свойств романтических героев) рассчитаны именно на такую работу. Выполнение этих заданий необходимо ограничить по времени, отведя на них 20—25 минут, а остальное время посвятить разбору получившихся планов и беседе по следующим вопросам, которые помогают проверить, насколько хорошо понят теоретический материал (вопросы с третьего по пятый).

— Объясните, как романтики относились к делению героев на положительных и отрицательных. (Романтикам такое деление несвойственно. Они делят людей на романтических героев и обывателей, причём герои могут быть даже «романтическими злодеями».)

— Каким образом романтики изображали в своих произведениях «второй мир» — отражение души героя? (Они изображали другие миры — вымышленные или экзотические страны, иные времена. А также использовали образы, в которых присутствует «идея бесконечности»: море, небо, дорога и т. п.)

— Что является главным художественным открытием романтиков? (Бесконечность человеческой души.)

**На дом:** подготовить ответ на вопрос 6 (анализ отрывка из романа Дж. Р. Р. Толкина «Властелин колец»). Выполнение задания даёт возможность показать, как художественные открытия и излюбленные приёмы романтиков используют современные авторы фэнтези.

## Природа в лирике М. Ю. Лермонтова (1 ч)

Урок начинается с повторения материала прошлого урока и вопроса о роли пейзажа у романтиков. Далее учитель читает вслух стихотворение М. Ю. Лермонтова «Когда волнуется желтеющая нива...». Обсуждение идёт по следующим вопросам.

— Проследите, как выстроена в стихотворении градация (последовательное нарастание) одушевлённости природы в глазах лирического героя. (Обратим внимание на слово «волнуется»: здесь оно использовано в прямом значении (идёт волнами), однако мы сразу добавляем к нему оттенок переносного, применяемого только к человеку.)

— Что нужно человеку, чтобы понять язык природы? Что мешает этому в обычной жизни? (Человеку нужен покой — и внешний, и внутренний, а кроме того, «смутный сон» мысли, человеческого сознания.)

— Что происходит в душе лирического героя, когда она погружается в мир природы? (Он постигает гармонию мира и приближается к Богу.)

Учитель может прочесть стихи Ф. И. Тютчева:

Певучесть есть в морских волнах,  
Гармония в стихийных спорах,  
И стройный музикийский шорох  
Струится в зыбких камышах.

Невозмутимый строй во всём,  
Созвучье полное в природе, —  
Лишь в нашей призрачной свободе  
Разлад мы с нею сознаём.

Откуда, как разлад возник?  
И отчего же в общем хоре  
Душа не то поёт, что море,  
И ропщет мыслящий тростник?

— Что роднит стихотворение Лермонтова и это стихотворение Тютчева? (В обоих стихотворениях гармония присуща именно природе, а человек либо сам вступает с нею в разлад, либо, отрешившись от своей человеческой тревоги, хочет приобщиться к её гармонии.)

По ходу чтения и разговора не забываем замечать метафоры и аллитерации. Обязательно отмечаем синтаксическую конструкцию, на которой строится стихотворение, — период.

Следующее стихотворение, которое учитель читает вслух, — «Выхожу один я на дорогу...». Пейзаж, которым начинается стихотворение, «космичен» (увидеть землю в голубом сиянии можно из космоса, и дорожка, по которой идёт герой, уводит прямо в небо).

— Образы земли, неба, кремнистого пути, кроме прямого значения, несут дополнительную символическую нагрузку. «Расшифруйте» каждый из них. (Земная жизнь, жизнь Небесная, трудный жизненный путь.)

— О чём размышляет герой стихотворения «Выхожу один я на дорогу...»? (Как уйти от бессмысленности своей жизни? Ни к прошлому, ни к будущему его душа не стремится. Ему хотелось бы слиться с миром природы.)

— О каком соединении с природой он мечтает? (Во сне. Сходный образ сна мы уже видели в стихотворении «Когда волнуется желтеющая нива...». Но здесь сон не приводит ни к земному счастью, ни к Богу. Он даёт забвение, счастливую иллюзию (песня про любовь) и... вечную жизнь, какая дана природе.)

— Какое символическое значение несёт в себе образ вечно зеленеющего дуба, появляющийся в последней строфе? (Тёмный дуб — вечнозелёное древо жизни, образ архетипический, универсальный для мировой культуры.)

— Какие чувства вызывает у вас финал стихотворения? (Спокойствие и грусть. Совсем не то, что ликующий финал «Когда волнуется желтеющая нива...» или торжественно-возвышенный — «Ветки Палестины».)

Это значит, что слияние с вечной природой — даже если бы оно было возможно для людей — не даёт истинной радости и счастья: человек мог бы обрести его, лишь отказавшись от своего человеческого разума и мятущейся души.

В завершение урока предложим кратко ответить на вопросы: Почему пейзажные стихи М. Ю. Лермонтова относят к философской лирике? Какие философские вопросы в ней поднимаются?

На дом: **выучить наизусть** стихотворение «Когда волнуется желтеющая нива...».

## **В поисках родины. «Мцыри» (3 ч)**

**Первый урок** начинается с беседы о том, что значила «родина» и «чужбина» в мире романтиков и в жизни М. Ю. Лермонтова.

— Что для романтиков родина и что — чужбина? (Родина романтика — это мир его души. Она подобна недостижимой романтической мечте. То, что окружает его в земной жизни, часто воспринимается как чужбина, и самого себя романтик видит странником и чужеземцем.)

— Как эта особенность романтиков преломилась в сознании и творчестве М. Ю. Лермонтова? (Нужно вспомнить и о шотландских корнях лермонтовского рода, и о легенде о Томасе Рифмаче, в которой герой тоскует о недосыгаемой стране эльфов.)

Далее в классе читаем и обсуждаем поэму «Мцыри» (с первой по десятую строфу). Обсуждение идёт по вопросам: Расскажите о судьбе и внутреннем мире Мцыри. О чём он мечтает и почему? Чем привлекает природа Мцыри-послушника? Найти и прочитайте строки, в которых показано восприятие героем окружающего мира.

Тоскующий о родине и близких людях, Мцыри в природе видит то братские объятия («пляска» деревьев), то вечную тоску разлуки (берега, разлучённые рекой), порой же вспоминает родные места. Горы и тучи говорят ему о свободе.

— Почему Мцыри убегает именно во время грозы? (Гроза соответствует его внутреннему состоянию, он чувствует свое родство с бурной стихией («О, я как брат // Обняться с бурей был бы рад...»)).

**На дом:** выучить наизусть третью строфу. Составить рассказ о герое (его судьбе и внутреннем мире): «Я знал одной лишь думы власть...». Рассказ обязательно должен включать в себя цитаты из текста поэмы. Если такая формулировка покажется непонятной, её можно заменить другой: «Является ли Мцыри романтическим героем?»

**Второй урок** начинается с чтения стихов наизусть и заслушивания и обсуждения ответов учеников по сделанным дома планам. **Техника работы:** несколько учеников выступают с подготовленными сообщениями. Класс составляет краткие планы ответов, делает пометки: логичен ли ответ, оправданно ли цитирование, со всем ли можно согласиться. После ответа задают вопросы. Учитель обращает внимание на речь отвечающих. В конце все ученики могут добавить то, что, по их мнению, не сказали выступавшие. Учителю, подводя итог, нужно подчеркнуть черты романтизма в образе героя: его «чужеземность», тягу к свободе, бунтарство, стремление к своей мечте, которая наполняет его внутренний мир.

Далее учитель читает вслух с 11-й по 15-ю строфы поэмы. Обсуждение, как и на предыдущем уроке, идёт по вопросам.

— Как воспринимает мир природы вырвавшийся на свободу герой? (Он видит в нём рай («Вокруг меня цвёл Божий сад»); мир полон для него образов духовного мира: он почти видит ангелов в небе и в уступах скал угадывает лестницу, по которой спускался под землю падший ангел Люцифер. Важно увидеть и осознать этот аспект двоимирия в поэме: кроме противопоставления родины и чужбины, свободы и тюрьмы, мира человеческого и природы в поэме присутствует и такая антитеза: мир земной (лес) и мир небесный.)

Для того чтобы проблематика поэмы стала «нагляднее», запишем эти антитезы на доске:

родина — чужбина;  
свобода — тюрьма;  
человеческое — природное;  
земное — небесное.



Как меняется герой, оказавшись на свободе? (Он чувствует силу и удаль. А главное, отрекается от мира людей, не хочет к ним даже приближаться, говорить на их языке. Мцыри хочет стать частью природы.)

Затем читаются строфы с 16-й по 20-ю. Вопрос для обсуждения: удаётся ли Мцыри слиться с природой? Мнения могут разойтись. На этом этапе работы важно подчеркнуть всё, что говорит в пользу такого вывода. Окончательное решение вопроса оставим на следующий урок. С этим вопросом будет связано и домашнее задание.

**На дом:** сравнить эпизоды, в которых описана гроза и поединок с барсом. В чём их сходство? Сопоставить действия барса и Мцыри в сцене их поединка. Сделать вывод.

**Третий урок** начинается с проверки домашнего задания. Начнём с сопоставления эпизодов (гроза и поединок с барсом). Оба фрагмента описывают «упоение в бою»: родство и в то же время поединок двух сил — героя и опасной, яростной природы. «Объятъя» с бурей и «объятъя» с барсом — как будто воплощение мечты о братских объятъях, с которой Мцыри жил в монастыре.

Действия противников покажут, насколько герою удалось погрузиться в мир природы и насколько он очеловечивал своего противника-побратима. Оба они кровожадны, оба воют и визжат (и человек отрекается от слов), и оба являются героями-бойцами.

Подведем итог сопоставлений:

— Сбылась ли мечта Мцыри о вольной жизни, полной тревог и битв? (По-видимому, да, и он сам это подтверждает в исповеди.)

— Подарила ли ему природа те братские объятъя, о которых он мечтал? (Природа беспощадна и жестока. Она больше не рай, и «побратим» оказывается смертельно опасным противником, а объятъя — боем, в котором один из бойцов неминуемо погибнет.)

Читаем строфы с 21-й по 26-ю, после чего дадим несколько минут на то, чтобы ученики предложили несколько версий ответа на вопрос: почему Мцыри не может попасть на родину?

Чтобы сущность проблемы стала «очевиднее», запишем на доске три понятия:

Монастырь — природа — родина.

В самом начале поэмы герой, вероятно, в душе отождествлял вольную природу со своей родиной; ему казалось: достаточно вырваться на волю, и он достигнет своей мечты. Будем иметь в виду, что нам в итоге придётся отвечать на вопросы: природа — друг или противник для героя; природа и родина в поэме — синонимы или всё-таки разные понятия?

Первую версию ответа на поставленный нами вопрос герой излагает сам: он вырос в неволе и оказался слишком слаб для дикой вольной жизни;

вторая версия — природа обернулась к нему своим жестоким ликом и «не пропустила» туда, куда он стремился; третья — та родина, о которой он мечтает, едва ли существует. Можно вспомнить начало поэмы: если ребёнок попал в плен, то маловероятно, чтобы кто-то из его взрослых родичей уцелел. Ему, скорее всего, некуда вернуться, и в этом есть доля романтической недостижимости всякой мечты. В-четвёртых, родина души находится за гранью земного бытия. Мцыри на неё не стремится и готов променять вечное блаженство на встречу с родными. Но возможна ли эта встреча? Мы уже поняли, что на неё надежды нет. Две последние версии ученики могут и не высказать. Говорить ли о них, учитель решает сам.

— Сравните «Песню рыбки» и последнюю строфу стихотворения «Выхожу один я на дорогу...». Зачем нужна эта песня в поэме? (Имеет смысл напомнить также балладу Гёте «Рыбак» — текст, отталкиваясь от которого, Лермонтов сочинял свою песню. Ответы на эти вопросы помогут прояснить взаимоотношения героя и природы.)

1. В балладе Гёте мы не смогли определить, с какими намерениями русалка затянула героя под воду: из мести или из лучших побуждений (или это было просто его сон и бред). Бесспорно лишь одно: песня красавицы затянула героя в смерть. В поэме ни воды, ни рыбок нет — есть лишь бред героя, готового уйти в смерть. Контраст жара и воды, о котором говорится в балладе, герой поэмы испытывает на себе. Но песня воспринимается как голос самой природы, ласково и лукаво предлагающей «забыться и заснуть» — навсегда.

2. «Песня рыбки» — это буквальное воплощение мечты лирического героя из стихотворения «Выхожу один я на дорогу...»: сладкий голос поёт о любви, герой уже отрёкся и от человеческого общества, и даже от человеческой речи, и вечный сон кажется ему отрадным.

— Будет ли погружение героя в этот сон воплощением его мечты? Иными словами, обретёт ли он родину, если уйдёт в смерть и растворится в природе? Мы опять вышли к сложнейшему мировоззренческому вопросу, который, очевидно, волновал Лермонтова. Мы уже сравнивали стихотворения «Когда волнуется желтеющая нива...» и «Выхожу один я на дорогу...». Если заснуть тем сном, в который погружена природа (и даже слушать песни о любви), в небесах не увидишь Бога. Истинной родины не достигнешь, не встретишься с родными... Растворение в природе и отказ от человеческого «больно и трудно» — не выход. Природа напоминает нам о рае, но не является путём в этот рай.)

Нужно ли сообщить ученикам, что Лермонтов в поэме «проверил» мысль немецких романтиков о том, что единение с природой вернёт человека в состояние гармонии с миром, и показал, что это тупиковый путь? Человеку мало земного для того, чтоб обрести блаженство. Ему нужно небесное. И если кто-нибудь вдруг вспомнит тютчевское «И от земли до самых звёзд...», мож-

но сказать, что «глас вопиющего в пустыне» — гораздо более «правильный» путь к гармонии, чем растворение в земном, природном мире.

Почему Мцыри суждено умереть в стенах монастыря (а не в степи, где его нашли)? Ответов может быть несколько. Тут и горькая ирония, и наглядное подтверждение того, что побег для героя невозможен, и последний шанс примириться с людьми и Богом (который герой действительно использует). И, может быть, символ земной неволи (вспомним «Пленного рыцаря»).

— Объясните последнее желание Мцыри. (Герой называет условие своего примирения с судьбой: он хочет провести последние минуты жизни в саду, где всё ему напомнит о свободе, природе и родине. Главное — о родине, потому что стремление к ней осталось в нём неизменным.)

Ученики часто задают «бытовой» вопрос: от чего умер Мцыри? Отметим мастерство Лермонтова, который заставил нас обсуждать судьбу вымышленного (да ещё романтического) героя как судьбу реального человека. Сами ученики обычно выдвигают версию воспалившихся ран (заражения крови). Не отвергая её полностью, заметим, что вероятнее всё же версия солнечного удара: ведь Мцыри лежал в степи, где не было воды и тени. Заодно стоит напомнить, что солнечный удар — это действительно смертельная опасность (вспомним «Воскресение» Л. Н. Толстого), и все рекомендации врачей о пребывании на солнце необходимо принимать всерьёз.

**На дом:** выучить наизусть последнюю строфу поэмы; написать сочинение на одну из тем: «Жизнь, смерть, сон» (по произведениям М. Ю. Лермонтова «Мцыри» и «Выхожу один я на дорогу...»), «Страсть к свободе», «Природа, родина, свобода»; прочитать роман А. С. Пушкина «Капитанская дочка» (полностью).

### **«Дела давно минувших дней...»**

#### **Историческая проза А. С. Пушкина (1 ч)**

После того, как дети прочитают параграф учебника, посвящённый роману, напомните своим ученикам, что Пушкин не только работал в архиве (с ранней весны 1833 года), но и расспрашивал очевидцев событий, как он писал, «поверяя их дряхлеющую память историческою критикою». Его интересовала не только фигура Пугачёва, но и императрица Екатерина II, в годы царствования которой произошло восстание. Ещё ранее, занимаясь в государственном архиве в период работы над «Историей Петра» (1832), Пушкин читал документы, касающиеся правления Екатерины II. Впрочем, источники, которыми он пользовался, были ещё более разнообразны: например, от историка Д. Н. Бантыш-Каменского он получил секретные архивные материалы, которые позволили составить представление о некоторых пугачёвских атаманах.

Стоит напомнить школьникам, что Пушкин и увлекался романами В. Скотта, создателя жанра исторического романа, и интересовался историей. Особенно этот интерес усилился после событий 1825 года. В том числе его привлекала историческая фигура Петра I. Петру посвящён целый ряд литературных и исторических сочинений Пушкина.

Занимали поэта и крестьянские восстания. До того как заняться Пугачёвым, он обработал фольклорные песни о другом крестьянском вожде: так был создан цикл «Песни о Стеньке Разине», состоявший из трех стихотворений; написан в Михайловском (1824—1826). В продвинутом классе можно почитать эти «Песни» и задаться вопросом о соотношении персонажа стихов и реального исторического лица. Так будет задана проблема, актуальная для разговора о повести «Капитанская дочка»: история в преломлении авторского взгляда на неё.

Имеет смысл вернуться к «Дубровскому» и обсудить с восьмиклассниками вопрос, можно ли считать это произведение историческим, в какой мере эта повесть требовала исторической верности (достаточно ли было воссоздать исторический колорит) и т. п.

В «Капитанской дочке», в отличие от «Дубровского», речь идёт о реальной исторической фигуре/фигурах и событиях. Следует также иметь в виду, что поэт с самого начала полагал рассказать о событиях под собственным углом зрения, потому и параллельно с историческим сочинением начал работать над романом.

Читая роман с учениками, можно воспользоваться комментарием к «Капитанской дочке», выполненным М. И. Гиллельсоном и И. Б. Мушиной (<http://feb-web.ru/feb/pushkin/critics/kap/kap-001-.htm>).

**На дом:** читать параграф, ответить на вопросы. Подготовиться к разговору по первой главе романа А. С. Пушкина «Капитанская дочка».

### А. С. Пушкин.

#### «Капитанская дочка» (5 ч)

Роман Пушкина «Капитанская дочка» в учебнике даётся в сокращении, но учитель должен добиться, чтобы текст был прочитан полностью. **Первый урок** посвящён обсуждению, с одной стороны, воспитания Петруши Гринёва, с другой — семейным ценностям Гринёвых. Слова повествователя «Я жил недорослем, гоняя голубей и играя в чахарду с дворовыми» напомнят школьникам персонажа Фонвизина. Сравнение с Митрофанушкой будет в пользу юного Петра Гринёва, а вместе с тем и снизит его образ. В словах о том, что Пётр «выучился русской грамоте и мог очень здраво судить о свойствах борзого кобеля», юные читатели могут почувствовать пушкинскую иронию. А учитель-француз Бопре, парикмахер по профессии, окажется в одном ряду с учителями Митрофанушки. Параллельно дети смогут

заметить, что Савельич выгодно отличается от всех этих учителей — Пушкин подаёт этого героя с симпатией, что проявится в дальнейшем развитии событий романа. Вместе с тем иронический рассказ о воспитателях Петруши характеризует и Гринёва, теперь уже взрослого человека, вспоминающего о прошлом (ведь повествование ведётся от его лица). Так мы впервые замечаем, что Гринёв по ходу развития действия очень изменился.

О семейных нравственных ценностях Гринёвых намекает уже эпитафия к роману. Понятие чести в представлениях членов этой семьи, и прежде всего Гринёва-старшего, — центральное. Оно многосоставно — тут и личная, и семейная, и государственная честь. Задайте детям вопрос, какими способами такое представление о чести могло передаваться из поколения в поколение.

В конце романа, когда Гринёв-старший узнаёт о позоре своего сына, он размышляет о чести своего рода: «„Как! — повторял он, выходя из себя. — Сын мой участвовал в замыслах Пугачёва! Боже праведный, до чего я дожил! Государыня избавляет его от казни! От этого разве мне легче? Не казнь страшна: пращур мой умер на лобном месте, отстаивая то, что почитал святынею своей совести; отец мой пострадал вместе с Волынским и Хрущевым. Но дворянину изменить своей присяге, соединиться с разбойниками, с убийцами, с беглыми холопьями!.. Стыд и срам нашему роду!...».

Почему Гринёв-старший следит за Придворным календарём. Дело в том, что здесь печатались списки награждённых лиц. Андрей Петрович читал календарь и видел, что нередко отмечены императрицей были как раз те, кто нарушил законы дворянской чести. Чтение Придворного календаря, таким образом, показывало ему современные нравы — нравы Екатерининского времени. Можно отметить также, что представление о честной службе у Гринёва-старшего напрямую связано с содержанием понятия о дворянской чести. Да и начинается роман с упоминания о служебной карьере Гринёва-старшего: «Отец мой, Андрей Петрович Гринёв, в молодости своей служил при графе Минихе и вышел в отставку премьер-майором в 17.. году». Эта деталь тоже показательна. Граф Бурхард Христофор Миних (1683—1767), полководец и политический деятель, известен был своим независимым поведением. После переворота, совершённого Екатериной II, он, присягнувший когда-то свергнутому её мужу Петру III, ушёл в отставку и таким образом не поступил своей честью. В отставке по тем же причинам оказался и Андрей Петрович Гринёв. В конце концов, и сын его Пётр Андреевич Гринёв пишет свои записки, чтобы передать следующим поколениям представления о тех нравственных ценностях, которых всегда придерживались в его семье.

Читая первую главу романа, обратите внимание учеников на то, как повёл себя отец, узнав о поведении Бопре, на желание отца послать сына на службу не в привилегированный гвардейский полк, а в обычную армейскую часть. Спросите детей, почему отец принимает такое решение. Они в романе

найдут ответ на этот вопрос: чтобы он «понюхал пороху» и стал настоящим солдатом. Подобные решения характеризует отца Петруши и семью в целом: родители хотят вырастить сына достойным и честным человеком (и здесь снова может помочь сопоставление с героями фонвизинского «Недоросля»). Таким образом, выясняется, что учение Петруши и задачи семьи оказались в некотором противоречии, жизнь должна это противоречие исправить. Особенное внимание при анализе текста уделите сцене отъезда сына из дома, наказу Андрея Петровича Гринёва сыну при расставании.

**На дом:** подготовиться к разговору по второй главе романа.

**Второй урок** посвящён обсуждению второй главы: буран, в который попадает молодой Гринёв, сон, приснившийся ему на постоялом дворе, и вожатый: каким видит Гринёв того, кто потом окажется Пугачёвым.

В буран, успев уже к тому времени крепко набедокурить, Гринёв попадает из-за мальчишеского желания чувствовать себя взрослым, принимать решения во что бы то ни стало — он едет, несмотря на предупреждения ямщика и опасения Савельича. И себя, и своих спутников, приняв такое решение, Петруша мог погубить.

Выручает путников вожатый. Интересно, что в ранних набросках романа Пушкин записал: «Мягель — кабак — разбойник вожатый». В окончательном варианте книги слово «разбойник» не упоминается. Звучат слова: «вожатый», «бродяга», «дорожный». Для Пушкина, по-видимому, здесь важна не столько разбойничья тема, сколько изображение вожатого сметливым, основательным, крепко стоящим на ногах человеком.

Предложите детям проанализировать портрет вожатого, обратите их внимание на его неоднозначность, на значение контраста, антитезы в этом портрете, на создающийся в результате ореол загадочности вокруг героя. Прочитайте вместе зашифрованный разговор вожатого с хозяином постоялого двора, пусть дети прокомментируют его.

Прочитайте детям фрагмент (в сокращении) комментария Гиллельсона и Мушиной, посвящённый «пророческому» сну Петра Гринёва:

Образ Вожатого произвёл на героя сильное впечатление, и оно отразилось в его сновидении. Подмена отца посажёным отцом — мужиком с чёрной бородой — соединяет и личный план романа, и его общественно-историческое содержание. Участие Пугачёва в перипетиях отношений между Гринёвым и его невестой, предложение Пугачёва быть посажёным отцом на их свадьбе легко соотносится с «пророческим» сном. Сложнее обнаружить намёк на общественную коллизию, — здесь неназванным связующим звеном является фигура Петра III. Вероятно, отец Гринёва был приверженцем этого царя и, не желая нарушать верность присяге, сразу же вышел в отставку после его убийства; с другой стороны, Пугачёв примет в дальнейшем имя Петра III. Так в символическом «пророческом» сне, в замене отца посажёным отцом проступает симметричность сюжетного замысла: судьба старшего Гринёва зависела от

судьбы Петра III; судьба молодого Гринёва будет зависеть от судьбы мнимого Петра III, вождя крестьянской революции.

Усилению роли «пророческого» сна в повести способствует мастерство повествования: «Яркая символика сна („топор“, которым размахивает „мужик“, „мёртвые тела“, „кровавые лужи“) подчеркнута преобразует реальные события, свидетелем которых является Гринёв после взятия Пугачёвым Белогорской крепости. А слова „*Страшный мужик ласково меня кликал*“ точно определяют отношения, складывающиеся в дальнейшем между Пугачёвым и Гринёвым, так же как и отношение Пугачёва к Маше после того, как он узнал, что она — сирота и невеста Гринёва...»

Буря, в который попадают герои, тоже предваряет события романа. Буря — символ происходящего в стране пугачёвского бунта. Есть у этого образа и другое иносказательное значение: буря словно напоминает о том, что человек должен не сбиться с верного пути. Со временем два эти значения будут снова и снова актуализовываться в русской литературе — и в поэме Блока «Двенадцать», и в романе Булгакова «Белая гвардия», и в романе Пастернака «Доктор Живаго».

Образ метели (а не бурана) есть и в другом прозаическом произведении А. С. Пушкина — в повести «Метель» («Повести Белкина»). Здесь метель нарушает все планы героев. Но вместе с тем значение этого образа в повести «Метель» совсем другое: это воплощение своеобразной игры, в которую автор играет с героями, переворачивая, как карточный домик разрушая, их планы. И при этом метель в этой повести выполняет роль судьбы, которая должна показать героям, что жизнь куда сложнее, чем сюжеты тех литературных произведений, по которым они задумали эту жизнь складывать.

Важна метель и в стихотворении «Бесы». Предложите детям прочитать это стихотворение (стихотворение сложное, анализировать его лучше в 10-м классе).

**На дом:** прочитать главы 3—5.

**На третьем уроке** обсуждаем события, произошедшие в Белогорской крепости. Попросите учеников описать Белогорскую крепость и охарактеризовать отношения всех, кого застаёт здесь Гринёв. Спросите, соответствует ли описанная в романе крепость их представлениям о крепости. О такой ли службе мечтал Гринёв?

Как попал Швабрин в Белогорскую крепость? Почему ему приписана автором именно такая история? Как соотносены автором Гринёв и Швабрин? Каковы причины их поединка? Почему Швабрин противопоставлен другим обитателям крепости? Какой показывается в романе Маша, Марья Ивановна? Справедлива ли та оценка, которую даёт ей Швабрин? Почему он её даёт?

Следующий вопрос очень важен: как меняется Гринёв в тех событиях, которые с ним происходят? С течением времени ваши ученики всё больше

начнут понимать: роман посвящён не только и не столько событиям русской истории, сколько взрослению человека (есть и другие важнейшие темы, но о них позднее). Это взросление происходит как раз в таких ситуациях, когда испытывается честь человека. Важно также, что на всем протяжении романа изменения будут происходить не со всеми героями, а только с Гринёвым-младшим и с Машей Мироновой.

События, связанные с дуэлью, с защитой чести Маши, со спасением её дают основание вести разговор о том, как понимают герои (Гринёв, Маша, Савельич, Швабрин, Пугачёв), что такое честь и что такое долг.

**На дом:** прочитать главы 6—9.

Обсуждая **на четвёртом уроке** события романа (до отъезда Гринёва из Белогорской крепости), серьёзное внимание нужно обратить на главу «Пугачёвщина». Работая над ней, Пушкин основывается на исторических источниках.

Попросите учеников найти место, где тон повествования меняется и слегка ироничный уступает место серьёзному. Далее следует внимательно прочитать сцену казни. Пусть восьмиклассники задумаются над вопросом, что неожиданного увидели они в этой сцене в поведении Ивана Кузьмича, как из почти комической фигуры он становится фигурой трагического масштаба. Как повёл себя в этой сцене Гринёв? Почему он не присягнул самозванцу? Как выглядят в этой сцене Савельич, спасший Гринёва, Василиса Егоровна? И, наконец, как выглядит здесь Пугачёв? Что указывает на его нецарское происхождение? Какие у него представления о долге и чести. Что руководит Пугачёвым, помиловавшим Гринёва?

Обсудив противоречивость поведения Пугачёва, поставьте тот же вопрос и относительно Гринёва: какое решение он должен принять и какое принимает (с учётом разных точек зрения)? Как характеризует Гринёва его отказ признать в Пугачёве государя? Как характеризует Пугачёва его реакция на отказ Гринёва? Скорее всего, дети придут к выводу о внутренних слаботе и достоинстве обоих персонажей.

**На дом:** прочитать роман до конца.

На последнем, **пятом уроке** предложите детям сравнить Оренбургскую крепость с Белогорской, речь оренбургских военных и защитников Белогорской крепости. Предложите ученикам охарактеризовать речь казаков. Как оценивают ребята решение коменданта Оренбурга, отказавшего Петру Гринёву в предоставлении помощи? Как дети воспринимают поведение Гринёва, вернувшегося в стан Пугачёва? Что помогло герою в очередной раз избежать смерти?

И в конце концов, предстоит подойти к самым сложным вопросам. Справедливо ли Гринёв арестован? Почему Маша Миронова, когда просит императрицу за Гринёва, говорит о милости, а не о правосудии? И наконец, почему императрица помиловала Гринёва?



Работая с текстом повести, обращайтесь внимание детей на эпитафии — на чередование эпитафий из народного фольклора и литературы XVIII века. Пусть дети разберутся в том, какие эпитафии каким главам предшествуют. Подумают над вопросом, зачем они используются автором.

И наконец, завершающий вопрос: почему Пушкин пишет «Капитанскую дочку» в форме записок Гринёва?

**На дом:** написать небольшое сочинение о роли эпитафий в романе «Капитанская дочка». Ответить на вопрос: какими словами в романе выражается отношение к русскому бунту, и чьё это отношение?

**Дополнительно:** При работе над «Капитанской дочкой» можно вернуться к материалам, которые были получены при изучении романа В. Скотта «Айвенго». Известно, что Пушкин высоко ценил романы В. Скотта, а его архив содержит небольшую статью, посвящённую шотландскому романисту. Можно предложить ученикам задания, выявляющие связь исторических произведений В. Скотта и А. С. Пушкина (эта работа поможет лучше понять своеобразие пушкинского подхода к истории).

**1. Айвенго и Гринёв.** Выпишите правила дворянской чести из романа Пушкина, сравните их с кодексом истинного рыцаря в романе «Айвенго» (положения кодекса чести Айвенго — в методических материалах к урокам по роману В. Скотта).

«Я невольно стиснул рукоять моей шпаги, вспомня, что накануне получил её из её рук, как бы на защиту моей любезной. Сердце моё горело. Я воображал себя её рыцарем. Я жаждал доказать, что был достоин её доверенности, и с нетерпением стал ожидать решительной минуты» (Гринёв).

«Береги честь смолоду» (эпитафия).

«Служи верно, кому присягнёшь; слушайся начальников; за их лаской не гоняйся; на службу не напрашивайся; от службы не отговаривайся; и помни пословицу: береги платье снову, а честь смолоду» (напутствие старшего Гринёва).

«Я природный дворянин; я присягал государыне императрице: тебе служить я не могу»; «На что это будет похоже, когда я от службы откажусь, когда служба моя понадобится?»; «Долг чести требовал моего присутствия в войске императрицы» (Гринёв).

«С омерзением глядел я на дворянина, валяющегося в ногах беглого казака» (Гринёв о Швабрине).

«Не казнь страшна... Но дворянину изменить своей присяге, соединиться с разбойниками, с убийцами, с беглыми холопьями!.. Стыд и срам нашему роду!» (старший Гринёв).

**2.** Найдите в главе «Пугачёвщина» рассуждения Гринёва, полемизирующие с идеей Скотта о **закономерностях развития общества**. (Скотт считал, что общество проходит через периоды жестокости, постепенно продви-

гаясь к более нравственному своему состоянию. Эти периоды жестокости связаны с борьбой покорённых с покорителями. В результате каждый следующий этап развития, примиряя враждующих, делает общество более совершенным.)

«Когда вспомню, что это случилось на моём веку и что ныне дожил я до кроткого царствования императора Александра, не могу не дивиться быстрым успехам просвещения и распространению правил человеколюбия. Молодой человек! если записки мои попадутся в твои руки, вспомни, что лучшие и прочнейшие изменения суть те, которые происходят от улучшения нравов, без всяких насильственных потрясений».

**3. Эпиграфы** к главам. Сравнить несколько эпиграфов к главам в романе «Айвенго» и несколько эпиграфов в «Капитанской дочке». В чём их роль?

**4. Народные баллады и народные песни** у Скотта и Пушкина. Сравнить роль включённых в текст стилизаций народных баллад в романе «Айвенго» и народных песен в «Капитанской дочке». Например, песня Ульрики (гл. 31) и песня «Не шуми, мати зелёная дубравушка...» (гл. 7 «Незванный гость»).

**5.** Чем похожи Гурт (раб, затем вольный оруженосец Айвенго) и Савельич? Чем они отличаются?

**6.** Что общего в **принципах построения романов** Скотта и Пушкина? Очевидно, что в центре повествования — влюблённая пара, чья судьба зависит от поворота исторических событий, два враждующих лагеря, между которыми находится герой. «Два лагеря, две правды, одна судьба» — так афористично пишет А. Н. Архангельский в книге «Герои Пушкина». Сравнить два смысла сказки, рассказанной Пугачёвым Гринёву. Пугачёв: «Чем триста лет питаться падалью, лучше раз напиться живой кровью, а там что Бог даст!» Гринёв: «Но жить убийством и разбоем значит по мне клевать мертвечину».

**7. Во что верят** Айвенго и Гринёв? Кто, с вашей точки зрения, более свободен?

**8.** Какова **роль случая** в романах В. Скотта и А. С. Пушкина? Какие случайности управляют судьбой Айвенго? Случайно встречается с Брианом Буагильбером и приором, которых он отводит в дом своего отца; случайно встречается в доме отца с Исааком и его дочерью; случайно Чёрный рыцарь оказывается на турнире и спасает Айвенго; случайно узнают свидетели турнира имя Рыцаря, Лишённого Наследства... и т. д. Какие случайности управляют судьбой Гринёва? Случайно застигнутого бураном, его случайно спасает чернобородый мужик, случайно оказавшийся Пугачёвым, Пугачёв случайно узнаёт Савельича и милует Петра Андреича, случайно Гринёв узнаёт, что Маша в руках предателя Швабрина... и т. д.

## Вольнолюбивая лирика (3 ч)

**Первый урок.** Три стихотворения, так или иначе посвящённых Древнему Риму, могут показаться неожиданными и даже не вполне уместными в окружении классической пушкинской прозы о русской жизни. Но дело в том, что для просвещённого русского дворянина события и имена римской истории складывались в язык, на котором можно было говорить о свободе и тирании, о своём домашнем рабстве — крепостном праве, о подвиге во имя страны и о трусости или равнодушии к её бедам — как слова *муза*, *Пегас*, *Аполлон* и др. составили основу языка для разговора о русской поэзии.

На три стихотворения — Карамзина, юного Пушкина и Тютчева — отводится один урок. Вначале восьмиклассники просматривают справочный материал в учебнике и с помощью учителя вспоминают то, что несколько лет назад изучали на уроках истории более подробно. Можно сразу прочитать все справки на полях (о Цицероне, падении республики и т. д.). Затем учитель читает стихотворение Карамзина. Оно напоминает лаконичную речь римского оратора. Спросим школьников, о каком периоде римской истории здесь говорится. Ясно, что некогда знаменит геройством был Рим республиканский, а падение республики и создание империи под властью тиранов Карамзин представляет как позор для римлян, позабывших о высоких римских добродетелях. Ко всем римлянам (и читателям) обращён категоричный вывод: смиряться с дурным правлением безнравственно.

Стихотворение Пушкина (в сокращении) может прочитать вслух подготовленный ученик. Сообщив классу, что Ветулий — имя условное, спросим, какие чувства вызывает у поэта описанная сценка и какими словами эти чувства выражены. Возможно, восьмиклассники ответят, что поэт (или, лучше, наблюдающий за сценой герой) кипит от негодования и презрения, видя спесь молодого правителя и рабское преклонение толпы. В стихотворении почти подряд дважды употреблён глагол «пасть» — *пали* в прах люди, *пал* Рим. Одинаково ли значение этого глагола в двух случаях? Как понимать заявление «Я сердцем римлянин...»? Что представляет собой заключительная часть? Это грозное пророчество: обречено на гибель государство, жители которого отказались от гордой свободы, предпочли использовать рабов и сами стали рабами.

Почему Пушкин указал в журнальной публикации, что это перевод с латинского, наверное, восьмиклассники поймут без труда: чтобы замаскировать открыто вольнолюбивый смысл стихотворения, направленный и против рабства российского, в том числе крепостного права.

Третье стихотворение — Тютчева — должен прочитать вслух учитель. Приблизиться к пониманию смысла этого стихотворения — для восьмиклассников задача трудная, но посильная. А если окажется, что, даже буквально расшифровывая каждую строчку, они все равно не могут связать всё

в одно целое, учитель сам перескажет доступным детям языком, что поэт как будто отвечает римскому оратору и политическому деятелю Цицерону, который горевал, что дожил до падения республики: «Зато ты присутствовал при великом историческом событии, был свидетелем грандиозного — и этим как будто приблизился к богам».

В последней части урока восьмиклассники подводят итоги, отвечая на вопросы учебника. Во всех трёх стихотворениях говорится о падении республики как о несчастье и позоре. Но только в первых двух «лютые» беды описываются как заслуженная кара. Для Карамзина самое ценное в Риме — бывшее «геройство», юный Пушкин, возможно, пишет тоже о нём (*дух великого народа*), но прежде о свободе.

**На дом:** какие строки из трёх стихов, прочитанных в классе, звучат как афоризмы? Как вы понимаете их смысл?

Ещё два урока посвящены русской поэзии, предшествующей восстанию декабристов, и стихам, написанным после поражения восстания.

На **втором уроке** читаем, после ознакомления со справкой о П. Я. Чаадаеве, стихотворение Пушкина «К Чаадаеву» и организуем беглый анализ по вопросам учебника. Будет очень хорошо, если восьмиклассники поймут, что трём понятиям, в первом четверостишии названным «обманом», противопоставляется настоящая любовь — к Отчизне (она описывается в лексике любовной лирики: *томленье, горит желанье*), горячая вера в лучшее будущее России и громкая слава героев, приблизивших это будущее (*на обломках самовластья напишут наши имена*). Сон вообще в языке Просвещения (который усвоил юный Пушкин) — знак ложного, неистинного, действительность требует осознания и действия. Поэтому ложное исчезает как сон, а потом выражается надежда на то, что и Россия «вспрянет ото сна». Категоричность оценок выражается и в ключевых эпитетах: *вольность святая* — гнёт власти *роковой*.

В сильном классе и при соответствующем настрое можно поговорить, как с содержанием и общим пафосом стихотворения связана его форма. Противопоставленность истинного ложному подчёркивается даже на уровне синтаксиса и рифм. Первое четверостишие звучит мирно, привычно и размеренно — два предложения занимают по две строчки, рифма перекрёстная. Следующие четверостишия эту размеренность ломают, опоясывающая рифма воспринимается как опровержение прежде сказанного. И синтаксис всё усложняется, обогащаясь придаточными предложениями, обращениями, обособленными членами.

Затем читаем стихотворение Рылеева. Ученики легко замечают переключки со стихотворением Пушкина: та же высокая, торжественная лексика, ораторская речь, то же отгаливание от тех, кто равнодушен к Отчизне (только у Рылеева оценка ещё более категоричная — *постыдная* праздность), то же осуждение власти (*гнёт власти роковой, обломки самовла-*

стья — тяжкое иго самовластья). Правда, у Рылеева, который вскоре делом подтвердит свои поэтические декларации, выйдя на Сенатскую площадь, есть более конкретные представления о том, в чём может выразиться этот ответ на *Отчизны... призыванье*: он предполагает, что настоящий гражданин призван возглавить народное восстание; отсюда и имена римского республиканца и испанского мятежного генерала, завершающие стихотворение.

На последнем этапе урока можно обсудить возможные ответы на последний вопрос учебника к обоим стихотворениям. Одни восьмиклассники могут счесть стихотворения антипатриотичными, потому что они призывают к разрушению; другие могут сказать, что это и есть патриотизм — не щадя себя, делать то, что ты считаешь благом не для себя лично, а для своего Отечества.

**На дом:** перечитать стихотворение Пушкина «Пушину» и, желательно, фрагменты из воспоминаний Пушина (см. учебник 6-го класса).

**Третий урок** открываем проверкой домашнего задания — чтением стихотворения «Пушину» и пересказом тех страниц воспоминаний декабриста, где рассказывается о том, как ему передали послание лицейского друга. После этого читаем «Во глубине сибирских руд...».

Известно, что Пушкин, ответивший Николаю I на вопрос, как бы повёл себя поэт, будь он в декабре 1825 года в Петербурге: «Встал бы в ряды мятежников», — не был членом тайных обществ. Он, безусловно, любил своих друзей и ценил свободу, и личную, и творческую, и политическую. В стихотворении он говорит про «дум высокое стремленье», отличавшее его друзей, но нигде не выражает одобрения собственно восстанию. Важно, что его друзья в неволе, в «каторжных норах», а он, тоже бывший в неволе, теперь свободен и главное — у него «свободный глас». Чем похоже это стихотворение на послание 1818 года? И лексикой, и призывной интонацией, и верой в конечную победу добра и свободы. Те же чувства (и даже отчасти те же слова) мы находим и в лицейской «Прощальной песни воспитанников», сочинённой Дельвигом. В финале некоторые читатели и исследователи видят воплощённую мечту о победе восстания или революции, но вряд ли это так. Скорее это не имеющая конкретного политического содержания мечта об освобождении друзей и торжестве дружбы, свободы и справедливости.

Стихотворение Тютчева обращено к участникам восстания 1825 года и написано непосредственно после вынесения приговора декабристам — в 1826 году. Это образец гражданской лирики, с торжественной ораторской интонацией, с отчётливо сформулированной позицией. Может быть поразному понята первая строка: не ясно, как виновато *самовластье* в том, что произошло, скорее всего, имеется в виду, что оно слишком долго было снисходительно к заговорщикам, не принимало решительных мер. Но в остальном содержащаяся в первом восьмистишии оценка очевидна:

участники восстания *развращены*, их поведение названо *вероломством*, они осуждены и верховной властью, и законом, который вынес заключение *в неподкупном беспристрастье*, то есть объективно и справедливо, и народом, который *поносит имена* изменников, отшатнулся от них.

Если не считать слов *самовластье* и *закон*, которые можно воспринять как традиционные для политической лирики этой эпохи олицетворения или метонимии (самовластье как способ правления = царь, закон = государственные мужи, законники), в восьмистишии всего два тропа. Это привычная метафора государственной кары *меч... поразил* и завершающее сравнение: о восставших не узнают потомки, память о них, *как труп в земле, схоронена*.

На беглый взгляд, во втором восьмистишии повторяется то, что сказано в первом. Новых героев и событий не появилось — в центре второй части власть и те, к кому обращено стихотворение, показана безоговорочная победа власти. Можно записать соответствия:

вы — вы, жертвы мысли безрассудной;  
самовластье — вечный полюс, вековая громада льдов, зима железная;  
меч его [самовластья] поразил — зима железная дохнула;  
память... как труп в земле, схоронена — не осталось и следов.

Получается, что всё стихотворение завершается той же мыслью, что и первая часть. Зачем же написана вторая, что нового содержится в ней? Ответ выявляется той же таблицей соответствий: о том же сказано по-другому, а значит, сказано другое.

Только первые строчки написаны в привычном ключе — обращение с торжественным «О», отвлечённая лексика. Но уже здесь зашла речь о чувствах заговорщиков — *уповали*, то есть надеялись, — и прозвучало слово *жертвы*, эмоциональная сила которого будет поддержана словом *кровь*. Они готовы были пролить свою кровь, чтобы достичь цели. А дальше неравный поединок жертв и власти передан грандиозной метафорой противостояния: с одной стороны, нечто огромное, холодное (*вечный полюс*, возможно, напоминает о вечной мерзлоте), существующее веками и неколебимое, а в предпоследней строчке ещё и чудовищное, фантастическое (*зима железная*), страшное, способное *дохнуть* и уничтожить, с другой — малое (*скудная кровь*), тёплое, дымящееся, светлое (*сверкнула*), наверное, яркое, красное. Прямой оценки во второй части нет, если не считать эпитета *безрассудная*.

Рассудок, действительно, должен был бы остановить безнадёжное предприятие. Беспристрастие и объективность, спокойствие и размеренность (по две строчки о власти, законе, народе и памяти, два равных по размеру сложносочинённых предложения) царят в первой половине стихотворения.

Но естественно ли для человека всегда быть на стороне трезвого рассудка и осуждать тех, кто вступает в неравный и безнадежный бой?

Во второй части та же история рассказана как будто изнутри — мы узнаём о надеждах и жертвенности заговорщиков, а последнее четверостишие содержит не логическое заключение, а очень яркий зрительный образ, который вступает в противоречие со сказанным в первой части: он вызывает сильные эмоции и заставляет читателя пережить описанное как трагедию. В завершении стихотворения звучат потрясение и горечь, а не торжество справедливости. Именно так воспринимается стихотворение, несмотря на то что известные нам политические воззрения Ф. И. Тютчева были бы точнее выражены, если бы оно состояло только из первых восьми строк.

**На дом:** выучить наизусть любое из стихотворений раздела; читать повесть Пушкина «Станционный смотритель».

### **Рождение нового героя.**

#### **«Маленькие люди» А. С. Пушкина (1 ч)**

Первые представления о том типе литературного героя, который принято называть «маленьким человеком», дети получают на фоне уже имеющихся у них знаний о романтическом герое. Первым таким героем в русской литературе был пушкинский Самсон Вырин; с него, а также с героя «Медного всадника» Евгения и начинается этот разговор со школьниками. В русской литературе тип «маленького человека» представлен образом бедного чиновника, который невысоко поднялся по служебной лестнице и в Табели о рангах — списке чинов военного, гражданского и придворного ведомств, введённом ещё Петром I, — занимает очень невысокое место. Ранг Самсона Вырина в повести «Станционный смотритель» назван — это чиновник низшего, 14-го класса.

В учебнике о «маленьком человеке» говорится как о литературном открытии Пушкина, о «Повестях Белкина» в целом как о произведениях, которые дают возможность читателю «услышать голос из российской глубинки». Если говорить о социальном положении персонажей, то следует отметить, что героев, занимающих невысокое положение на социальной лестнице, немного — их двое: это Самсон Вырин и Адриан Прохоров из повести «Гробовщик». Дело не только в них, а и в системе подачи литературного материала — в том, что поведаны они неизвестными рассказчиками, записаны провинциальным Белкиным и, таким образом, поданы как реальные истории из жизни реальных людей, разбросанных где-то по России.

Говоря об обращении Пушкина к прозе, приведите ученикам те характеристики, которые поэт давал прозе — в стихах — «Лета к суровой прозе клонят...»; «Унижусь до смиренной прозы...» (роман «Евгений Онегин»);

в заметках к — говорил о том, что для прозы требуется «*точность и краткость*», что она «*требует мыслей и мыслей*» (черновой набросок статьи «О прозе», 1822), о «*прелести нагой простоты*» прозы (первоначальный вариант заметки «В зрелой словесности приходит время...», 1828). Обсудите с ними эти характеристики, спросив, как они их понимают. Прокомментировать обсуждение можно словами П. А. Вяземского, писавшего о характере пушкинской прозы: «Рассказ везде живой, но обдуманый и спокойный, может быть, слишком спокойный. Сдаётся, что Пушкин будто сторожил себя; наложенную на себя трезвостью он будто силился отклонить от себя и малейшее подозрение в употреблении поэтического напитка. Прозаик крепко-накрепко запер себя в прозе так, чтобы поэт не мог и заглянуть к нему. (...) В лирических творениях своих поэт не прячется, не утаивает, не переодевает личности своей...»

Такой разговор покажет детям, что Пушкин сознательно выбирал и такого героя, как «*маленький человек*», и способ рассказа о нём.

Вместе с тем чуть позднее, при медленном чтении повести, детям станет ясно, что повествователь не только жалеет Самсона Вырина, но иногда и смеётся над ним. Отчасти появляющаяся в тексте ирония свидетельствует об эгоизме несчастного отца, отчасти эта ирония направлена против литературных штампов. Но этот разговор впереди. Просто, говоря о типе «*маленького человека*», учителю стоит иметь в виду, что у писателей первой половины XIX века это фигура драматическая, вызывающая жалость и сочувствие читателя, но иногда и сниженная (в отличие, например, от идеализированного типа «*маленького человека*» в романах Ч. Диккенса).

Поэма А. С. Пушкина «*Медный всадник*» посвящена судьбе России после Петра и его реформ, а вместе с тем она посвящена и судьбе «*маленького*», частного человека в этой европеизированной России. И потому её герой Евгений тоже упоминается в параграфе. В этом ключе поэму интерпретировал В. Г. Белинский: «„Медный всадник“ — это поэма о столкновении частной судьбы и исторической необходимости, первая воплощена в образе Евгения, вторая — в образе Медного всадника. Построив Петербург и сделав Россию великой морской державой, Пётр сделал великое и необходимое дело, но при этом пострадал частный человек, о котором в поэме мы читаем:

Он был чиновник небогатый,  
Безродный, круглый сирота,  
Собою бледный, рябоватый,  
Без роду, племени, связей,  
Без денег, то есть без друзей,  
А впрочем, гражданин столичный,  
Каких встречаете вы тьму,

От вас нимало не отличный  
Ни по лицу, ни по уму.  
Как все, он вёл себя нестрого,  
Как вы, о деньгах думал много,  
Как вы, сгрустнув, курил табак,  
Как вы, носил мундирный фрак.



Близкую, хотя и отличную от Белинского трактовку поэмы через сто лет дал советский литературовед Г. А. Гуковский. Он сравнивал пушкинского героя с героем Гоголя. В книге «Пушкин и проблемы реалистического стиля» (1948) Гуковский писал: «Медный всадник» — «необъятная по значению и глубине поэма» — повесть, предшествующая гоголевской «Шинели»: тут и там конфликт бедного и нечиновного «героя» с государством. У Пушкина маленький человек сталкивается с «бронзовым кумиром» царя Петра, у Гоголя — со «значительным лицом»: «... если у Пушкина бронзовый кумир гонится за бедным чиновником, то у Гоголя бедный чиновник гонится за представителем государственного аппарата и карает его». В «Медном всаднике» человек противостоит идее, объяснённой как среда: «Реальная социальная действительность как среда вступает в конфликт с личностью, порождённой ею». Новаторство Пушкина в том, что у него трагическим героем оказывается рядовой, обыкновенный человек. В центре поэмы борьба между общим и личным, причём общее — не герой, а государство, — воплощённое в памятнике». Вывод Гуковского: «Трагедия неслиянности и неразрывности личности и государственного начала выражена в „Медном всаднике“ в судьбе Евгения как трагедия личности». И ещё: в реальности победил не Пётр, не идея государственной необходимости, а «...пошлая реальность прежнего порядка. Зло не исчезло: оно лишь прикрылось внешним великолепием царской багряницы... Евгений гибнет не только во имя идеи Медного всадника, но и во имя „тишины“ столицы чиновного люда, торгаша и творчества графа Хвостова, не только ради прогресса великого созидания истории, но и во имя пошлого торжества явлений жизни, не менее, а более мелких, чем он сам».

Сюжетная линия Евгения очень лаконична. У героя фактически нет биографии. Его история начинается с рассказа о том, что он живёт на окраине Петербурга, в Коломне, мечтает о будущем семейном счастье со своей возлюбленной Парашей, переживает, что из-за наводнения он с Парашей будет «дни на два, на три разлучён». Как только разбушевавшаяся стихия успокаивается, Евгений направляется к месту, где жила Параша.

И тут выясняется, что Параша погибла, дом её снесён. Разум Евгения не выдерживает; обезумев, он бесцельно скитается по городу, ночует на набережной Невы, ведёт себя как безумец. Случайно он оказался рядом с медным кумиром — статуей Петра Великого на вздыбленном коне:

...И, обращён к нему спиною,  
В неколебимой вышине,  
Над возмущённою Невую  
Стоит с простёртою рукою  
Кумир на бронзовом коне.

Единственным собеседником Евгения, а затем и преследователем становится Медный всадник. Если прежде Всадник должен был вселять уверенность в душу Евгения — своим невозмутимым видом, своим повелительным жестом, словно усмиряющим стихию, то теперь, после трагедии, он вселяет в Евгения другое чувство. Евгений понимает, что Петру, воплощающему государство, безразличны его страдания. Более того, страдания Евгения для Петра оправданы интересами государства; Пётр словно демонстративно отвернулся от Евгения. Как замечает В. Ф. Шубин, «особый оттенок всей сцене придаёт то обстоятельство, что Евгений изображён сидящим на льве». «„На звере мраморном верьхом“ он смотрится пародией на Медного всадника, и этот иронический контраст двух „всадников“ подчёркивает „малость“ Евгения, его слабость и незащищённость перед стихией, самовластием и неумолимым историческим процессом, перемалывающим человеческие судьбы. И тем прекраснее, возвышеннее предстаёт перед нами Евгений в иную минуту — минуту „бунта“».

Евгений ощущает Всадника своим противником и угрожает ему. Он шлёт проклятия в адрес города, возлагает на него вину за своё несчастье.

Кульминацией поэмы является «бунт» Евгения, который выражается в том, что преследуемый Медным всадником герой поворачивается к ожившей статуе лицом и грозит Медному всаднику:

И зубы стиснув, пальцы сжав,  
И перст с угрозою подняв,  
Как обуянный силой чёрной:  
«Добро, строитель чудотворный!»  
Шепнул он, злобно задрожав:  
«Ужо тебе!»

Однако, несмотря на бунт, о пушкинском Евгении можно говорить как об ещё одном воплощении типа «маленького человека». Кстати, мотивы мечты, безумия, сна часто возникают в произведениях, посвящённых «маленькому человеку», и школьники сумеют в этом убедиться, читая гоголевскую «Шинель». Благодаря этим мотивам образ «маленького человека» сохраняет в себе некоторые черты романтического героя.

В 7-м классе дети читали рассказ А. П. Чехова «Смерть чиновника». Вопрос к параграфу о рождении в русской литературе «маленького человека» предлагает им вспомнить это произведение и описать отношение к нему автора. Стоит иметь в виду, что чеховский «маленький человек» изображён как комический персонаж, добровольно подвергающий себя самоуничтожению.

**На дом:** прочитать повесть А. С. Пушкина «Станционный смотритель».

## А. С. Пушкин. «Станционный смотритель» (3 ч)

В начале **первого урока** учитель обсуждает с детьми, какое впечатление произвела на них повесть «Станционный смотритель», какие чувства они испытали по отношению к её героям, менялось ли отношение к персонажам в процессе чтения, какие моменты показались самыми трогательными (жестокими, смешными). Поняли ли дети, кто такой станционный смотритель, что входило в обязанности Самсона Вырина.

Далее начинается разговор о разных повествователях в «Повестях Белкина». Учитель напоминает, что одну из «Повестей Белкина» дети уже проходили в 7-м классе — это был «Выстрел». Уже тогда мы предлагали в сильном классе затронуть вопрос повествования, предложить детям задуматься — кто повествователь в повести? каким способом выражаются авторские оценки? какие это оценки? Правда, этот путь был предложен нами как факультативный. В 8-м классе, читая повесть «Станционный смотритель», вопрос о необычном повествовании, о повествовательных масках в повестях поставить уже необходимо.

Пушкин-лирик тоже «переодевался» в разных лиц. Вот как пишет об этом А. Н. Архангельский («Герои Пушкина»):

В его лицейской лирике ещё использовался набор привычных поэтических масок, которые от стихотворения к стихотворению неостановимо сменяют друг друга: влюблённый монах, пирующий студент, оссианический певец, разочарованный эпикуреец. Уже по выходе из Лицея Пушкин перестал довольствоваться скромными возможностями «литературного маскарада», но не мог вырваться за его жёстко очерченные пределы. В стихах 1818—1819 годов поэт начал увлечённо экспериментировать, играть разными масками в пределах одного текста, что очень хорошо видно на примере общеизвестной «Деревни», где в первой части использована маска счастливого ленивца, праздного мудреца, а во второй — маска возмущённого, бичующего пороки сатирика. Истинный лик поэта скрыт от читателей; художественных средств для изображения этого «лика» у Пушкина пока нет, — но само несовпадение маски и лица стилистически обозначено, маркировано.

Очень наглядно смену пушкинских масок демонстрируют его автопортреты. По ним можно увидеть, в каких разных образах он себя мыслит.

В «Повестях Белкина» Пушкин «переоделся» в Белкина, но и не только в него. Как мы помним, в цикле создаётся сложная система рассказчиков: см. примечание к предисловию от издателя А. П.: «...в рукописи г. Белкина над каждой повестью рукою автора надписано; слышно мною от такой-то особы (чин или звание и заглавные буквы имени и фамилии). Выписываем

для любопытных изыскателей: «Смотритель» рассказан был ему титулярным советником А. Г. Н., «Выстрел» подполковником И. Л. П., «Гробовщик» приказчиком Б. В., «Мятель» и «Барышня» девицею К. И. Т.». Авторское «я» словно распадается на множество «масок», наполняется «голосами разных людей».

Однако предстоит определить, кто все эти И. Л. П., К. И. Т., А. Г. Н. — реальные лица — повествователи — или только имена? В каких отношениях они находятся с Белкиным? А с Пушкиным? Кому всё-таки принадлежат повести — Пушкину? Белкину?

Кто рассказывает «Повести Белкина», в том числе и повесть «Станционный смотритель»? И так, это могут быть А. Г. Н., упомянутый в примечании к предисловию (по-видимому, это и есть проезжающий офицер), Белкин и, наконец, сам Пушкин.

Для того чтобы определить, кому принадлежит повествовательное слово, нужно представить себе кругозор рассказчика. А. Г. Н. — титулярный советник, в Табели о рангах это чин 14-го класса, к которому принадлежит и Самсон Вырин. Можно предположить, что его кругозор должен быть близок кругозору Самсона Вырина. С Белкиным и сложнее, и проще. Сложнее потому, что начиная с Аполлона Григорьева, который первым поставил вопрос о сложности повествования в «Повестях Белкина», вокруг фигуры Белкина развернулось много споров, немало было написано работ, в которых то или иное повествовательное слово приписывалось Белкину; возникла так называемая загадка Белкина. И всё-таки вопрос с Белкиным проще, потому что в «Предисловии от издателя» Пушкин описал биографию и нарисовал портрет Белкина: «Иван Петрович Белкин родился от честных и благородных родителей в 1798 году в селе Горюхине. Покойный отец его, секунд-майор Пётр Иванович Белкин, был женат на девице Пелагее Гавриловне из дому Трафилиных. Он был человек не богатый, но умеренный, и по части хозяйства весьма смышлёный. Сын их получил первоначальное образование от деревенского дьячка. Сему-то почтенному мужу был он, кажется, обязан охотою к чтению и занятиям по части русской словесности...» Обычное начало ничем не отличающейся биографии. И далее издатель (А. П., читай: Пушкин) будет подчёркивать обычность, «умеренность», «серединность» Белкина. Он и жизнь вёл «самую умеренную», и «избегал всякого рода излишеств»; и даже портрет его оказался самым обычным и невыразительным: «Иван Петрович был росту среднего, глаза имел серые, волоса русые, нос прямой; лицом был бел и худощав». В Предисловии нам сообщается о литературных занятиях Белкина, а вместе с тем о том, что он страдал «недостатком воображения». Трудно представить себе, чтобы Пушкин не мог написать портрет повыразительнее. Значит, создание образа обычного, «серенького» Белкина входило в авторскую задачу!

В таком случае трудно и даже невозможно отыскать в повествовании белкинский голос. Скорее всего, в повествовании присутствуют два голоса: серьёзное слово А. Г. Н. и ироническое — самого Пушкина. Например, в упоминании Терентьича из баллады Дмитриева или в эпитафии из стихотворения Вяземского так и хочется увидеть Пушкина, сознание которого пропитано литературой. Это не значит, что появление образа Белкина не решало какой-то художественной задачи.

Зачем Пушкину фигура Белкина? Для того чтобы ответить на этот вопрос, важно понять ещё одну вещь: когда мысль о Белкине как об авторе цикла повестей появилась у Пушкина? До того, как повести были написаны, или после? Создавались ли повести как повести Белкина, или Белкин — фигура условная? Предисловие «От издателя», в котором возник образ мнимого автора, написано много позже всего цикла. Впервые упоминается эта фигура в письме П. А. Плетнёву, и тоже после того, как повести были созданы. Выходит, Пушкин просто прикрылся именем Белкина из каких-то внешних по отношению к повестям соображений? Собственно, он так и мотивировал появление Белкина: «Под моим именем нельзя будет, ибо Булгарин заругает». С другой стороны, по заключению одного из видных пушкинистов Б. В. Томашевского, первый черновой набросок предисловия появился раньше, но Белкин там ещё не получил имени Белкина — это Пётр Иванович Д. Он появился одновременно с окончанием «Станционного смотрителя» (в хронологическом порядке — вторая из болдинских повестей). Работа над созданием образа мнимого автора сопровождала работу над циклом повестей.

**На дом:** подумать, какой повествователь рассказывает о Самсоне Вырине (и сколько их). Подготовиться к ответам на вопросы хрестоматии с третьего по шестой.

**На втором уроке** говорим о Самсоне Вырине.

Придуманное автором сочетание имени и фамилии героя — тоже, безусловно, иронично. Самсон — библейское имя; так звали богатыря, обладавшего необыкновенной физической силой, сочетается с весьма обычной фамилией. Правда, по поводу фамилии существуют и другие предположения: например, немецкий исследователь Вольф Шмид в книге «Проза как поэзия. Пушкин, Достоевский, Чехов...» следующим образом пытается объяснить фамилию героя: «Прорыв Вырина в мир большого города с самого начала дан под неблагоприятным знаком его имени. Образованное от „выр“ или „вир“, оно ассоциируется с поговоркой: „Пошёл в мир, да попал в вир“. По Далю (*вир*) „попасть в вир“ то же самое, что войти „в соблазн“. Говорят ещё, что эта фамилия образована от названия почтовой станции «Выра», находившейся неподалеку от Петербурга на Смоленской дороге.

Какой из повествователей рассказывает о Самсоне Вырине? Внимательное чтение повести показывает: повествовательное слово в «Станционном смотрителе» словно переходит из уст в уста; видны «повествовательные швы» повести. Вот как это происходит: «Коллежский регистратор, Почтовой станции диктатор» — Пушкин не просто начинает повесть строчками из Вяземского, подписывая строки, он ещё и добавляет: «Князь»; это не часть литературного имени поэта; так называют Вяземского в том кругу, который является общим и для Вяземского, и для Пушкина. И далее прозаическое повествование словно продолжает разговор, начатый Вяземским: «Кто не проклинал станционных смотрителей, кто с ними не бранивался? Кто, в минуту гнева, не требовал от них роковой книги, дабы вписать в оную свою бесполезную жалобу на притеснение, грубость и неисправность? Кто не почитает их извергами человеческого рода, равными покойным подъячим или, по крайней мере, муромским разбойникам? Будем однако справедливы, постараемся войти в их положение, и может быть, станем судить о них гораздо снисходительнее. Что такое станционный смотритель? Суший мученик четырнадцатого класса, ограждённый своим чином токмо от побоев, и то не всегда (ссылаюсь на совесть моих читателей). Какова должность сего диктатора, как называет его шутливо князь Вяземский? Не настоящая ли каторга? Покою ни днём, ни ночью. Всю досаду, накопленную во время скучной езды, путешественник вымещает на смотрителе. Погода несносная, дорога скверная, ямщик упрямый, лошади не везут — а виноват смотритель... Вникнем во все это хорошенько, и вместо негодования, сердце наше исполнится искренним состраданием...»

Такое вступление очень похоже на пушкинскую речь, вряд ли А. Г. Н. имеет такой кругозор, вряд ли способен иронизировать над теми, кто обычную «жалобную книгу» называет «роковой», кто сравнивает несчастных смотрителей с разбойниками, что промышляют в дремучих муромских лесах и т. д. Именно кругозор повествователя, его точка зрения на изображённое и способны показать нам, кто в данный момент говорит.

Но продолжим чтение дальше: «Ещё несколько слов: в течение двадцати лет сряду, извездил я Россию по всем направлениям; почти все почтовые тракты мне известны; несколько поколений ямщиков мне знакомы; редко-го смотрителя не знаю я в лицо». Мы видим, что тон повествования неожиданно сменился. Налицо «повествовательный шов». Перед нами речь обычного человека, служащего в каком-то департаменте и по казённой надобности разъезжающего по дорогам России. Однако немедленно повествователь замечает: «...любопытный запас путевых моих наблюдений надеюсь издать в непродолжительном времени», и мы снова начинаем сомневаться, кому в этот момент принадлежит слово. Налицо повествовательная игра.

Таким образом, рассказ о главном герое повести ведётся самим Выриным, А. Г. Н., а также корректируется Пушкиным. В результате герой повести освещён с разных точек зрения: например, А. Г. Н. предлагает нам жалеть зрителя, Пушкин сомневается в том, что жалость — единственная красота, возможная при рассказе о нём.

Какие основания у автора иронизировать над Выриным? Они есть. История блудной дочери Дуни сопоставляется с притчей о блудном сыне, изображённой в лубочных картинках, что висят на стене в доме зрителя. Притчу Самсон Вырин понимает просто: отец — это не Бог Отец, к которому должен вернуться отпавший от него, то есть от веры, сын, а любой отец. Мыслящий стереотипами, Самсон Вырин уверен, что судьба его Дуни повторит судьбу блудного сына, и даже более того, блудная дочь должна вернуться — а если не вернётся, то не только «с голю кабацкой» будет улицу мести, но и погибнет. Финал повести показывает нам ограниченность взгляда Самсона Вырина на жизнь. Рассказ о «прекрасной барыне», которая приехала на могилу зрителя «в карете в шесть лошадей, с тремя маленькими барчатами и с кормилицей, и с чёрной москвою...», опровергает его правоту.

Что даёт Пушкину такое сложное повествование? Совмещение разных точек зрения на один и тот же предмет. Автор словно говорит нам: смотрите, жизнь гораздо сложнее, чем нам кажется. Никакие стереотипы не властны над ней.

Отсюда и чуть ироничный авторский взгляд на Самсона Вырина, который, конечно, сочетается с жалостью к герою.

**На дом:** обдумать ответы на вопросы 9, 10, 12, 13, 14.

**Третий урок** посвящается разговору по оставшимся вопросам хрестоматии, часть ответов на которые была обдумана дома. Кто кого жалеет в повести? Вызывает ли жалость Самсон Вырин, когда со слезами рассказывает о своей судьбе проезжему офицеру, или об этом говорится с иронией? «Таков был рассказ приятеля моего, старого зрителя, рассказ неоднократно прерываемый слезами, которые живописно отирал он своею полою, как усердный Терентьич в прекрасной балладе Дмитриева. Слезы сии отчасти возбуждаемы были пуншем, коего вытянул он пять стаканов в продолжение своего повествования; но как бы то ни было, они сильно тронули моё сердце».

О Самсоне Вырине вспоминает другой литературный герой, Макар Девушкин из повести Ф. М. Достоевского «Бедные люди», который так реагирует на эти слова о Самсоне Вырине: «Да и сколько между нами-то ходит Самсонов Выриных, таких же горемык сердечных! И как ловко описано всё! Меня чуть слёзы не прошибли, маточка, когда я прочёл, что он спился, грешный, так, что память потерял, горьким сделался и спит себе

целый день под овчинным тулупом, да горе пуншиком захлёбывает, да плачет жалостно, грязной полою глаза утирая, когда вспоминает о заблудшей овечке своей, об дочке Дуняше! Нет, это натурально!» Можно спросить у детей, как они видят этот эпизод повести Пушкина со слезами и пуншем? Это трагический рассказ или в нём спрятана авторская ирония?

Кроме этой истории, есть в повести и другие моменты, в которые трагическое и комическое переплетаются — и чувствуется ирония рассказчика: Самсон Вырин отправляется в Петербург на поиски Дуни, находит её. Пушкин так передаёт разговор его с Минским и сцену, которая следует за этим разговором: «„Что сделано, того не воротишь, — сказал молодой человек в крайнем замешательстве, — я виноват перед тобою, и рад просить у тебя прощения; но не думай, чтоб я Дуню мог покинуть: она будет счастлива, даю тебе честное слово. Зачем тебе её? Она меня любит; она отвыкла от прежнего своего состояния. Ни ты, ни она — вы не забудете того, что случилось“. Потом, сунув ему что-то за рукав, он отворил дверь, и зритель, сам не помня как, очутился на улице. Долго стоял он неподвижно, наконец увидел за обшлагом своего рукава свёрток бумаг; он вынул их и развернул несколько пяти- и десятирублевых смятых ассигнаций. Слезы опять навернулись на глазах его, слёзы негодования! Он сжал бумажки в комок, бросил их наземь, притоптал каблуком, и пошёл... Отошед несколько шагов, он остановился, подумал... и воротился... но ассигнаций уже не было. Хорошо одетый молодой человек, увидя его, подбежал к извозчику, сел поспешно и закричал: „пошел!“ Зритель за ним не погнался».

В завершение урока можно спросить детей, как они понимают эпитет «бедный», отнесённый к Самсону Вырину и его дочери Дуне, и попросить их сформулировать, какие нравственные и социальные проблемы они видят в повести «Станционный смотритель».

**На дом:** подготовить пересказ истории похищения Дуни от лица разных персонажей: самой Дуни, гусара, станционного смотрителя. В рассказе должна быть передана точка зрения повествователя, его характер и манера говорить.

## А. С. Пушкин. «Медный всадник» (4 ч)

В начале первого урока учитель рассказывает о наводнении 1824 года, о том, какое тяжёлое впечатление это трагическое событие произвело на Пушкина. Поэма «Медный всадник» должна быть прочитана в классе вслух. На первом уроке читаем «Вступление», обсуждаем его, а затем читаем первую часть поэмы.



Обсуждение «Вступления» идёт по вопросам: На какие части можно разделить вступление? (Замысел Петра, преображение города через 100 лет, авторский «гимн великому городу».) Какое противопоставление использует Пушкин и зачем? (Противопоставление «пустынных волн» и «юного града»; восторг и любовь автора противопоставлены злобе финских волн. Зарождается конфликт между Петром и водной стихией, которая станет одним из героев поэмы.)

В самом начале (до сотворения города) в поэме словно нет времен года, земля в устье Невы «пуста и безвидна», а далее начинается акт творения, подобный сотворению мира. Мы видим лето, белые ночи поздней весны, зиму и весенний ледоход — символ вечного обновления природы, жизни и бессмертия. Осень оставлена «за кадром» не случайно: именно осенью произойдут трагические события, о которых и будет рассказано в поэме.

Можно обсудить, зачем в четвёртой строфе Пушкин прибегает к повествованию от первого лица. Возможно, поэт заранее предупреждает читателя: этот город достоин любви и восхищения, как бы ни сложилась его история и какие бы трагедии ни случались в нём. Петербург — символ Российского государства, и Пушкин показывает, что ему дороги его слава, история, величие.

Затем учитель читает первую часть поэмы. Сравним описание Евгения в первой части поэмы и Петра — во вступлении. Оба героя мечтают о будущем. Пётр мечтает построить город и укрепить государство, Евгений — построить дом и создать семью. О Петре Пушкин пишет в возвышенном тоне, о Евгении — с мягкой усмешкой. Петр — великий, а Евгений — маленький человек. Здесь нужно вспомнить, что означает этот термин, и попросить детей обосновать, почему Евгения можно считать «маленьким человеком» (один из аргументов — то, как Пушкин упоминает о предках Евгения и его отношении к ним: Евгений принадлежал славному роду, но забыл своих славных предков и перестал воспринимать «большую историю» как важнейшую часть истории своего рода).

Как в поэме описана Нева? Как одушевлённое существо, которое испытывает гнев и радуется возможности нанести по городу удар.

Почему наводнение названо «Божьим гневом»? Зачем в описании бедствия появляется образ царя? «С Божией стихией царям не совладать», — говорит вышедший на балкон Александр I. Можно спросить, какие детали наводнения показались детям особенно страшными. Можно ли вычитать из текста поэмы, за что наказан Петербург? Какой нравственный закон был нарушен во время строительства города? Пётр, закладывая новую столицу, думал о государстве, а не о людях, которым предстояло тут жить. Но и расплата обрушивается на них же, обычных людей, — и народным сознанием

это воспринимается как должное: кара за грехи правителя всегда обрушивается на всю страну.

Как наводнение подействовало на Евгения? Пушкин продолжает сопоставление Евгения и Петра: в конце первой части Евгений, сидящий на сторожевом льве, выглядит гротескной пародией на Медного всадника, но авторское отношение к герою перестаёт быть снисходительным. Евгений в своем отчаянье становится бунтарём и дерзает думать о своей жизни, что она не более чем «сон пустой, насмешка неба над землёй».

В финале первой части поэмы появляется Пётр — в виде «кумира на бронзовом коне», который стоит «в неколебимой вышине» стоит «над возмущенною Невою» и спиной к Евгению.

**На дом:** выучить наизусть вторую часть «Вступления» (со слов «Люблю тебя, Петра творенье...»). Продумать ответ на вопрос, как показан образ стихии в поэме.

Начало **второго урока** отдано прослушиванию чтения наизусть. Затем в классе читаем вторую часть поэмы, и начинается разговор о том, как показан образ стихии. Стихия в «Медном всаднике» — одушевлённая, злая и неразумная сила. Пусть дети назовут как можно больше сравнений, эпитетов, метафор, связанных с описанием реки (например, Нева сравнивается с конём, прибежавшим с битвы, с шайкой разбойников). Отметим мифологический символический смысл образа реки как границы между миром живых и миром мёртвых. Евгений переправляется в мир мёртвых — и уже не может вернуться обратно.

Внимательное чтение показывает, что безумие Евгения связано со стихией: она, как «злая сила», вошла в героя и продолжает жить в его сознании («Мятежный шум / Невы и ветров раздавался / В его ушах», «он не разбирает дороги / Уж никогда; казалось — он / Не примечал. Он оглушён / Был шумом внутренней тревоги»).

В Евгении соединились два бунта: его собственный и бунт стихии, и оба они направлены против Петра — точнее, против Медного всадника. Тот, кто заложил город в опасной близости от моря, стал врагом и вольной стихии, и несчастного человека, чью жизнь эта стихия разрушила. Бунт героя начался во время наводнения, но сломило его известие о гибели любимой. В кульминационной сцене поэмы о герое говорится: «Как обуянный силой чёрной». Как бы ни сочувствовал автор своему герою, но Евгений соединился со злой стихией, которая разрушила его жизнь.

При этом многим людям удалось оправиться от наводнения: «Уже по улицам свободным // С своим бесчувствием холодным // Ходил народ». После наводнения относительно легко оправались те, кто смог отнестись к нему с «бесчувствием» — в отличие от Евгения.

**На дом:** выучить наизусть кульминационные строки поэмы — описание Медного всадника (со слов: «Ужасен он в окрестной мгле»). Написать (в прозе), как бы должен был звучать монолог Евгения, если бы он мог выразить то, о чём бессвязно сказал: «Добро, строитель чудотворный... Ужо тебе!»

**Третий урок** посвящён системе конфликтов в поэме. Почему Пушкин делает антиподом Евгения медную статую Петра? Эту статую Евгений видел во время наводнения. Кроме того, живой Пётр человечнее «кумира на бронзовом коне». Статуя становится символом всего бесчеловечного в системе государственной власти. В описании Медного всадника появляются строки обо всей России, и статуя оказывается символом государственной власти, которая удерживает в повиновении целую страну. Всадник-правитель не принимает во внимание ни чувств, ни желаний своих подданных, и между государством и народом может возникнуть страшный, трагический конфликт.

Прежде чем переходить к анализу всей системы противопоставлений, которая образует структуру «Медного всадника», нужно подробнее прояснить термин «конфликт». Слово «конфликт» в переводе с латинского означает «столкновение». В художественном произведении конфликт может выражаться по-разному:

— как прямое столкновение героев (Илья Муромец и Соловей-Разбойник; Иван Иванович и Иван Никифорович в повести Гоголя);

— как сопоставление противоположных героев (Остап и Андрий в «Тарасе Бульбе», князь Олег и волхв в «Песни о вешем Олеге»);

— как противоречие между героями, которые лично никак не сталкиваются и разделены временем или пространством (боги и люди в «Илиаде»);

— как противопоставление и сопоставление ситуаций, предметов, деталей, стилей (обстановка, в которой живут два хозяина Каштанки);

— как внутренний конфликт одного героя.

Конфликт — не только столкновение, но и сопоставление, антитеза, контраст, и поэтому конфликт — главная пружина действия в произведении.

Существует несколько способов разрешения конфликта: одна из сторон побеждает, стороны примиряются, все спорящие терпят крах, ни одна из сторон не может победить.

Как правило, в одном произведении сплетается множество мелких конфликтов, которые управляются главным, общим конфликтом, который не всегда просто выявить. Кроме того, главный конфликт может трансформироваться по ходу произведения: в «Дубровском» конфликт Дубровского с Троекуровым и властями превращается во внутренний конфликт героя, который уже не может считать себя правым и благородным.

Далее в классе начинается беседа о системе конфликтов в поэме «Медный всадник». Можно предложить детям назвать конфликты, которые они видят в поэме. Мы предлагаем составить таблицу (из двух столбцов) всех смыс-

ловых и образных противопоставлений (конфликтов) поэмы. Пётр — Нева, Евгений — Медный всадник, Петербург — стихия (наводнение). Учитель может коротко комментировать основные конфликты поэмы:

- Пётр — Нева: конфликт намечен во вступлении, «тщетная злоба» финских волн направлена именно против Петра (тревожит его «вечный сон»);
- Евгений — Медный всадник: в прямой конфликт-столкновение Евгений вступает не с Петром-человеком, а именно с Медным всадником — кумиром — символом бездушного государства;
- Петербург — стихия: Петербург — символ государства, водная стихия — символ мятежа и бунта.

**На дом:** заполнить таблицу конфликтов в «Медном всаднике» до конца.

В начале **четвёртого урока** проверяем домашнее задание, добавляя пункт за пунктом. Итоговый вариант таблицы может выглядеть так:

1.	Медный всадник	Евгений
2.	Петербург	Москва (старина, древний род)
3.	Петербург	Нева, волны
4.	Государство	Стихия мятежа
5.	Пётр I	Евгений
6.	Город (мечта Петра)	Дом (мечта Евгения)
7.	Государство (забота Петра)	Семья (забота Евгения)
8.	Медный всадник	Пётр
9.	Ода	Идиллия
10.	Весна	Осень
11.	Жизнь	Смерть
12.	Созидающий разум	Разрушительное безумие
13.	Творчество	Разрушение
14.	Космос	Хаос
15.	Любовь	Ненависть
16.	Омертвление, отвердение человека (плоть — бронза)	Податливость, волнение живого
17.	Город	Пустыня (в начале и в конце)

Учитель, как и на прошлом уроке, может коротко комментировать описываемые конфликты (конфликты **1**, **3** и **4** разобраны на прошлом уроке).

**2.** Сопоставление старой и новой столицы намечено во «Вступлении». Москва олицетворяет собой всю ту древность (родословную), которая забыта Евгением («померкла» в его памяти).

**5, 6.** Каждый из героев появляется со своей мечтой («И думал он...» — «О чём же думал он?..»). Мечты героев — важное противопоставление: Пётр мечтает заложить город (= государство), Евгений — построить свой дом (= семью).

**7.** Почему семья противостоит государству, а дом — городу? Идеальное государство для Пушкина — это семейное дело, долг и честь. Но такие государства строят личности, которым небезразлична фамильная честь (полученная от предков, чтобы передать её потомкам незапятнанной, а лучше — заблеставшей новой славой). Мелким «винтикам» в государственной машине, не помнящим своего славного рода, это не по силам.

**8.** О том, что Пётр I и Медный всадник — это два разных образа, возможно, противоположных, говорят все исследователи поэмы, вспоминая при этом, что Пушкин сам отмечал эту двойственность в действиях и личности царя-преобразователя в своих материалах к «Истории Петра Великого».

**9.** О «столкновении» в поэме оды и идиллии написал А. Н. Архангельский, мы можем только вспомнить разное отношение автора к героям.

**10.** Весной и ликованием заканчивается «гимн Петербургу» — финал «Вступления». Осень — единственное «не воспетое» в начале поэмы время года. Зато всё остальное действие будет разворачиваться осенью. И это символично: осень здесь не любимая пора, «очей очарованье», а едва ли не сама разрушительница-смерть.

**11—15.** Обобщаем несколько оппозиций. В поэме жизнь действительно борется со смертью, созидание — с разрушением, а если перевести всё это на язык мифологем — космос с хаосом. Изображение Петра (творца, «культурного героя») в самом начале позволяет нам связать с его образом то, что связано с созиданием. Евгений же оказывается буквально захваченным страшной разрушительной стихией: его безумие описано как постоянная тревога, как шум волн, который звучит в его ушах; наконец, как мы помним, о Евгении прямо сказано: «Как обуянный силой чёрной».

Оппозиция жизни и смерти в поэме так же двусмысленна, как и конфликт любви и ненависти. Гимн Петербургу — гимн жизни («Люблю тебя, Петра творенье!»). Но Евгений тоже любит Парашу, а Петербург принес ей смерть, и любовь Евгения оборачивается ненавистью к Медному всаднику — символу Петра, города и государства.

Мир живых и мир мёртвых, как мы помним, представлены в поэме зримо. После наводнения Нева разделяет их в самом архетипическом смысле.

И чѐлн снует меж ними от первых до последних строк поэмы (что также отмечено А. Н. Архангельским).

**16.** Жѣсткие формы сковывают творческие силы природы: гранит, решѣтки, ограды — вот Петербург. А стихия, «любя простор, теснит». Стихия (хаос) бесформенна, как плещущаяся в гранит волна, как мятущаяся душа героя. Бьѣтся и меняется живое, навек застывает мѣртвое. Живой Пѣтр превращается в мѣртвую статую.

**17.** Городу противостоит не только стихия волн, но и та «безвидная» пустыня, описанием которой начинается и заканчивается поэма. Изображение Петра в начале «Вступления», безусловно, отсылает нас к первым стихам «Книги Бытия», где описывается сотворение мира. Как Бог творил небо и землю, так Пѣтр мечтал создать свой город-космос. Но Бог творил по Божеским законам, главный из которых — любовь к миру и к людям (свойственная и творцу поэмы). А Пѣтр о любви к людям как-то не подумал, что обернулось для его творения роковым, страшным изъяном.

Какой из конфликтов поэмы считать главным? На уровне сюжета главным является конфликт Петра и Евгения, на уровне проблематики — столкновение человека и государства. Если в первом конфликте Медный всадник побеждает Евгения, то во втором конфликте нет окончательной победы Петра, есть временное затишье: порядок восстановлен, но до тех пор, пока чаша терпения людей не переполнится, и тогда бунт, долго зревший под спудом, вырвется наружу. И слабые маленькие люди, обуянные силой стихии, вдруг превратятся в злую и беспощадную разрушительную силу.

Дальше нужно посмотреть, где кульминация развития каждого конфликта: определить, где истоки конфликта, найти кульминационные моменты и выяснить, какая из сторон побеждает (пусть временно).

Что общего у двух пейзажей: того, которым начинается «Медный всадник», и того, которым он заканчивается? Сопоставьте это пейзажное обрамление с мифом о проклятии, тяготеющим над Петербургом, — исчезнуть, «быть пусто». Пейзаж в самом начале напоминает неустроенную землю при сотворении мира. Пустынный пейзаж в конце напоминает читателям о проклятии царицы Евдокии (Евдокии Лопухиной, первой жене Петра Первого, приписывают проклятье, пророчащее гибель Петербургу: «Месту сему пусто быть!» — якобы воскликнула царица, когда её увозили в монастырь).

Дом и город — одна из важных антитез в поэме. Дом — это мечты Евгения о любви, семье и продолжении своего рода. После гибели Параша он не возвращается в свой дом: смысл дома для него утрачен. И лишь в финале безумный Евгений приходит к разрушенному дому своей невесты и умирает на пороге. Нельзя построить Город, разрушая Дом. Государство опирается на семьи и на своих граждан, а значит, создавая город (государ-

ство), нужно не забывать про людей и их дома. Тогда стихия мятежа не захлестнёт страну.

В завершение урока можно спросить учеников, какую позицию занимает в этом конфликте автор поэмы? Возможны самые разные точки зрения, важно, чтобы дети обосновывали свой ответ цитатами из текста.

**На дом:** выучить наизусть отрывок из поэмы.

### «Да здравствует комедия!» Н. В. Гоголь. «Ревизор» (4 ч)

Большую часть четырёх уроков, которые отведены на изучение прекрасной комедии Гоголя «Ревизор», надо посвятить чтению по ролям. Нет ничего более увлекательного, чем вживаться в эти неприятные для детей образы, повторять их нелепые реплики и смеяться над глупостью персонажей. Историю создания комедии, размышления о сюжете и оригинальности Хлестакова — образа, неведомого прежде в русской литературе, — лучше отнести на более позднее время, когда комедия уже будет воспринята непосредственно и доставит ученикам наслаждение.

Все замечания о поэтике, композиции, завязке, развязке можно делать попутно, по мере чтения, или обобщать, когда чтение будет закончено, но не нужно ставить перед школьниками эти задачи, пока они не пережили все перипетии сюжета и не повеселились от души.

Комедия звучит на уроке. Первое действие знакомит зрителей и читателей с неким уездным городом, который всполошился от пренеприятного известия. Можно сразу, на **первом же уроке**, начинать читать по ролям первую сцену. Учитель должен проследить, чтобы дети передавали и грубоватую рассудительность немолодого городничего Сквозник-Дмухановского, и скороговорку Бобчинского и Добчинского, которые, захлебываясь и перебивая друг друга, рассказывают о новом человеке в трактире, — и голосом отражали характер других чиновников.

Почитав фрагменты, которые из первого действия на свой вкус выберет учитель, можно побеседовать, какие стороны жизни города открываются перед нами. Злоупотребления, взятки, что творится в богоугодных заведениях, учитель, ломающий стулья во время рассказа об Александре Македонском... Учитель должен следить, чтобы чтец выбрал правильную интонацию во время чтения: его голос не должен дрожать от негодования, потому что все факты, которые рассыпаны по первому действию, давно описаны в литературе. Ничего сокрушительного и нового в этой сатире нет, здесь важно не разоблачение, а комизм, когда, например, судья говорит о взятках борзыми щенками. Дело не в том, что в городе происходит много плохого, — а в том, что никто не считает это плохим. Важная мысль,

к которой восьмиклассники должны прийти к концу первого урока, — о нравственном, а точнее, безнравственном единстве всех без исключения действующих лиц «Ревизора». Не было раньше комедии, где не было бы ни одного положительного героя, противостоящего злу.

В русской драматургии была пьеса Капниста «Ябеда», где жёстко говорилось о взяточничестве. Было «Несчастье от кареты» Княжнина, где автор изобразил ужасы крепостного права. Но нерв «Ревизора» — в том, что все без исключения действующие лица этой комедии живут в этом мире, и никаких сомнений в правоте собственной точки зрения ни у кого из них не возникает. Это и страшновато, и смешно. Угроза прибытия ревизора не побуждает их исправлять своё поведение, а наоборот — они хотят поступить «как полагается». В их мире ревизорам выказывают всяческое уважение и делают так, чтобы им не захотелось говорить про этот город ничего плохого.

**На дом:** систематизировать и выписать из первого действия характерные реплики чиновников. Прочсть «Предупреждение для господ актёров» Н. В. Гоголя.

В начале **второго урока** можно повторить то, что мы узнали в начале пьесы (проверяя домашнее задание). Уже в первом действии не только становится известно из письма, что ревизор едет в город, но и то, что Бобчинский и Добчинский уже встретились с этим ревизором и очень подробно рассказывают о нём. Спросим детей, какие у Бобчинского и Добчинского доказательства, что обнаруженный ими человек — ревизор. Приехал из Петербурга, живёт в гостинице, денег не платит, в чужие тарелки заглядывает. Других доказательств нет. Но у страха глаза велики, и этого оказывается достаточно, чтобы все поверили. Ожидание ревизора в конце первого действия нагнетается и достигает довольно высокого градуса, и во втором действии мы знакомимся с героем, о котором говорили Бобчинский и Добчинский. Это комическое знакомство — от него самого и его слуги Осипа мы узнаем, что он просто глупый бедный чиновник, который проигрался в карты. Здесь тоже можно по ролям прочсть фрагменты, которые выберет учитель.

Узнав, насколько глупый и ничтожный человек Хлестаков, почитав его рассуждения — почему, например, ему непременно нужно поесть: «Ты растолкуй ему сурьёзно, что мне нужно есть. Он думает, что, как ему, мужику, ничего, если не поесть день, так и другим тоже. Вот новости!» Эта беспросветная глупость и уверенность в своём праве на всё даже трогательна. Характер Хлестакова лучше почувствовать сразу, чтобы понять, как ему удастся обмануть весь город.

Обязательно нужно прочсть по ролям очень смешной диалог Городничего и Хлестакова, где воплощён комический приём, известный ещё с античных времен: два героя говорят друг с другом, при этом каждый имеет в виду



своё, а не то, о чём ему сообщает визави. Для этого приёма укоренилось название «квипрокво» (недоразумение, возникшее в результате того, что одно лицо, вещь или понятие принято за другое; путаница).

Можно спросить детей, где самые главные проявления этого приёма, безусловно рассчитанные на грубое комикование. Городничий все слова Хлестакова о том, что тот поиздержался в дороге, воспринимает как прямое указание на ожидание взятки — и очень доволен такими сигналами. А Хлестаков приглашение переехать на другую квартиру воспринимает с испугом, потому что думает, что его хотят препроводить в тюрьму: именно этим ему пригрозил хозяин гостиницы.

Счастливая перемена в судьбе Хлестакова происходит в конце второго действия. И на этом же уроке можно успеть перейти к третьему действию: мы видим, как преобразуется Хлестаков, накормленный, напоенный и обласканный городским начальством. Можно прочесть его слова, когда он, сытый и пьяный, оказывается в доме Городничего: он не сомневается, что приём оказан именно ему, нет никакой ошибки. Он только с удивлением замечает: «Мне нравится, что у вас показывают проезжающим всё в городе. В других городах мне ничего не показывали». Хлестаков легко усваивает покровительственный тон, который соответствует тону подбострастному, которым с ним говорят другие чиновники.

В третьем действии — знаменитая сцена вранья Хлестакова, которая распадается на две смысловые части. Первая — разговор о культуре и литературе с Марьей Антоновной и Анной Андреевной, где Хлестаков врёт непринуждённо, и это нужно почувствовать и передать. Он ничего не обдумывает, не знает, что говорит неправду: он пьян и, по выражению Гоголя, «без царя в голове», потому ему и удаётся всех обмануть. Хлестаков — новый характер для русской литературы, и в этом проявился талант Гоголя, до него так никто не писал. Изображали плута, который хотел бы всех обмануть, а Хлестаков никого нарочно не обманывает, поэтому и достигает столь оглушительного успеха.

Смешно читать, как Хлестаков, ни на секунду не задумавшись, объявляет, что написал «Юрия Милославского», рассказывает, что с Пушкиным на дружеской ноге (дети должны держать в голове, что пьеса написана — и поставлена — при жизни Пушкина, и возможно, это первое изображение Пушкина на русской сцене).

Самое ценное и важное — заключительный эпизод вранья в третьем действии, и его должен прочесть учитель (или включить актёрскую запись), чтобы передать лёгкость перескакивания Хлестакова с одной темы на другую. Хорошо видно, насколько спонтанно строится его речь, и много есть точек, где комизм проступает особенно явно.

Сколько раз провирается Хлестаков? Говорит такое, что любой бдительный слушатель распознал бы как безусловную ложь? Пусть дети подсчитают. Например, когда Хлестаков, уже сообщивший, что он — человек богатый, вдруг заявляет: «Как взбежишь по лестнице к себе на четвёртый этаж — скажешь только кухарке: „На, Маврушка, шинель...“ Что ж я вру — я и позабыл, что живу в бельэтаже». Или когда он в начале своего вранья заявляет: «Вы, может быть, думаете, что я только переписываю; нет, начальник отделения со мной на дружеской ноге», — и мы заключаем, что, скорее всего, он только переписывает, — а потом вдруг Хлестакова заносит: «Я только на две минуты захожу в департамент, с тем только, чтобы сказать: „Это вот так, это вот так!“ А там уж чиновник для письма, этакая крыса, пером только — тр, тр... пошёл писать. Хотели было даже меня коллежским ассессором сделать, да, думаю, зачем». Хлестаков самозабвенно врёт, как его чуть не приняли за главнокомандующего, а потом бессмысленность вранья начинает зашкаливать: «А любопытно взглянуть ко мне в переднюю, когда я ещё не проснулся: графы и князья толкуются и жужжат там, как шмели, только и слышно: ж... ж... ж... Иной раз и министр...» В финале он взлетает совсем высоко, заявив: «Я везде, везде. Во дворец всякий день езжу. Меня завтра же произведут сейчас в фельдмарш...» — но тут поскользывается.

Сцена вранья полна беспримесного комизма, и естественный вопрос, который можно обсудить с учениками, — Почему чиновники не усомнились в том, что им рассказал Хлестаков.

**На дом:** прочитать четвёртое действие и подготовиться разыгрывать в парах сцены визитов чиновников к Хлестакову.

**На третьем уроке** разговариваем про вереницу чиновников, которые идут к Хлестакову давать взятку. Эти сценки дети могут разыграть (было домашним заданием). Видно, как от встречи к встрече смелеет и наглет Хлестаков и как проявляются характеры разных чиновников, которые приходят по одному и тому же делу: взятку дать. Они сначала хотели отправить к Хлестакову депутацию, но потом самые умные догадались, что такие дела делаются только между четырёх глаз и нельзя давать взятку при свидетелях. Хлестаков становится все развязнее, и когда к нему приходят Бобчинский и Добчинский, он уже не спрашивает их о делах, а прямо спрашивает, нет ли у них денег — он поиздержался. Кто-то с готовностью вручает ему специально приготовленное, а Земляника, видимо, надеялся ускользнуть без денег — вместо этого он жалуется на всех чиновников, а особенно — на судью, который захаживает к жене помещика Добчинского: «Как только этот Добчинский куда-нибудь выйдет из дому, то он там уж и сидит у жены его, я присягнуть готов... И нарочно посмотрите на детей: ни одно из них не похоже на Добчинского, но все, даже девочка маленькая, как вылитый судья».

Потом приходят купцы, которые написали прошение «господину финансову», как они называют Хлестакова, с жалобами заходят слесарша и унтер-офицерская вдова.

Мы спрашиваем детей: догадался ли Хлестаков, что его принимают за кого-то другого? Нет, не догадался. Догадался Осип, который говорит, что надо уезжать скорее: «Оно хоть и большая честь вам, да всё, знаете, лучше уехать скорее: ведь вас, право, за кого-то другого приняли...» После чего Хлестаков уезжает, с деньгами, на курьерской тройке.

**На дом:** прочитать разговор Городничего и жены и ответить на один из двух вопросов — Что общего в представлениях о жизни Городничего и Хлестакова? Каким предстаёт Петербург в комедии Гоголя «Ревизор»?

**Четвёртый урок** начинается с проверки домашнего задания и ответов на обобщающие вопросы. Когда Хлестаков рассказывал о прекрасной жизни в Петербурге, то оказалось, что жизнь эта состоит из карт (а в карты играет и уездный город), из угощений (но и в уездном городе могут накормить рыбой лабардан). Хлестаков рассказывает про еду («На столе, например, арбуз — в семьсот рублей арбуз. Суп в кастрюльке прямо на пароходе приехал из Парижа»), про карты («Я всякий день на балах. Там у нас и вист свой составился: министр иностранных дел, французский посланник, английский, немецкий посланник и я»), но больше ничего придумать не может.

А Городничий и его жена о чём мечтают? О жизни в Петербурге, которую представляют себе такой же, как и в уездном городе, только богаче. «Да, там, говорят, есть две рыбицы: ряпушка и корюшка, такие, что только слюнка потечёт, как начнёшь есть». Это мечта о том, что в Петербурге можно общаться с очень знатными и высокопоставленными людьми. Как хвастается Хлестаков, что у него в приёмной толкутся разные вельможи, а в карты он играет с посланниками, — так и Городничий с женой начинают мечтать, что «теперь можно большой чин зашибить <...> со временем и в генералы влезешь».

Петербург в воображении и мелкого чиновника, и матёрого уездного чиновника выглядит довольно несимпатичным местом, в котором ничего интересного нет и быть не может. Но им нравится.

Роднит же их представления о «правильной жизни»: к мечтам о дорогой еде и желании общаться с властью имущими добавляется то, что все они очень хорошо чувствуют иерархию и хотят подниматься всё выше и выше. Иерархия есть и в уездном городе, и даже среди дам (Анна Андреевна говорит Марье Антоновне, что той не годится брать пример с дочерей Ляпкина-Тяпкина). Когда Городничий мечтает о столичной жизни, он говорит: «Почему хочется быть генералом? — потому что, случится, поедешь

куда-нибудь — фельдъегеря и адъютанты поскачут везде вперёд: „Лошадей!“ И там на станциях никому не дадут, всё дожидается: все эти титулярные, капитаны, *городничие*, а ты себе и в ус не дуешь». Он готов попирать то место, которое сегодня занимает.

Хлестаков точно так же с презрением говорит о той должности, которую сам занимает в Петербурге: «чиновник для письма, этакая крыса, пером только — тр, тр...»

Весёлая пьеса сделана мастерски. Все события происходят внутри города, но всё, что связано с завязкой и развязкой, — приходит извне или устремляется вовне. Что можно считать завязкой? Письмо, которое получает Городничий и в котором говорится, что в город едет ревизор. А в последнем действии Почтмейстер перехватывает письмо, написанное Хлестаковым. Чтение письма Тряпичкину можно считать развязкой, но Гоголь припас нам ещё несколько эффектных событий.

Мы видим стремительное падение Городничего. Это драматическая сцена, можно посмотреть актёрское исполнение, где Городничий топает ногами и кричит, что он «сосульку, тряпку принял за важного человека». И его чиновничий, начальственный пыл направляется на поиски виноватого: кто первым указал на Хлестакова? Бобчинский и Добчинский, которые никак Городничему не подчиняются, они не чиновники, а городские помещики.

Интересно, как злорадствует всё окружение Городничего. Чиновничье сообщество не монолитно, их не связывают никакие дружеские отношения. Мы могли и раньше заметить, что они недоброжелательны друг к другу, — и тут пусть дети приведут примеры, как сплетничает Земляника, как спорит с Городничим Ляпкин-Тяпкин, и так далее. Их сплачивает страх, но как только он отступает, снова наступает разобщение, и все не без злорадства читают, что не очень остроумно, но довольно обидно про каждого из них написал Хлестаков.

Но и это не окончательная развязка. Является жандарм, которого нет в списке действующих лиц, и сообщает Городничему, что «приехавший по именному повелению из Петербурга чиновник требует вас сей же час к себе».

Далее у Гоголя запланирована немая сцена, очень подробно расписанная: он даже указал, что сцена должна продлиться «*почти полторы минуты*». Изобразить её невозможно. Можно засечь 15 секунд и попросить детей замереть в полной немоте и неподвижности — после чего становится понятно, что ни о каких полутора минутах и речи быть не может. Зачем нужна эта немая сцена? Она может показать потрясение чиновников перед новым испытанием, к которому они оказались совершенно не готовы. Кто такой ревизор из Петербурга? Сам Гоголь в разные годы по-разному объ-

яснял значение этой фигуры. Например, писал, что «ревизор этот — наша проснувшаяся совесть, ⟨...⟩ и возвестится о нём тогда, когда и шагу нельзя будет сделать назад». А возможно, хотел показать государю, что царское око обязательно должно контролировать всё, что происходит в России (царь после спектакля обронил: «Тут всем досталось, а более всего мне»). Сам же Гоголь позже говорил, что «в „Ревизоре“ я решился собрать в одну кучу всё дурное в России... все несправедливости, какие делаются в тех местах и в тех случаях, где больше всего требуется от человека справедливости, и за одним разом посмеяться над всем». Можно предложить в качестве темы для сочинения этот вопрос: «Что означает финальная сцена с явлением настоящего ревизора?»

В завершение урока нужно будет оглянуться на текст замечательной комедии и перечислить примеры грубой, почти площадной комедики, которая встречается в пьесе. Это и диалог Городничего и Хлестакова во втором действии, и записка Городничего жене, написанная на трактирном чеке: «Спешу тебя уведомить, душенька, что состояние моё было весьма печальное, но, уповая на милосердие Божие, за два солёные огурца особенно и полпорции икры рубль двадцать пять копеек...», и т. п.

Но кроме прямых комических приёмов есть и более глубокие сатирические вещи, о которых можно поговорить в классе.

«Ревизор» производил сокрушительное действие, потому что всех потрясло «единство дурного целого». Впервые в русской литературе перед зрителями и читателями открылся мир, в котором не было ни одного положительного героя, но сплошь были плуты, люди безнравственные — не злодеи, но не имеющие представления о добре.

Может показаться, что в этой пьесе есть жертвы. Купцы? Или унтер-офицерская вдова? Но никто из них не испытывает нравственных страданий оскорблённого достоинства. Купцы — сами жулики, и Городничий напоминает им об этом: «Сделаешь подряд с казною, на сто тысяч надуешь её, поставивши гнилого сукна, да потом пожертвуешь двадцать аршин, да и давай тебе ещё награду за это». И унтер-офицерша не говорит об уязвлённом достоинстве, а просит: «За ошибку-то повели ему заплатить штраф. Мне от своего счастья неча отказываться, а деньги бы мне теперь очень пригодились».

Гоголь писал, что единственный положительный герой его комедии — смех. Надо представить огромную армию хохочущих читателей и зрителей, которые, смеясь, понимают всю нелепость и безнравственность показанной в комедии жизни.

**На дом:** прочитать повесть Н. В. Гоголя «Шинель».

## **Жители гоголевского Петербурга. «Петербургские повести» Н. В. Гоголя (1 ч)**

Чтение «Петербургских повестей» стоит предварить рассказом о приезде в столицу самого Гоголя, о том, как пошёл он держать экзамен на трагического актёра в императорский театр, но экзамена не выдержал (читал, как известно, он замечательно, но просто, без принятой тогда аффектации), как занялся поисками работы. С конца 1829 года Гоголю удалось определиться на службу в департамент государственного хозяйства и публичных зданий Министерства внутренних дел. С апреля 1830 до марта 1831 он служил в департаменте уделов (сначала писцом, потом помощником столоначальника), но в «службе государственной» разочаровался. Зато это был опыт, который пригодился потом для будущих произведений.

Напомните детям о первых циклах гоголевских повестей и только потом назовите сборник «Арабески» (1835), в состав которого вошли повести «Невский проспект», «Записки сумасшедшего», «Портрет» (1-я редакция). Ещё позже, в 1836, Гоголь создаёт свою повесть «Нос», а в 1842 году — «Шинель». В 1842 году Н. В. Гоголь издал собрание сочинений; его третий том составили «Повести», которые сегодня мы называем «Петербургскими повестями» (сюда входят также «Коляска» и «Рим»).

Как писал Ю. В. Манн, «Гоголь смотрел на своих современников из глубины веков, на столичную жизнь — из хуторской. Это позволяло ему наблюдать за внешней, парадной жизнью со скрытой усмешкой. Преимущества Гоголя состояли в том, что он был выходцем из другого мира, почти иностранцем».

В результате в повестях, посвящённых Петербургу, читатель увидел и реальный современный город, величественную столицу, и фантастический город; город, который бесконечно обманывает: «Он лжёт во всякое время, этот Невский проспект, но более всего тогда, когда ночь сгущённой массой наляжет на него и отделит белые и палевые стены домов, когда весь город превратится в гром и блеск, мириады карет валяются с мостов, форейторы кричат и прыгают на лошадях, и когда сам демон зажигает лампы для того только, чтобы показать всё не в настоящем виде» («Невский проспект»).

В параграфе упоминается и фантастическая повесть «Нос», а вместе с тем показывается, что фантастическое здесь не так уж фантастично. Неслучайно Гоголь считал эту вещь достаточно острой. Он собирался напечатать её в журнале «Московский наблюдатель», у С. П. Шевырёва и М. П. Погодина. В сопроводительном письме Погодину он писал: «Посылаю тебе нос (...) Если в случае ваша глупая цензура привяжется к тому, что нос не может быть в Казанской церкви, то, пожалуй, можно его

перевести в католическую». Однако «Нос» так и не появился в «Московском наблюдателе», его напечатал Пушкин в своём «Современнике».

Если вы работаете в сильном классе и дети прочитают повесть, расскажите им, что фантастический мотив носа, который вдруг зажил жизнью, отдельной от хозяина, для гоголевских современников не был новостью и потому не воспринимался как что-то уж совсем невероятное. Изучение этого вопроса позволило В. В. Виноградову говорить об использовании в повести *натуралистического* гротеска (В. В. Виноградов. «Натуралистический гротеск. Сюжет и композиция повести Гоголя „Нос“»). Исследователь привёл в своей работе множество примеров гротескной «носологии». Например, мотив носа присутствовал в таком популярном в России романе, как «Жизнь и мнения Тристрама Шенди» Л. Стерна: Тристрам Шенди рассказывал сказку о некоем Диго, большой нос которого возбуждал подозрения. Его воспринимают и как мёртвый, и как живой. Об этом носе распространяются слухи, он вызывает тревогу: «Нос учтивого иностранца поселился в её мозгу [аббатисы] и наделал столько хлопот в воображении четырёх главных дам её капитула, что они во всю ночь не смогли сомкнуть глаз, так что поутру они встали с постели, как тени». Или: «Нос возродил всеобщий беспорядок в воображении...», «Весь Страсбург наполнился смятением от его носа».

Произведений о носе — и прозаических, и стихотворных, вплоть до каламбуров — было немало. Встречались сюжеты и об отрезанных носах. Нередко они использовались в пародийных произведениях. Да и в бумагах Гоголя сохранился отрывок из предполагавшейся книги под названием «Лунный свет в разбитом окошке чердака на Васильевском острове, в 16-й линии». В лице существователя столицы, так называл здесь своего героя писатель, «нельзя было заметить ни одного угла... Лоб не опускался прямо к носу, но был совершенно покат, как ледяная гора для катанья. Нос был продолжением его — велик и туп. Губа только верхняя выдвинулась далее. Подбородка совсем не было. От носа шла диагональная линия до самой шеи. Это был треугольник, вершина которого находилась в носе». (Обратите внимание на название этого фрагмента — оно показывает, что у Гоголя мотив носа был жёстко связан с Петербургом.) Показательно также, что ещё в 1850 годах Н. Г. Чернышевскому повесть «Нос» представлялась «пересказом общеизвестного анекдота».

Конечно, злободневность повести Гоголя была не в распространённости мотива, а в другом. В учебнике идёт об этом речь — говорится, что сюжет повести имеет вполне конкретный смысл — разоблачение «чиномании».

В учебнике школьникам задан вопрос, связанный с суждением В. В. Набокова, называвшего героев петербургских повестей Гоголя «недочеловеками». Сам Гоголь думал, конечно, иначе. Он *не* смеётся над своими героями:

доминирующая интонация повестей, конечно, — чувство сожаления и горечи по поводу униженного человека.

**На дом:** прочитать параграф и ответить на вопросы. Дочитать повесть «Шинель».

## **Н. В. Гоголь.** **«Шинель» (1 ч)**

Текст повести «Шинель» в учебнике предваряет пересказ анекдота, благодаря которому возник её замысел. В повести этот анекдот претерпевает коренную трансформацию. Анализируя в классе «Шинель», имеет смысл напоминать школьникам об анекдоте, его счастливом окончании, без какой-либо фантастики. Ну и конечно, стоит, приглядываясь к отдельным словам и фразам, говорить с детьми о блистательном стиле повести, о стилистической фантазии Гоголя, которой не было и не могло быть в анекдоте. О том, с какой подробностью писатель детализирует повествование. Степень подробности рассказа такова, что иногда кажется чрезмерной. Казалось бы, достаточно было сказать, что Петрович «обсмотрел... весь вицмундир его», но нет, повествователь добавляет: «...начиная от воротника до рукавов, спинки, фалд и петлей...» Можно было бы ограничиться информацией о том, что на шинель «купили сукна очень хорошего», но тут же звучит: «...сам Петрович сказал, что лучшего сукна и не бывает».

Дайте детям задание привести подобные примеры; при этом хотелось бы, чтобы эти примеры живо и интересно разбирались в классе и дети почувствовали бы вкус к поиску яркого, «вкусного» гоголевского слова.

Спросите у детей, каков смысл такой детализации повествования, что она даёт.

Читатель погружается в эти красочно изображённые подробности, словно в быт Акакия Акакиевича, и начинает хорошо представлять себе его.

Попросите также школьников охарактеризовать стиль повествования, подумать, как повествователь относится к главному герою и, наконец, кто повествует, какое место занимает в этом повествовании автор.

Повествовательное слово часто комично, причём нередко комические детали относятся к самому повествователю: «Где именно жил пригласивший чиновник, к сожалению, не можем сказать: память начинает нам сильно изменять», — говорит он. Ложное неведение повествователя создаёт у читателя ощущение правдоподобия, убеждает в подлинности рассказа.

Предложите детям найти в повествовании примеры комических фраз разного рода (комическое косноязычие, языковую игру, сочетание их с подчёркнуто высоким, патетическим стилем и т. п.) и прокомментировать их.



Подключите к этому разговору весь класс. При этом продемонстрируйте своим ученикам, что писатель добивается эмоциональной выразительности слога, а вместе с тем временами создаёт у читателя ощущение странности, неправдоподобности происходящего. Например, когда Петрович отдаёт Башмачкину готовую шинель, «в лице его показалось выражение такое значительное, какое Акакий Акакиевич никогда ещё не видывал».

Предложите ученикам найти примеры включения в повествование «чужого слова», обратите их внимание на возникающие в результате стилистические контрасты в речи повествователя. Попросите учеников найти в тексте повести словесные каламбуры, в том числе звуковые. (Поможет вам в этом статья Б. М. Эйхенбаума «Как сделана „Шинель“ Гоголя».)

Особое внимание уделите главному герою повести. Писатель подробно рисует его портрет, описывает его одежду, еду и т. п., изображает его речь, его нарочито подчёркнутое косноязычие («Нужно знать, что Акакий Акакиевич изъяснялся большею частью предложениями, наречиями и, наконец, такими частицами, которые решительно не имеют никакого значения»).

О важнейшем контрасте в изображении героя в своей книге «Реализм Гоголя» писал Г. А. Гуковский — он говорил о том, что ничтожный человек Башмачкин стал героем «поэтического и лирического повествования». Пусть дети подумают о том, какова функция этого противоречия.

Герой «Шинели» — «маленький человек», а вместе с тем артист, поэт. Внешний мир по отношению к нему безжалостен, как был безжалостен по отношению к романтическому герою. Поднимает героя до масштаба романтического и фантастический финал повести, в котором, правда, фантастическое легко сочетается с реалистическим. Предложите детям привести примеры такого сочетания. Какова его роль?

Привидение, показавшее «такой кулак, какого и у живых не найдёшь», рифмуется и с кулаком будочника, упомянутым в начале повести («Он [Акакий Акакиевич] ничего этого не заметил, и потом уже, когда натолкнулся на будочника, который, поставя около себя свою алебарду, потряхивал из рожка на мозолистый кулак табаку»), и с кулаком грабителя, отобравшего у него шинель («У него затуманило в глазах и забило в груди. „А ведь шинель-то моя!“ — сказал один из них громовым голосом, схвативши его за воротник. Акакий Акакиевич хотел было уже закричать „караул“, как другой приставил ему к самому рту кулак величиною в чиновничью голову, примолвив: „А вот только крикни!“»).

Такое сочетание реалистического с фантастическим, возникающий в результате комизм поддерживает ироническую окраску всего повествования, заставляет читателя почувствовать, что не стоит верить в то «торжество справедливости», которое, казалось бы, происходит в финале. Благодаря

подобным реалистическим деталям, неожиданное разрешение сюжета в финале снова оборачивается анекдотом.

Фантастический эпилог в который раз показывает нам абсурдность того мира, в который мы попадаем во всех петербургских повестях писателя.

**На дом:** прочитать фрагменты повести Ф. М. Достоевского «Бедные люди».

### **Ф. М. Достоевский. «Бедные люди».**

#### **«Все мы вышли из гоголевской „Шинели“...» (1 ч)**

Фрагменты повести «Бедные люди» продолжают тему маленького человека в русской литературе XIX века. Они выбраны таким образом, чтобы можно было сопоставить изображение такого героя в повестях Пушкина, Гоголя и Достоевского. Анализ эпизода с «распеканием» Макара Девушкина основан на работе М. М. Бахтина «Проблемы поэтики Достоевского», в которой и было показано, чем взгляд Достоевского на проблему «маленького человека» отличается от гоголевского. Прочитать фрагменты из повести лучше заранее, чтобы хватило времени на обсуждение достаточно сложных вопросов.

1. Почему Макар Девушкин так по-разному воспринял повесть А. С. Пушкина «Станционный смотритель» и повесть Н. В. Гоголя «Шинель»? На первый взгляд, реакция Девушкина вызывает недоумение: Гоголь, как и Пушкин, пишет о бедном чиновнике с сочувствием. Попробуем разобраться, что же именно так задело героя Достоевского в «Шинели». Если ученики не предлагают сразу свои версии ответа, можно предложить им выделить в реакции Девушкина отдельные аспекты.

Герой Достоевского старается быть «невидимым». Он смутно чувствует, что жизнь его убога: сам говорит, что «туп», ничего не читает, и старается не привлекать ничьего внимания к своему внешнему виду, к своим привычкам и пристрастиям. Девушкин был ошеломлён тем, что Гоголь увидел все эти неприглядные, жалкие мелочи и выставил их на всеобщее обозрение — как ему кажется, с жестокостью и насмешкой. Для него *унизительно* сознавать, что скрытая, сугубо частная его жизнь выставлена напоказ. В повести Пушкина таких подробностей (в духе «натуральной школы») нет: в Самсоне Вырине больше подчёркивается его душевная трагедия, которая может произойти с человеком любого сословия, как бы он ни был одет и какие бы ни были у него привычки. Библейская аллюзия (притча о блудном сыне) подчёркивает этот общечеловеческий смысл повести, «приподнимает» её над бытом, и Макар Девушкин отлично это понял. В своём письме он говорит о том, что то же самое чувствовал бы и граф, живущий в богатом особняке. В повести Гоголя Девушкин увидел только критику жизни, которую влачат бедные чиновники, и это задевает его человеческое

достоинство. Возможно, кто-то из учеников заметит, что даже и конкретная деталь, показанная Пушкиным — пуншик, которым «утешается» Самсон Вырин, становясь постепенно горьким пьяницей, — не кажется герою оскорбительной. Он видит в ней не себя, а своего соседа Горшкова и потому способен оценить точность этой детали объективно, без обиды (Горшков мог бы отреагировать на «Станционного зрителя» иначе). Итак, Девушкин оскорблён тем, что на всеобщее обозрение выставлено убожество *внешних обстоятельств* его жизни, что Гоголь пишет больше о бедном чиновнике, чем о страдающем человеке.

Герою Достоевского нравится стиль пушкинской прозы: «...а это читаешь, — словно сам написал, точно это, примерно говоря, моё собственное сердце, какое уж оно там ни есть, взял его, людям выворотил изнанкой, да и описал всё подробно — вот как! Да и дело-то простое, бог мой; да чего! право, и я так же бы написал; отчего же бы и не написал?» Наивная уверенность героя, что он смог бы писать, как Пушкин, касается более содержания, чем формы, в которой он видит одно, но очень важное достоинство — простоту, доступность для читателя любого уровня (и это в самом деле удивительная особенность пушкинского дара: он пишет головокружительно сложные произведения так, что они кажутся простыми и понятными). О стиле Гоголя герой ничего не говорит: его больше возмущает содержание повести, однако можно понять, что Девушкина раздражает избыток деталей, метких, но больно уязвляющих его самолюбие.

Макар Девушкин привык к литературе сентиментальной, построенной по известной схеме: порок должен быть наказан, а добродетель — восторжествовать. Причём «порок» для него воплощают молодые сослуживцы Акакия Акакиевича, которые зло смеются над несчастным. А «торжество добродетели» в его понимании — это повышение в чине и в жалованье (сугубо чиновничий взгляд на жизнь), которое заставило бы молодёжь завидовать Башмачкину. То, что тот не способен выполнять какую-то серьёзную работу и повышать его нет смысла (да чин его и так уж и мал), Девушкин в расчёт не берёт: он в некотором роде ратует за чистоту жанра. При этом нельзя сказать, что герой Достоевского не заметил в повести Гоголя социального протеста — заметил и тоже возмутился. Но «злом» в его понимании всё же стали молодые сослуживцы Башмачкина, а не система, сделавшая жизнь мелких чиновников пустой и унижительно бедной.

Макару Девушкину повесть Гоголя показалась слишком обличительной и опасной. Он настолько сжился с чиновничьей субординацией, что начинает защищать привычку «значительных лиц» кричать на подчинённых, оправдывая её нерадивостью чиновников (если не напугать их «распеканцией», то они и ничего делать не будут). Говорит даже, что для каждого чиновничьего ранга существует особый способ устраивать «распекан-

цию» — в этом есть свои тонкости, непонятные людям, живущим вне чиновничьего мира. Кроме того, герой как будто даже лично оскорблён, что в повести «задеты» и его начальники, которые явно могли бы узнать себя в «значительном лице». И удивляется, как это начальники «пропустили» повесть: он убеждён, что чиновники имеют право запрещать публикацию литературных произведений и что чиновничью систему обязательно нужно ограждать от критики.

В этой удивительной, на наш взгляд, корпоративной солидарности, как ни странно, присутствует то же желание защитить своё человеческое достоинство, что и в желании стать невидимым для всего «света». Макар Девушкин пытается объяснить Вареньке, что начальство его знает и уважает (хотя никакими «знаками» это уважение «пока» не выразило), а тот, кто описал все неприглядные стороны чиновничьей жизни, — презирает и хочет унижить. Это достаточно тонкая деталь: чиновники всех рангов живут внутри одной системы, знают её законы и считают её незыблемой и правильной. А Гоголь посмотрел на эту жизнь со стороны и показал её такой, какой она видится человеку свободному, просто человеку — не чиновнику. Если бы Макар Девушкин признал справедливость такого взгляда, рухнул бы весь его мир.

Защищаясь от посягательства писателя на основы своей жизни, герой Достоевского выдвигает аргумент, который кажется ему несокрушимым: такого чиновника не может быть! Всё, что описано в «Шинели», неправда. И ведь есть у него основания для недоверия: в повести многое преувеличено, гротескно выпячено, да ещё дополнено явлением призрака, то есть фантастикой. Стиль Гоголя действительно позволяет отнестись к этой истории как к некоторому искажению действительности. Однако Достоевский ставит героя в ситуацию, которая почти буквально соответствует описанному Гоголем — причём даже не одному эпизоду, а нескольким.

2. В каком из эпизодов «Бедных людей» автор откровенно «отсылает» нас к эпизоду из гоголевской «Шинели»? Что общего у этих эпизодов и чем они различаются?

Ученики могут заметить, что сослуживцы Девушкина точно так же, как чиновники в повести Гоголя, смеются над бедным и безответным героем, а тот точно так же не отвечает на насмешки, а лишь пытается укрыться от них.

Но главное — разнос, которому подвергается герой. Конечно, встреча бедного чиновника и «значительного лица» в повести Достоевского происходит по другой причине (герой испортил важную бумагу) и в итоге приходит к тому самому счастливому концу, на котором так настаивал Макар Девушкин. Однако главные различия между эпизодами заключаются в том, что Гоголь нам подробно рассказал о внутренних мотивах поведения значительного лица и ничего не сообщил о том, что творилось в душе

у Акакия Акакиевича (о его душе в повести вообще ничего не говорится — будто её и нет или она и впрямь заполнена каллиграфическими буквами). В «Бедных людях» мы видим состояние героя «изнутри», а о мыслях и чувствах значительного лица догадываемся по некоторым внешним деталям — впрочем, достаточным, чтобы вполне определённо их интерпретировать.

3. Что, на ваш взгляд, заставило страдать Акакия Акакиевича Башмачкина и что — Макара Девушкина, когда они навлекли на себя гнев «значительных лиц»? Мы уже вплотную подошли к ответу на этот вопрос. На робкого Акакия Акакиевича обрушивается начальственный гнев (совершенно напрасный и бессмысленный), и тот страдает от страха, а также, вероятно, от обиды — в бреду он будет смело и резко «обличать» своего обидчика. Макара Девушкина никто не распекает и не обижает, несмотря на то что он подвёл своё начальство. Его страдания вызваны рефлексией — тем, что он увидел себя со стороны, глазами других людей (именно так, как Гоголь показал нам своего героя) и ужаснулся своему убожеству. Страдание Девушкина вызвано гораздо более сложными причинами и выдаёт в нём тонкую и ранимую душу — в то время как в героях Гоголя душ может и вовсе как будто не быть.

Увидеть, осознать и выразить всё это школьникам будет трудно. Учитель может задать несколько вспомогательных вопросов: попросить назвать те чувства, которые испытал Акакий Акакиевич, и те, которые пытается описать Макар Девушкин. Это два разных смысловых ряда, причём во втором будут, вероятно, преобладать чувства стыда и унижения. Спросить, чем различаются никуда не годная шинель Башмачкина и неопрятный мундир Девушкина. Да, они требуют замены, но Акакия Акакиевича тревожит холод, а Макара Девушкина — то, что он выглядит в своём мундире опустившимся человеком. Башмачкин никогда не страдал от того, что думали о нём люди (которые его почти не замечали, пока не появилась новая шинель). Макар Девушкин страдает именно из-за того, что он не может выглядеть достойно. Достоевского гораздо больше волнует моральный аспект того положения, в котором находится «маленький человек», чем аспект материальный. Его известный роман, написанный уже в другую эпоху, носит название «Униженные и оскорблённые» — а не «Ограбленные и угнетённые», как того, может быть, хотели бы сторонники социальной критики в литературе.

Сопоставляя эпизоды, обратим внимание и на отношение крупных чиновников к своим «маленьким» подчинённым. В повести Гоголя «значительное лицо» упивается своим величием, в робком Акакии Акакиевиче он видит не человека, а лишь повод для самоутверждения. В романе Достоевского «его превосходительство» показан человеком исключительно гуманным, тонким, деликатным. Он понимает состояние героя и думает уже не об испорченной

бумаге, а о том, что же случилось с этим человеком. Получив о нём хорошие отзывы от непосредственного начальства, «его превосходительство» предлагает разделить с героем ответственность за служебную ошибку, удаляет из кабинета свидетелей и оказывает Девушкину помощь с глазу на глаз, как раз для того, чтобы не оскорбить его своим благодеянием (мотив «оскорбительного благодеяния» ещё не раз возникнет в произведениях Достоевского). Но самая яркая деталь в этой сцене — протянутая рука начальника. Девушкин, ратовавший (как мы помним) за субординацию, бросается эту руку целовать. Он, так страдающий от унижения своего человеческого достоинства, совершенно не замечает, что этот «патриархальный» жест как раз предельно унизителен. Зато это прекрасно понимает его гуманный (и, вероятно, либеральный) начальник, который даже краснеет от такой попытки выразить благодарность и торопливо пожимает руку герою — как равному. И герой потрясён даже не суммой, которую вручил ему начальник, а тем, что тот признал в нём *человека* и выразил своё уважение.

Подводя итог этому разговору, взглянем снова на то, как видят проблему «маленького человека» три автора, в чьём творчестве она и получила основное развитие. Пушкин показывает в своём герое общечеловеческие, не зависящие от социального положения черты. Если использовать классическое определение реализма, можно сказать, что и в «типических характерах» (в том числе и в характере «маленького человека») Пушкина в первую очередь интересуют вечные, неподвластные «типическим обстоятельствам» черты. Гоголь же подчёркивает именно власть обстоятельств, общественного положения над всею жизнью и сознанием героя. Социальная роль (мелкий чиновник) словно вытесняет из его персонажа всякую индивидуальность и даже внутреннюю жизнь. А Достоевский показывает нам конфликт между той ролью, которую играет в жизни мелкий чиновник (и от которой он и сам себя не отделяет), и его человеческой сущностью, гораздо более глубокой и достойной уважения.

4. С помощью каких деталей Достоевский передаёт внутреннее состояние своего героя? В этом эпизоде есть две знаменитые детали: зеркало и пуговица. Манипуляции с оборвавшейся и упавшей пуговицей дают возможность и выстроить мизансцену, и показать внутреннее состояние героя. Зеркало же, как отмечал в своей книге М. М. Бахтин, — великолепный символ рефлексии (умения видеть себя со стороны), которая и отличает главным образом героев Достоевского от персонажей Гоголя.

5. Что говорит о Макаре Девушкине стиль его писем? Можно спросить учеников, понравилось ли им, как пишет этот персонаж. Вероятно, ученики отметят его восторженность, непривычное слово «маточка», обилие восклицаний. Стиль Макара Девушкина близок к стилю сентиментализма. В детстве писатель часто слышал «сочинения», написанные подобным

языком: их любила читать детям вслух его мать, и влияние эмоционального, экзальтированного стиля сентименталистов заметно даже в собственных сочинениях писателя и уж тем более — в стилизованной речи его персонажа. У него есть одно достоинство — искренность, душевная открытость. Для Достоевского и в более поздних и совершенных произведениях будет характерно включать в текст исповеди своих персонажей, передавать интонации их взволнованной, откровенной речи.

В качестве **домашнего задания** можно предложить творческую работу: написать письмо своему другу с отзывом на книгу (или фильм), которая очень понравилась или, наоборот, очень не понравилась и чем-то возмутила автора письма. Написать можно и от своего лица, но интереснее, чтобы это было письмо литературного персонажа, который пишет другому литературному персонажу. Например, в обсуждение повести «Шинель» может включиться Самсон Вырин. Или Камо напишет другу, что он думает о характере и приключениях Тома Сойера и т. п. Обязательный вариант домашнего задания — прочесть сказ Н. С. Лескова «Левша».

### **Н. С. Лесков. «Левша».**

#### **Человек из народа в прозе Н. С. Лескова (2 ч)**

Уроки по Лескову предполагают, что ученики уже прочли сказ «Левша» и параграф «Человек из народа в прозе Н. С. Лескова». **На первом уроке** обсуждаем историю появления «Левши», реакцию критиков на сказ и вопрос, почему мистификация Лескова оказалась настолько удачной.

Параграф учебника, посвящённый знаменитому сказу Лескова, начинается с рассказа об истории создания произведения: с одной стороны, замысел писателя был связан с фольклорным источником (с народной поговоркой), с другой — сказ представляет собой вымышленную историю, стилизованную под фольклорную. Разбирая повесть, на этом важно остановиться. Дополнительно можно рассказать детям, что летом 1878 года, будучи в Сестрорецке, писатель обсуждал происхождение поговорки с помощником начальника местного оружейного завода. Лесков рассчитывал найти какую-то легенду, которая породила народное речение. Однако легенды обнаружить не удалось. Повесть была придумана и написана не сразу, только в мае 1881 года. В октябре того же года она была опубликована в журнале «Русь». Как дети знают из учебника, в предисловии к первому изданию писатель утверждал, что легенду услышал в Сестрорецке от «старого оружейника, тульского выходца», хотя в действительности сочинил её сам.

Предложите своим ученикам подумать над тем, для чего писатель «обманул» читателей.

Из учебника школьникам также известно, что критика отреагировала на повесть в основном неприязненно. После того как ваши ученики прочитают произведение, стоит подробнее рассказать им о том, какова была эта реакция. Так, журнал «Отечественные записки» обвинил автора в том, что тот умиляется русской отсталости, а газета «Новое время», напротив, увидела в «Левше» насмешку над русским народом и народной жизнью.

Теперь у ваших учеников появляется возможность соотнести с этими точками зрения свою собственную, согласиться или не согласиться с ними. Размышления над этими вопросами могут сопровождать весь процесс чтения и обсуждения повести в классе. (Автор отвечал своим критикам так: «Ни того ни другого не было в моих намерениях, и я даже недоумеваю, из чего могли быть выведены такие крайне противоречивые заключения».)

История развивалась, и в 1882 году появилось отдельное издание «Левши» с авторскими поправками, усилившими сатирический пафос сказа. При публикации Лесков выступил с разоблачением своего же сообщения: «Я весь этот рассказ сочинил в мае месяце прошлого года, и левша есть лицо мною выдуманное» («О русском Левше (Литературное объяснение)», газета «Новое время», 1882, № 2256). Теперь можно предложить ученикам подумать над вопросом, с какой целью писатель решил разоблачить собственную мистификацию, а в процессе обсуждения этого вопроса снова вспомнить критику, высказанную писателю современниками. Впрочем, этот вопрос можно рассматривать как факультативный. Важнее понять, почему критики и читатели поверили Лескову и восприняли повесть как фольклорное произведение. Задайте этот вопрос детям.

Произведение Лескова действительно ориентировано на народную традицию. Рассказ о диковинах, которые показывают русскому царю англичане, описание труда мастеровых и гениального творения Левши — подкованной блохи — сближают произведение с легендой, в которой обязательно происходят чудеса, а способности и возможности героев преувеличиваются, но при этом и фантастическое воспринимается как достоверное. Повествование о реальных событиях и людях (Платове, Александре I, Николае I, Венском конгрессе) напоминает о жанре предания (жанр фольклорной несказочной прозы, разрабатывающий историческую тематику, конечно, в народном толковании), а история тульских мастеров и Левши заставляет вспомнить о бывальщине (фольклорный рассказ о случае, якобы имевшем место в действительности). В повести можно увидеть и черты сказки. Автор иронически изображает царей и вельмож, что характерно для народной сказки. Сказочная недостоверность обнаруживает себя и в анахронизме: автор «оживляет» Платова, умершего в 1818 году. В сказе знаменитый казак действует во времена правления Николая I, то есть после 1825 года. В повествовании можно обнаружить и черты сказочной стилистики. Это,



например, поговорки (как подлинно народные, так и авторские, созданные в соответствии с традицией), тавтология, уменьшительно-ласкательные формы слов, глаголы с особенными приставками («спосылай»).

В целом стилистика повести создаёт образ народной речи, что и ввело в заблуждение современников писателя, увидевших в «Левше» фотографическое воспроизведение рассказов тульских оружейников.

**На дом:** выписать из рассказа все выражения, которые можно назвать поговорками. Подумать, как доказать, что Лесков не воспроизводит реальный сказ, а имитирует его. Проектное задание: составить словарик авторских неологизмов, использованных Н. С. Лесковым в повести.

**Второй урок** начинается с разговора об особенностях повествовательного строя «Левши». Это стилизация под сказ. Предложите своим ученикам доказать, что писатель имитирует сказ, а не воспроизводит реальный.

Спросите у детей, меняется ли стиль повествования по ходу развития сюжета.

Разбираясь в этом вопросе, они увидят, что характер повествования не выдержан в одном ключе: в разговорной манере, имитирующей народную речь, написаны первые главы «Левши». Здесь широко использованы неологизмы (а точнее, окказионализмы): «мелкоскоп», «керамиды», «нимфозория» (спросите у детей, с какой целью писатель так «коверкает» язык); просторечия: «маху дали», «пузичко»; искажённые и при этом встречающиеся в народной речи слова: «на сугибе», «аглицкая сталь».

Предложите школьникам найти объяснение таких неологизмов Лескова, как «Аболон полведерский», «двухсестная карета», «буреметры морские», «мерблюзы мантоны», «смолевые непромокабли», «ажидация», «междоусобные разговоры». Если ученики составили дома словарь авторских неологизмов, то сейчас самое время его проверить.

В шестой главе, рассказывающей о том, как тульские оружейники за благословением отправились, разговорные черты почти уходят; повествование ведётся в нейтральном литературном стиле.

В заключительной, двадцатой главе звучит голос автора — он подводит итог рассказанному.

После того как неоднородность повествования будет обнаружена, попросите своих учеников объяснить речевую разнородность лесковского текста.

Герои «Левши» охарактеризованы через их речь. Предложите детям наблюдать, как выглядит речевая маска разных персонажей.

В речи Александра I отражается его сентиментальная мечтательность, претензии на возвышенность чувств: «Как это возможно — отчего в тебе такое бесчувствие?», «Ты к духовной беседе невоздержан», «Там такие природы совершенства».

Особенности речи Николая I определяются его желанием казаться прямым, простым, понимающим народ человеком: «Что ещё за пустяковина...», «Это ты, мужественный старик, хорошо говоришь...», «...ведь они, шельмы, аглицкую блоху на подковы подковали».

Пусть дети сопоставят Александра Павловича и Николая Павловича. В чём разница между братьями-царями, если следовать тексту «Левши»? Можно ли понять, кто из них больше нравится автору?

А как своеобразная речь характеризует рассказчика, голос которого «слышит» читатель? Он кажется человеком бесхитростным, простодушным, поставившим перед собой цель «просто» передать любопытную историю. Пусть дети подумают над тем, как соотносятся позиции рассказчика и автора.

За маской рассказчика можно разглядеть автора, занимающего позицию обличителя, сатирика. Например, Лесков пишет об Александре: «У государя от военных дел сделалась меланхолия...» Соединяя просторечное «сделалось» с литературно-поэтическим «меланхолия», автор добивается комического эффекта. Кроме того, сообщается, что «меланхолия сделалась» «от военных дел», а это создаёт впечатление слабости характера царя.

И тут можно задуматься, с какой целью автор повествует не от своего лица, а от лица некоего рассказчика?

Наконец, следует заняться проблематикой повести. Как автор «Левши» оценивает русскую жизнь и русского человека? На первый взгляд, основной композиционный приём повести — антитеза. Александр I, который не уважает русских мастеров и отдаёт предпочтение англичанам, и Николай I, заявляющий, что верит в русского человека, кажутся жёстко противопоставленными. Но «англоман» Александр и «патриот» Николай в равной степени безразличны к судьбам русских людей, а значит, в конечном счёте — и к судьбе Отечества. На антитезе построено описание английской и русской жизни.

Попросите детей развёрнуто ответить на вопрос, в чём, по мысли писателя, разница между английским и русским обучением, русским и английским восприятием мира.

В повести системы образования сопоставлены и противопоставлены. Русский человек учится по Псалтирю и Полусоннику, англичанин изучает арифметику. Английские знания рациональны, основаны на понимании природных законов, на цифре; в основе русских представлений о мире — псалтирь, святое писание, слово.

Спросите детей, почему важно, что блоха сделана именно в Англии? Важно ли, что она сделана из стали?

Предложите детям поразмышлять о композиции повести. Какие эпизоды её следует считать центральными? Центральные эпизоды произведения

рассказывают о путешествии Левши за границу. А эпизоды, открывающие рассказ (поездка Александра I в Англию, разговор Николая I с Платовым, история создания блохи), предваряют рассказ об этом путешествии. Таким образом, мастеровой Левша оказывается более значительной фигурой, чем исторические лица — русские цари и их приближённые.

Проблематика рассказа характерна для лесковского творчества. Автор рассматривает судьбу одарённого человека, обладающего недюжинной силой духа, и рассматривает в контексте русской действительности.

Почему автор сосредотачивает цель Левши после возвращения из Англии именно на передаче государю ценных военных сведений? Какая черта русской жизни проявляется в том, что эти сведения так и не дошли до государя? Почему только английский полшкипер оказался озабочен судьбой русского мастерового?

Неграмотный мастеровой Левша «ревнует о благе Отечества» (патриот, как сказано в словаре В. И. Даля, — это «ревнитель о благе Отечества»), его тревожит состояние русской армии, беспокоят грядущие войны, а военного министра графа Чернышёва страшит только неудовольствие государя. Да и сам государь, считающий себя патриотом, в действительности озабочен только собственной славой и престижем.

По мысли Лескова, одна из основных проблем русской жизни — уродливый общественный быт, который мешает уму, одарённости, патриотизму проявить себя. Народ русский необразован, власть безразлична к национальным дарованиям, да и в целом к стране, которая живёт не благодаря, а вопреки её деятельности. Но губительное для человека равнодушие государства к его судьбе оборачивается общенациональной трагедией: Левша так и не смог сообщить государю, что чищенные кирпичом ружья «стрелять не годятся», отчего и была проиграна Крымская кампания. История с ружьями (кстати, достоверная, их действительно солдаты чистили кирпичом, поэтому стёсывали резьбу в стволах) имеет и метафорический смысл: собственными руками русские люди уничтожают то, что могло бы их защитить.

Левша, как и «очарованный странник» Иван Северьянович, — один из многочисленных лесковских праведников. Тульский оружейник по-русски терпелив, незлобив и непритязателен. За вихры его дерут, плёткой бьют, кормить забывают, оскорбляют и бранят, однако ничто не может заставить Левшу вере и Отечеству изменить.

Англичане тоже свою страну любят, но эта любовь кажется естественной. В Англии «всякий работник (...) постоянно в сытости, одет не в обрывках (...) работает не с бойлом, а с обучением и имеет себе понятия». Патриотизм Левши — любовь вопреки рассудку, преданность, несмотря на унижения. Такая любовь к Отечеству основана на самоотвержении, жертвенности.

Последние слова Левши — о важном всей судьбы государства касающемся деле, а не о личных нуждах, чувствах, печалях.

Русский человек, в понимании Лескова, глубоко религиозен. Прежде чем взяться за работу, тульские мастера ищут благословения у «мценского Николы». Левша мотивирует свой отказ остаться в Англии, в частности, тем, что вера английская русскому человеку не подходит: «наша русская вера самая правильная, и как верили наши правотцы, так же точно должны верить и потомцы».

Левша бескорыстен, нерасчётлив и о себе мало печётся, житейскими благами не соблазняется, родителей почитает, «девушек напрасно морочить» не хочет, вообще отличается твёрдостью нравственных понятий.

Пусть дети подумают над вопросом, почему самый умелый мастер у Лескова — левша, почему он — косой.

Лесков изображает русский народ талантливым и в то же время невежественным. Стихийная, природная одарённость не подкреплена систематическими знаниями, потому и исключительное мастерство Левши приводит к неоднозначному результату: подкованная блоха не может прыгать и «дансе танцевать». В целом выполненная тульскими мастерами работа и гениальна, и бессмысленна.

По мысли Лескова, и русская общественная жизнь, и русская власть заслуживают осуждения, приверженность исключительно своему, родному иногда кажется проявлением ограниченности, а готовность, с которой Левша принимает «науку» в виде побоев и брани, — инертностью.

Против кого же направлена сатира в рассказе Лескова? Несмотря на сказанное, и Левша, и все туляки-мастера показаны с большой симпатией, в то время как цари и их придворные — Чернышёв, Платов — изображены преимущественно сатирически.

**На дом:** можно предложить детям выполнить одно из трёх заданий (по желанию).

1. Среди исторических действующих лиц есть в сказе царь Александр Павлович. Найти сведения об этом человеке и сопоставьте реального государя с лесковским персонажем.

2. Среди исторических действующих лиц есть в сказе царь Николай Павлович. Найти сведения об этом человеке и сопоставьте реального государя с лесковским персонажем.

3. Среди исторических действующих лиц есть в сказе атаман Платов. Найти сведения об этом человеке и сопоставьте реального генерала от кавалерии с лесковским персонажем.

Прочитать рассказ Л. Н. Толстого «После бала».

## Л. Н. Толстой. «После бала» (3 ч)

**Первый урок** можно начать с чтения раздела о Толстом в учебнике, предложив ученикам выделить (записать коротко в тетради) информацию, которая поможет понять рассказ «После бала» в процессе изучения. Вероятно, ученики отметят, что случай, описанный в рассказе, основан на реальном событии, но приобретает философское звучание; что рассказ может быть связан с «законами и заповедями» жизни человека, сформулированными Толстым; что композиция рассказа является кольцевой (рассказ в рассказе). Далее можно продолжить работу по вопросам учебника. Выслушав несколько сочетаний слов с предлогом «после» (после урока, после войны, после ссоры и т. д.), можно обсудить, что общего в значении и строении таких сочетаний. Очевидно, в них названо важное событие, подразумевается его осмысление и указывается, но не называется нечто важное, последовавшее за этим событием. Итак, в центре рассказа будет бал и ещё какое-то событие, которое непосредственно с ним связано. Слово «после» делит рассказ на две симметричные части: 1 — до бала и сам бал и 2 — после бала. Событием же, по определению Ю. М. Лотмана, является нарушение границ установленной нормы. (Кстати, можно спросить, является ли событием для отличника, например, ежедневное получение пятёрки? А что для него будет событием, нарушающим норму?)

Итак, повествование начинается с реплики рассказчика. По его мнению, именно случай помогает человеку понять, «что хорошо, что дурно». Разговор, очевидно приобретший философский характер, идёт о том, что такое хорошо (добро), и о том, что такое зло.

Затем можно предложить ученикам найти характеристики рассказчика Ивана Васильевича в первом абзаце («всеми уважаемый», «рассказывал очень искренно и правдиво»). Таков этот герой сейчас. А каким он был много лет назад, когда произошёл случай, переживший всю его жизнь? В ходе работы с текстом ученики отметят, что он молод, влюблён, студент — учится в провинциальном университете, «очень весёлый и бойкий малый, да ещё и богатый», кутил с товарищами, танцевал хорошо и «был красавец». В центре первой части рассказа — бал. Является ли он событием? Вероятно, нет, так как здесь нет «нарушения границ установленной нормы» — это обычная, счастливая жизнь богатого влюблённого юноши позапрошлого века. Отметим, что бал происходит в последний день Масленицы (недели весёлого праздничного прощания с зимой), который называется Прощёное воскресенье. В этот день верующие просят друг у друга прощения, чтобы с чистым сердцем войти в Великий пост, следующий за Масленицей («Ибо если вы будете прощать людям согрешения их, то простит и вам Отец ваш Небесный, а если

не будете прощать людям согрешившим, то и Отец ваш не простит вам согрешений ваших», Евангелие от Матфея).

Далее можно посвятить оставшуюся часть урока анализу сцены бала. Какие звуки слышит герой? Какие цвета видит? Как описано освещение? На какие детали обращает внимание рассказчик? Какие чувства испытывает Иван Васильевич? Какие люди находятся в центре его внимания? Кульминация сцены бала — мазурка, которую танцует Варенька с отцом (отметим деталь портрета полковника — усы как у Николая I). Иван Васильевич «счастлив, блажен, я был добр, я был не я, а какое-то неземное существо, не знающее зла и способное на одно добро», «я обнимал в то время весь мир своею любовью» (заметим, что это важное определение влюблённого человека, любящего — оно перекликается с описанием состояния влюблённости Пьера Безухова в Наташу Ростову).

**На дом:** найти в тексте сцену наказания (сделать закладки, оформить сопоставительную таблицу) и ответить на вопросы — Какие звуки слышит герой? Какие цвета видит? Как описано освещение? На какие детали обращает внимание рассказчик? Какие чувства испытывает Иван Васильевич? Какие люди находятся в центре его внимания?

**Второй урок** посвящён анализу события после бала (сцене наказания), сопоставлению эпизодов и попытке понимания особенностей композиции. Сцена экзекуции очевидно противопоставлена сцене бала (напоминаем термины «антитеза» и «оппозиция», или противопоставление). Здесь звучит «какая-то другая, жёсткая, нехорошая музыка», «много чёрных людей», «неприятная, визгливая мелодия», герой видит «что-то страшное, приближающееся ко мне», «сморщенное от страдания лицо» и т. д. И отец Вареньки, командующий экзекуцией, «грозно и злобно нахмурившись», отворачивается от Ивана Васильевича. Главное, что герой слышит, — это слова солдата, которого прогоняют сквозь строй: «Братцы, помилосердуйте» («Но братцы не милосердовали»). Можно вспомнить эпизод из повести Гоголя «Шинель», где молодые чиновники издеваются над Акакием Акакиевичем, сыплют ему на голову бумажки, на что он говорит только одну фразу: «За что вы меня обижаете?» Но именно эта фраза заставляет одного из молодых чиновников вспомнить библейское «Я брат твой» и устыдиться того, что один человек способен унижать другого. Напомним, что событие происходит после Прощёного воскресенья. Солдат видится герою как человек, которого немилосердно мучают, вопреки высшему, Божьему закону. Получается, что зло по отношению к человеку, немилосердность узаконены в обществе? Добро и зло противопоставлены, но как справиться со злом? «Если это делалось с такой уверенностью и признавалось всеми необходимым, то, стало быть, они знали что-то такое, чего я не знал» — как отделить добро от зла, что нужно, чтобы с ним бороться.

«После бала» заканчивается второй частью обрамляющего рассказа, разговором о дальнейшей судьбе Ивана Васильевича. Он не смог понять и принять тех законов, по которым один человек может мучить другого, «а не узнав, не мог поступить в военную службу» и «нигде не служил». Один из собеседников произносит загадочную фразу: «...сколько бы людей никуда не годились, кабы вас не было». Можно только предположить, что делал Иван Васильевич, нигде не служа, но помогая другим. Занимался благотворительностью? Помогал другим советом и делом? Старался быть милосердным человеком?

**На дом:** составить план к одной из тем («В чём смысл слов одного из героев рассказа „Братцы, помилосердуйте“?», «Добро и зло в рассказе „После бала“?», «Роль художественных деталей в рассказе „После бала“». Антитеза как основной приём в рассказе Толстого»).

В начале **третьего урока** обсуждаем планы сочинений и материалы к ним. Ученики начинают писать сочинение, которое должны будут закончить дома.

**На дом:** дописать сочинение по подготовленному и обсуждённому на уроке плану. Прочсть повесть И. С. Тургенева «Ася». Выбрать в повести «Ася» пейзаж, который кажется вам самым красивым, и приготовить прочитать его вслух на оценку.

## **И. С. Тургенев.** **«Ася» (2 ч)**

Есть множество методических рекомендаций по проведению уроков по этой повести Тургенева. Возможно, учитель решит вести обсуждение по вопросам хрестоматии. В методических рекомендациях мы предлагаем ещё один вариант построения уроков — с работой в группах и письменными работами.

**Первый урок** начинается с обсуждения общих вопросов, отвечая, дети должны будут приводить в доказательство своих слов цитаты из текста.

Когда герой рассказывает об Асе? Сколько лет прошло с тех пор, как они расстались? («...лет двадцать тому назад».) Что понял герой за прошедшие годы? («Человек не растение и процветать ему долго нельзя. Молодость ест пряники золочёные, да и думает, что это-то и есть хлеб насущный; а придёт время — и хлебца напросишься»). Как можно перевести эту фразу с иносказательного на обычный язык? Как герой оценивает ту давнюю историю спустя двадцать лет? (Очевидно, он сожалеет, что так беспечно упустил свою любовь.) Где происходит действие повести? (В Германии.) Какое настроение создают в повести пейзажи? (Романтическое, волшебное, очарованное.

Предчувствие любви и счастья и в то же время радость свободы и молодости. Пейзажи обещают героям что-то необыкновенное и прекрасное.)

Учитель просит детей прочесть вслух описания пейзажей, которые понравились им самыми красивыми и предлагает представить: Если бы вы сочинили повесть о любви в «декорациях» таких пейзажей, каков был бы её сюжет? Ученики часто выражают недовольство тем, как развиваются события в «Асе», и предлагают другие, более счастливые варианты.

Что помешало героям «разыграть» все эти счастливые сюжеты? Вероятно, только их собственные характеры, поскольку все внешние обстоятельства были более чем благоприятны. Реалист Тургенев позволил героям действовать по-своему, и в результате получилась печальная история об упущенном счастье. Значит, нам нужно понять, что же «не так» с этими характерами и какие поступки героев привели к печальной развязке.

Далее начинается **работа по группам**. Три команды составляют рассказы о главных героях повести, имея в виду, что в ответе нужно показать **связь характеров и обстоятельств**. На подготовку даём 5—7 минут, после чего заслушиваем ответы учеников, объясняющие характеры героев. В итоге подчеркнём, что трудный (и для неё, и для окружающих) характер Аси объясняется двусмысленностью её положения: она перестала быть крестьянкой, но среди дворян продолжает оставаться чужой. Характеры же молодых людей объясняются именно тем, что они дворяне, которые могут себе позволить не трудиться и не добиваться в жизни успеха и признания. Гагин никогда не станет большим художником, хотя и не лишён таланта: упорный самоотверженный труд не в его характере. (Можно подчеркнуть: это **типично** для людей его положения, но совсем необязательно — автор повести, будучи дворянином и хозяином имения, стал большим писателем, а это невозможно без труда.)

**На дом:** составить «хронику» отношений Аси и героя. Кто из героев активно действует, а кто, по-вашему, лишь реагирует на поступки другого? Чем объяснить это различие? Как соотносятся в повести пейзажи и развитие отношений между героями? Показать это соотношение в виде таблицы. Сравнить Гагина и рассказчика. Что между ними общего? Как вы думаете, почему герой повести потерял Асю?

**Второй урок** начинается с проверки домашнего задания — составленной детьми хроники отношений Аси и рассказчика. В начале разговора обратим внимание на то, что рассказчик открыт читателю, и нам понятны все его переживания и их причины. Ася же всё время кажется загадочной и непредсказуемой, её поступки приходится расшифровывать. Отчасти и от этого у нас создаётся впечатление, что герой больше размышляет и созерцает, а героиня — действует. Но это можно проверить простым сопоставлением.



**Н. Н.:** думает о вдове — замечает двоих русских, которые ему нравятся, — любит Асей и досадует на неё — тоскует по родине и размышляет об Асе — строит предположения о своих знакомых — говорит о книгах и читает Гёте — обижается, подозревает обман — уходит в горы — пытается разорвать знакомство — узнав историю Аси, возвращается — ощущает жажду счастья — догадывается, что Ася его любит, — обсуждает ситуацию с Гагиным — размышляет и отталкивает счастье — упрекает Асю в самый решительный момент — ищет её и боится за её жизнь — понимает, что любит, — откладывает объяснение на другой день — теряет Асю навсегда.

**Ася:** дичится, от неловкости смеётся — забирается на развалину — пугает англичан своей выходкой — разыгрывает благовоспитанную барышню — кажется простой девушкой (пост и покаяние) — подражает героине Гёте — плачет наедине с братом — смеётся, входит и убегает — выглядит печальной («хочется плакать, а я смеюсь») — печальна, размышляет, не уверена в себе — «выросли крылья, а лететь некуда» — болеет — проговаривается о своих чувствах — назначает свидание и переносит его — объясняется в любви — убегает от всех — находится — уезжает с братом.

Итак, **Ася** всё время действует, она активна (иногда чересчур). Ей очень трудно вести себя естественно и просто: она не понимает, как это должно выглядеть. Смущение переходит в эксцентричность и странность, иногда лучше было бы спокойно подождать, но Ася не доверяет обстоятельствам, времени, другим людям. Ей кажется, что только от её поступков зависит её будущее. Подчеркнём, что непосредственность Аси для дворянской девушки — непозволительная роскошь. Воспитание требовало учиться властвовать собою и строго выполнять все правила приличий.

**Н. Н.** всё время размышляет и анализирует свои чувства. Он не может принять мгновенное, спонтанное решение: ему нужно всё основательно обдумать и взвесить. Эксцентричность Аси и привлекает его, и отталкивает: непредсказуемость ему несвойственна. Хотя однажды и он поступает в духе Аси: уходит в горы, прячется от всех. Но это не попытка произвести впечатление на друзей, а наоборот, желание отгородиться от них и замкнуться в себе.

Предлагаем ученикам коротко записать на листках свою версию ответа на вопрос: «Почему рассказчик потерял Асю?». Время ограничиваем (5—7 минут). Читаем ответы (или даём возможность высказаться всем желающим). Ответы учеников бывают очень разными. Одни винят Асю: девушке не следовало объясняться первой, потому что герой ещё не осознал своего чувства и не был готов принять её любовь. Другие винят Н. Н.: он нерешительный эгоист, чересчур занятый самоанализом. Обращаясь к ряду всех совершённых героями поступков, главной ошибкой Аси справедливо называют преждевременное объяснение в любви, а главной ошибкой героя — то,

что он отложил объяснение на другой день, не подумав о чувствах Аси. Она поспешила, а он опоздал.

Кого строже судит автор? Судя по всему, героя. Точнее, Н. Н. сам себя судит. И если вспомнить его слова о молодости, можно увидеть ещё одно, очень простое объяснение его нерешительности: герой неосознанно верил, что молодость и «пряники золочёные» никогда не кончатся, а потому не хотел связывать себя «взрослыми» обязательствами.

Обратим внимание на то, что оба главных героя ведут себя так, как диктует вся их прошлая жизнь. И именно то, что сформировало их характеры (неровный, импульсивный — Аси, нерешительный и эгоцентричный — Н. Н.), в итоге и разрушило их возможное счастье. Можно вспомнить лунную дорожку, которую разбил герой, переправляясь через реку: то неуловимое и прекрасное, что могло бы соединить героев, оказывается разрушенным, и каждый остаётся на своём «берегу».

Кроме главных героев, в повести есть несколько второстепенных, которые тоже играют свою роль. Предложим группам подготовить краткие сообщения о фрау Луизе, Ганхен, Гагине. Задание одной из групп — показать, как пейзажи соотносятся с развитием отношений между героями.

1. Фрау Луизе при своей приторной доброжелательности выглядит злой колдуньей. Её участие в важнейшем эпизоде словно предопределяет неудачу и несчастье. Она выглядит как персонаж сказок братьев Гримм (цветок — атрибут колдовства), и Ася напрасно ей доверилась — такое впечатление создаёт этот персонаж — образ неласковой судьбы.

2. Ганхен — почти двойник Аси; её история гораздо проще, но чувства девушек похожи. Ганхен тоже «предсказывает» Асе печаль.

3. Гагин — двойник рассказчика. Всё, что тот проницательно видит в своём приятеле, есть и в нём самом: русская небрежность, лень, отсутствие упорства — да и цели в жизни. Оба умны, и, может быть, Гагин принял правильное решение, увезя Асю от рассказчика. Гагин был уверен, что тот не женится на его сестре. Возможно, он судил по себе. Хотя, впрочем, его отношение к Асе благородно и великодушно.

4. Пейзажи, как мы уже видели, — самое обаятельное в этой повести. Они обещают героям счастье и словно настраивают их чувства. Настроения, переданные пейзажами, тонко отражают внутреннее состояние героев.

Подготовка к ответу ведётся в тетрадях и проверяется у всех, хотя отвечать от имени группы может один ученик.

Подводя итоги, скажем, что все второстепенные образы повести усиливают её лирическое звучание. Тургенев и в своей великолепной прозе остаётся поэтом.

**На дом:** Написать короткий рассказ о том, что стало с Асей после расставания с Н. Н.

## И. С. Тургенев. Стихотворения в прозе (1 ч)

В учебнике нет стихотворения Тургенева «Два богача», но мы предлагаем прочесть его в классе и обсуждать вместе со стихотворением «Ши».

Стихотворения в прозе «Два богача» и «Ши» касаются проблем бедных и богатых, их отношения к материальным благам и проявления духовного богатства. О каком богатстве идёт речь? Можно напомнить евангельскую притчу о двух лептах вдовы, чтобы осознать, чья жертва больше: того, кто отдаёт часть богатства, или того, кто отдаёт последнее. В переносном же смысле богат крестьянин, решивший взять сироту, — это душевное богатство.

Что сравнивается в этих стихотворениях? В «Двух богачах» сравнивалось богатство, в «Шах» — скорбь и её материальное выражение. Вроде бы и тут сопоставляется величина жертвы: отказ от дачи или от посолённых щей. Но дело не в цене соли, а в том, что у барыни жизнь продолжается, а у крестьянки она со смертью сына оборвалась. А её отношение к шам — уважение к «хлебу насущному», священному и заработанному тяжким трудом.

Тема стихотворения «Русский язык» — народ и язык. Вопросы для обсуждения:

— Как вы думаете, от чего автор готов был впасть в отчаянье? (Хотя бы от террора революционеров: в 1881 году был убит Александр II — царь, отменивший крепостное право и решившийся на глубочайшие реформы. Или от последовавшей затем суровой политики, пресекшей многие свободы. А более всего от общего состояния страны, которая не могла за короткий срок выбраться из невежества, отсталости и бедности. Можно собрать список «вечных русских проблем», от которых граждане России часто впадают в отчаянье.)

— Что может противопоставить всем этим проблемам язык? (Язык создан народом и отражает его душу. Прекрасный язык даёт надежду на то, что и народ, его создавший, сумеет реализовать огромный дар, который очевидно проявился в языке.)

— Как вы думаете, объективен ли Тургенев в своей оценке русского языка? (По крайней мере, он, живя годами за границей и владея европейскими языками, имел возможность сравнивать.)

Лирические стихи передают определённые состояния человеческой души или настроение. Учитель предлагает детям проделать самостоятельную работу: описать общее настроение тургеневских «Стихотворений в прозе».

**На дом:** выучить наизусть стихотворение «Русский язык».

## **Психологизм в прозе Л. Н. Толстого и И. С. Тургенева (1 ч)**

Эта тема изучается после того, как будут изучены повесть Тургенева «Ася» и рассказ Толстого «После бала». Тексты обоих произведений есть в учебнике, и это даёт нам возможность начать урок с опережающего самостоятельного исследования.

В начале урока учитель может вкратце сказать о том, что изображение внутренней жизни человека, которая сейчас является едва ли не главной задачей художественной литературы, появилось в художественных текстах далеко не сразу. Ни в «Одиссее», ни в «Песне о Роланде» мы не найдём подробного изображения переживаний героев, хода их мыслей и т. п. Долгое время авторы описывали события и деяния, а не то, что происходит в душе человека. И лишь к середине XIX века психологизм стал неотъемлемой частью литературы, а писатели разработали целую систему приёмов для передачи внутренней жизни героев. Толстой и Тургенев — признанные мастера в изображении человеческой психологии, но приёмы, которыми они чаще всего пользуются, несколько отличаются друг от друга. Что это за приёмы?

Можно разделить класс на две группы и предложить каждой из них определить, каким же образом в уже известном им произведении показана психология героев: одни проанализируют повесть «Ася», другие — рассказ «После бала». На эту часть работы нужно отвести не более 15 минут. Затем каждая группа представит свои перечни приёмов, которые учитель может кратко зафиксировать на доске. Тургенев предпочитал передавать внутренние состояния героев с помощью их поступков, мимики, жестов, реплик, но в этой повести использовал и внутренний монолог героя. Толстой предпочитал развёрнутый психологический анализ — от третьего или от первого (как в данном случае) лица. На этой стадии работы в одних классах уже можно будет сделать предварительные выводы о том, каким приёмом преимущественно пользуется тот или иной автор, в других результаты исследования могут оказаться поверхностными и неточными, и выводы на их основании лучше не делать, а сразу перейти к следующей части урока — работе с учебником.

Ученики читают текст статьи и сопоставляют информацию из параграфа с результатами своих наблюдений. Можно предложить классу письменно зафиксировать основные положения статьи и затем сравнить получившийся перечень приёмов, с помощью которых передаётся внутренняя жизнь героев, с тем, что они составили сами, анализируя произведения Толстого и Тургенева.

Примерный план будет выглядеть так.

Изображение «извне»:

- внешность героя;
- мимика;
- жесты;
- речь.

Изображение «изнутри» от первого лица:

- монолог;
- внутренний монолог;
- письмо;
- воспоминания;
- дневник.

При изображении психологии «изнутри» от третьего лица автор сам рассказывает о мыслях и чувствах героев.

Обязательно отметим, что выбор приёмов зависит и от индивидуальности автора, и от особенностей замысла. В разных произведениях даже одного автора могут преобладать разные приёмы.

**На дом:** ответить на вопросы параграфа. Прочитать рассказ А. Конан Дойла «Жёлтое лицо».

## **Времена великих сыщиков (1 ч)**

Ученики наверняка знакомы со многими произведениями детективного жанра — и литературными, и кинематографическими. Это даёт нам возможность построить первую часть урока как самостоятельное исследование. Спросим учеников, какие детективы им известны, какие сыщики в них действуют, кто им помогает, а кто мешает или противостоит. И предложим самостоятельно сформулировать признаки, по которым мы относим произведения к жанру детектива. На эту работу нужно отвести ограниченное время — не более 10 минут. Затем несколько учеников назовут сформулированные ими признаки детективов, другие дополнят их ответы, а учитель зафиксирует на доске основные признаки жанра, сформулированные классом. После этого коллективного обсуждения предложим ученикам прочитать в хрестоматии вступительную статью о детективах, предваряющую рассказ «Жёлтое лицо», вычленив в тексте основные черты детектива и сравнить с теми признаками жанра, которые класс сумел сформулировать самостоятельно. Такая работа будет для детей интереснее и плодотворнее, чем просто чтение статьи.

Учитель может проверить, все ли существенные признаки были названы, опираясь на вопросы:

— Какой процесс описывает детектив? (Расследование загадочного происшествия.)

— Всегда ли в детективах расследуются преступления? (Не всегда, но обязательно находится разгадка непонятого, загадочного явления.)

— Какой герой является главной фигурой детектива? (Тот, кто ведёт расследование.)

— Всегда ли это профессиональный сыщик? (Нет, не всегда. Чаще всего Великий сыщик — это любитель, противопоставленный полицейскому следователю.)

— Какие черты романтического героя свойственны великим сыщикам? (Исключительность, одиночество, презрение к толпе, неприятие скуки обыденной жизни.)

— Какую роль играет в детективах помощник главного героя? (Он служит «фоном» для великого сыщика, потому что не может найти верное решение, обладая той же информацией, что и его друг. Кроме того, он собеседник, которому сыщик может изложить ход своих мыслей.)

— Почему детектив считается «лёгкой», недостаточно серьёзной литературой? (И герои, и обстоятельства жизни в нём изображаются довольно схематично.)

— В чём суть детектива как игры? (В том, что читатели словно соревнуются с сыщиком, пытаясь найти разгадку.)

В следующей части урока можно поговорить с учениками об известных авторах детективов и их героях, в частности — об Артуре Конан Дойле, Шерлоке Холмсе и докторе Уотсоне. Учитель может предупредить класс, что рассказ, помещённый в учебник, не совсем обычен для детектива вообще и для историй о Шерлоке Холмсе в частности. В чём эта необычность, ученикам предстоит определить самим. Рассказ не относится к числу самых известных (и это отчасти повлияло на выбор авторов учебника: при чтении будет сохраняться интрига). Кроме того, в нём отсутствует криминальная составляющая, зато сюжет заставляет задуматься о доброте, порядочности и о разрушительной роли расизма в жизни людей (как это ни странно для английского детективного рассказа).

В конце урока можно начать читать рассказ.

**На дом:** прочитать до конца рассказ А. Конан Дойла «Жёлтое лицо» и подготовиться к его обсуждению по вопросам.

### **А. Конан Дойл. «Жёлтое лицо» (1 ч)**

В начале урока учитель может проверить, как был усвоен теоретический материал и заодно — прочитан ли текст рассказа, задав всего один вопрос: чем этот рассказ необычен для жанра детектива и для историй о Шерлоке Холмсе.

Вероятно, ученики ответят, что это как раз один из тех случаев, когда в загадочном происшествии нет ничего криминального. Кроме того, тайна раскрывается хотя и с участием Шерлока Холмса, но совсем не так, как предполагал великий сыщик. Может быть, кто-нибудь отметит парадоксальность финала: у истории счастливый конец — для всех, кроме главного героя, который считает, что потерпел поражение.

Далее можно приступить к анализу рассказа, используя вопросы, предложенные в хрестоматии.

— Как вы думаете, получил ли Шерлок Холмс удовольствие от прогулки в парке? Обоснуйте ваше мнение. (Великий сыщик никакого удовольствия не получил, так как прогулка для него — бездействие, развлечение обывателей. Он был огорчен, когда узнал, что из-за прогулки он разминутся с посетителем.)

— Что, на ваш взгляд, привлекло внимание сыщика в деле Грэнта Манро? (Шерлок Холмс любит всё необычное, странное. В этом деле фигурировало загадочное и зловещее неподвижное жёлтое лицо — именно оно стало той загадкой, которая заинтересовала великого сыщика.)

— Детектив, как вам известно, рисует жизнь более схематичной и простой, чем она есть на самом деле. Найти в рассказе несколько деталей, свидетельствующих о таком упрощении. (Мы не можем предсказать ответы учеников, так как их представления о жизни (особенно об английской жизни XIX века) могут быть достаточно наивными и далёкими от действительности. Обсуждение этого вопроса поможет скорректировать их восприятие рассказа. Мы можем обратить внимание на психологический схематизм, о котором шла речь в теоретической статье. Эффи любит свою маленькую дочь, однако не видится с нею в течение нескольких лет. Маленькая девочка любит свою мать, и долгая разлука словно никак не сказывается на их взаимоотношениях. В жизни всё было бы гораздо сложнее и драматичнее.)

— Есть ли в рассказе подсказка, которую упустил из виду Шерлок Холмс, когда выдвинул свою версию событий? (Подсказка есть: свидетельство о смерти мужа было предъявлено, но никаких документов о смерти ребёнка Манро не видел.)

— Почему героиня рассказа решила выйти замуж за Джона Хеброна? Почему не решила рассказать правду о своём браке Грэнту Манро? (Эффи полюбила Хеброна, она сумела оценить его благородство и душевную красоту. Ей хватило мужества заключить брак с темнокожим в Америке (а это могло быть даже опасным для её жизни). Однако она вполне отдавала себе отчёт, что большинство людей подвержено расовым предрассудкам. Полюбив Грэнта Манро, она побоялась рассказать правду о своем первом браке, чтобы не потерять этого дорогого ей человека.)

— Какие чувства вызвала развязка этой истории у доктора Уотсона? Чем они, на ваш взгляд, вызваны? О чём будет напоминать ему слово «Норбери»? (Это один из самых интересных моментов в рассказе. Доктор Уотсон смеётся, увидев лицо маленькой негритянки — он радуется такой развязке, потому что за тайной жёлтого лица скрывалось не преступление, не шантаж, а материнская любовь к своему ребёнку. Ещё больше радует его реакция Грэнта Манро на неожиданную разгадку: этот человек без колебаний принимает темнокожую падчерицу в свою семью. Для доктора Уотсона Норбери — синоним любви и благородства.)

— О чём это слово будет напоминать Шерлоку Холмсу? Что говорит о знаменитых героях то, как по-разному они отнеслись к истории жёлтого лица? (Для Шерлока Холмса Норбери — синоним ошибки (поражения): разгадка не соответствовала его предположению. Гуманную, человеческую сторону этой истории он словно бы не заметил, поскольку живёт в мире загадок и умозаключений, а не простых человеческих чувств. Возможно, именно потому так и популярны герои Конан Дойла, что они представляют не просто контраст заурядного и незаурядного ума, а сталкивают обаятельную человечность Уотсона с не менее обаятельным, но равнодушным к обычным человеческим чувствам, холодноватым интеллектом Холмса.)

**На дом:** предложить ученикам придумать свой детективный сюжет, в основе которого лежит загадка, не связанная с криминалом.

### **«Век двадцатый, век необычайный...» (1 ч)**

Смысловой доминантой курса литературы 8-го класса является тема взаимоотношений человека и времени. Для современных школьников эта тема очень непроста: историческое мышление сейчас складывается трудно и достаточно поздно. События, казалось бы, недавнего XX века далеки для них так же, как события более ранних столетий. А произведения XX века, которые им предстоит читать, написаны в разные десятилетия и связаны с очень разными событиями.

В параграфе даётся очень краткая, более чем конспективная характеристика столетия. Тем не менее в параграф включены фрагменты поэтических текстов. Хотелось бы, чтобы они создали у учеников представление о тех чувствах, которые вызвала у современников их эпоха, подготовили к сопереживанию при чтении. Потому и задание к параграфу достаточно необычно — прочитать и прокомментировать текст, который в классе ещё не обсуждался.

При обсуждении материала, собранного детьми, а также их наблюдений, обратите внимание класса на эпиграф из «Откровения Иоанна Богослова»,



на те значения, которые он имеет как конкретно-исторический (война с неба) и как апокалиптический (масштаб трагедии) мотив.

Уже в первых строчках стихотворения, посвящённых трагедии Лондона, бомбардировкам города фашистской авиацией, появляются шекспировские аллюзии, часто встречающиеся в поэзии Ахматовой, центральный среди которых мотив «больного», «разлагающегося» времени, мотив погребения эпохи.

Поэт представляет происходящее в современности как не написанную драму Шекспира (у английского поэта трагедий и исторических хроник — 23). Причём современная трагедия оказывается ещё масштабнее, чем шекспировские, закономерно воспринимаемые человечеством как трагичнейшие из трагичных.

В конце урока предложите детям рассказать о тех произведениях, связанных с событиями XX века, которые они читали.

**На дом:** прочитать рассказы А. И. Куприна из цикла «Листригоны».

### **А. И. Куприн. «Листригоны» (1 ч)**

Рассказы из цикла «Листригоны» написаны лёгким, простым языком; в этом цикле вообще нет ничего сложного с технической точки зрения, поэтому учитель может на предыдущем уроке задать классу прочитать эти тексты дома и вести урок по уже прочитанным рассказам.

Говоря о судьбе Куприна — человека и писателя, — можно отметить, что в его наследстве далеко не всё равноценно: есть произведения сильные, ставшие классикой, а есть и довольно слабые. Причины, вызывавшие эту неровность, бывали разными, и не стоит, вероятно, говорить восьмиклассникам о том, что могло способствовать художественным неудачам. Важнее отметить, что лучшие произведения Куприна — те, которые написаны с большой любовью к их героям. Цикл «Листригоны» не так знаменит, как «Гранатовый браслет», «Белый пудель», «Гамбринус», «Поединок» и «Олеся», но является одним из самых обаятельных, «тёплых» купринских текстов. Он посвящён простым людям — рыбакам из крымского селения Балаклава, с которыми автору довелось вместе выходить в море и участвовать в их опасном и тяжёлом промысле.

Познакомив класс с автором и вкратце рассказав о том, где находится Балаклава и какая у этого селения история, учитель может построить обсуждение рассказов, опираясь на вопросы, предложенные в хрестоматии.

— О чём говорили между собой дачники и о чём — жители Балаклавы? Как вы думаете, интересны ли были балаклавцам разговоры приезжих? (В начале первого рассказа шумная жизнь дачников противопоставлена ве-

ковому укладу балаклавской жизни. Дачники говорят о политике — рыбаки только о лове, и это «вечная» тема, в ней нет ничего наносного. Можно обратить внимание на то, что после дачников остаётся только мусор, который смывают дожди — и жизнь Балаклавы очищается и в прямом, и в переносном смысле.)

— Что ценят в людях балаклавские рыбаки? Почему, на ваш взгляд, рассказчик гордился дружбой с Юрой Паратино? (Здесь ценят силу, ум, талант, мужество, волю (и удачу) — природные человеческие качества, а не то, что ценится во «внешнем» мире: не богатство, не громкую славу, преумноженную газетным шумом (и рекламой — как могут сказать школьники). Юра Паратино — пример по-настоящему сильного человека. И потому рассказчик (в данном случае Куприн не скрывает автобиографичности своих рассказов) ценит дружбу с ним: Юра Паратино не стал бы дружить с человеком, в котором не увидел бы «равного», то есть тоже обладающего силой и мужеством.)

— Рассказчик часто говорит о древности рыбацкого поселения и называет балаклавцев «листригонами». В чём эти люди подобны героям древних времён (гомеровских поэм, героических эпосов и пр.)? (Ответы учеников могут быть самыми разными. Кто-то сравнит греков-балаклавцев с хитроумным Одиссеем, кто-то заметит, что их жизнь так же проста и естественна, как жизнь далёких предков. Можно отметить героику тяжёлого и опасного труда, постоянный подвиг противостояния стихии. И то, что балаклавцы — народ, который продолжает создавать сказания о своих героях.)

— Расскажите о том, какую роль играет в жизни Балаклавы природа. Как относятся к ней рыбаки? Как она влияет на их характеры и отношение к жизни? («Человек природы» и «человек цивилизации» — одна из главных тем творчества Куприна, причём сравнение всегда бывает не в пользу современников, «испорченных» цивилизацией. Жизнь рыбаков тесно связана с природой: с морем, ветрами, рыбой. От знания её «повадок» зависит и благополучие, и жизнь этих людей. Именно постоянное сражение с морем делает балаклавских рыбаков сильными. Непредсказуемость и непреодолимость стихии приучает постоянно быть готовым к смерти и в то же время уметь радоваться жизни — просто, даже по-детски.)

— Сопоставьте три рассказа из цикла «Листригоны». Что вносит каждый из них в представление читателя о Балаклаве? Попробуйте по этим фрагментам определить, чем руководствовался автор, располагая их в таком порядке. (В нашей подборке многие рассказы опущены, но логика расположения эпизодов достаточно очевидна. Вначале автор знакомит нас с замкнутым и древним своеобразным мирком Балаклавы, и в первом же рассказе («Тишина») присутствуют и светлая, умиротворённая атмосфера жизни этого поселения, и скрытая тревога, подспудное ощущение опасности,

предчувствие того, что тишина — это всего лишь временное затишье. Рассказ «Макрель» — радостный, написанный с юмором; в нём жизнь Балаклавы показана обаятельной и «лёгкой». Рассказ «Бора», наоборот, посвящён самому страшному и опасному противнику рыбаков. В нём трагическая «подоплёка» балаклавской жизни становится очевидной.)

В качестве **домашнего задания** можно предложить желающим прочитать полный текст цикла и подготовить сообщение о его композиции и о роли тех рассказов, которых нет в учебнике. Остальные могут приготовить рассказ о том, что делает Балаклаву особенным миром, а не просто курортным городком.

### **Трагические страницы истории и литературы (3 ч)**

Два урока отведём знакомству со стихами, посвящёнными Гражданской войне. Прочитав в учебнике справку об этом историческом событии, восьмиклассники могут вспомнить, какие книги о Гражданской войне они читали (это могут оказаться, например, произведения А. П. Гайдара или «Нахалёнок» М. А. Шолохова) и какие фильмы видели. Конечно, и детские книги, и фильмы создавались в советское время, и потому красноармейцы в них преимущественно показаны героями, рыцарями без страха и упрёка, а белогвардейцы — жестокими и подлыми злодеями. У нас есть возможность дать более взвешенное и разностороннее представление и о Гражданской войне, и о сторонах кровавого конфликта, и о поэзии не только советской.

Можно уже на **первом из уроков** прочитать все четыре стихотворения на эту тему и дать возможность восьмиклассникам высказаться о том, какое впечатление произвели на них стихи, какие понравились больше и меньше и почему; какие непонятны целиком или частично; какие строки кажутся особенно сильными и/или интересными. Если беседа увлекает школьников, она может занять большую часть урока; если вопросы не вызывают сильного отклика, надо приступить к более подробному анализу по вопросам учебника. Ясно, что стихотворения Цветаевой и Маяковского содержат обобщённые образы белых (Цветаева) и красных (Маяковский), в произведениях Светлова и Туруверова — конкретные истории отдельных людей.

Остановимся сначала на первых двух стихотворениях. Что между ними общего? Оба как будто о посмертной славе героев, о суде и памяти потомков. Но стихотворение Цветаевой звучит задумчиво, несмотря на двукратное «как громом грянет». В чём главное достоинство белых, по Цветаевой? Они сражались, зная, что обречены, они выполняли свой долг и погибли — «ушли на сон». И смерть их не напрасна — они останутся в памяти потомков образцом героической верности долгу. Непреложность этого утверждения, по

Цветаевой, закреплена созвучием слов «Дон» и «долг» — «безошибочен певчий слух», — писала она по сходному поводу.

Стихотворение Маяковского — торжественная ораторская речь, хвалебная и патетическая. В начале и конце этой речи — лозунги, основная часть построена на противопоставлении *они* — *вы*. (Уместно вспомнить о работе Маяковского в «Окнах РОСТА» и рассмотреть некоторые плакаты.) Восхищение поэта вызывают и готовность погибнуть, заполнять рвы телами, идти по трупам, побеждать «чуть не голой рукою», и высокая цель, которая достигнута ценой таких жертв, — завоевано для народа «трудиться высокое право».

**На дом:** прочитать стихотворения Светлова и Туроверова, ответить на вопросы 3 и 4 учебника.

На **втором уроке** читаем стихотворение Светлова. Спросим детей, понимают ли они, «откуда у хлопца испанская грусть». В стихотворении изображён герой, мечтательный, трогательно малообразованный (Гренадская волость в Испании есть), сжигаемый идеей мировой революции, которая сделает счастливыми всех людей труда во всём мире (есть свидетельства, что молодые комсомольцы-красноармейцы на своих собраниях принимали резолюцию «не слезать с коня до полной победы мировой революции»). В «Гренаде» как будто сталкиваются две песни (пусть восьмиклассники сами скажут — какие) — общая для всех, залихватское «Яблочко», и странноватая для общего слуха «Гренада». Стихотворение красиво и печально, герой гибнет (приятель впервые оставил седло), «отряд не заметил потери бойца», но природа, описанная изысканно-поэтически (*бархат заката, слезинка дождя*), его оплакала, и песня мечтателя жива, хотя «новые песни придумала жизнь».

Стихотворение Туроверова по контрасту со светловским кажется совсем бесхитростным и уж конечно предельно понятным. Оно вроде бы менее трагическое, гибнет не человек, а конь. Но всё это переживается героем мучительно, как невольная измена другу; конь погибает, так и не поняв смысла происходящего, герой понимает всё, но не может говорить о своих чувствах и даже прямо назвать случившееся («Мой денщик стрелял не мим / Покраснела вдруг вода»), кстати, подобным же образом, без прямого названия, говорится о гибели мечтателя в стихотворении Светлова.

**На дом:** найти в стихах изображение противника. Чем оно отличается от изображения «своих»? Читать статью в учебнике о В. В. Набокове и фрагмент романа «Другие берега». Выполнить дома задания 2 и 3: найти несколько самых ярких деталей и одно очень сложное предложение, требующее «расшифровки».

## **В. В. Набоков** **«Другие берега» (1 ч)**

На изучение непростой прозы Набокова — фрагмента из его автобиографической книги «Другие берега», посвящённого воспоминаниям о юношеской любви, — отводится всего один урок, поэтому лучше предложить ученикам прочитать вступительную статью об авторе и этот фрагмент заранее и выполнить дома задания 2 и 3: найти несколько самых ярких деталей и одно очень сложное предложение, требующее «расшифровки».

— Начать урок можно с небольшого опроса по вступительной статье.

— Какие взгляды на русскую культуру столкнулись между собой во время революции 1917 года и Гражданской войны?

— Какую роль в распространении русской культуры сыграла эмиграция «первой волны»?

— Почему роль писателя-эмигранта особенно трагична?

— Как сложились творческие судьбы уже признанных писателей и начинающих авторов, оказавшихся на чужбине?

— Чем необычна творческая судьба В. Набокова?

Затем перейдём к обсуждению домашнего задания. Ученики читают выбранные ими яркие детали, что позволит создать общее впечатление о тексте, погрузиться в его атмосферу. По ходу чтения обращаем внимание на яркость и живость авторских ассоциаций, придающих деталям почти осязаемую достоверность.

«Расшифровка» сложных фраз даст нам возможность продолжить работу над особенностями набоковского языка и стиля — уникального, узнаваемого, насыщенного и эмоциями, и культурными аллюзиями, и неожиданными умозаключениями, остроумными и точными. Набоков — интеллектуал, и чтение его прозы требует постоянной работы мысли. Анализ сложных фраз учит работе с трудными текстами, которые при первом знакомстве многих детей пугают и мешают им осваивать достойные книги.

Далее мы можем перейти к вопросам, касающимся содержательной стороны фрагмента. Каким предстаёт перед нами герой этой книги? Каковы его характер, вкусы, отношение к жизни? Как взрослый автор, пишущий автобиографическую книгу, оценивает своего героя-двойника? Набоков всегда несколько дистанцируется от своих героев: он не пытается сделать их обаятельными и вызвать к ним особенную симпатию читателей. И в автобиографической книге автор относится к герою с некоторой иронией. Однако вкусы, интересы, оценки героя и автора в основном совпадают. Оба интересуются бабочками и читают стихи, причём вкус у обоих обострённый, нетерпимый к пошлости и второсортности (вспомним реплику о стихах Северянина). Для обоих воспоминания драгоценны и «не отпускают» их

годами. Взрослый, умудрённый жизнью автор может критически оценить ранние стихи героя или с насмешкой отозваться о его дендизме, но никогда не отречётся от его любви — и к девушке, и к покинутой родине.

Набоков рисует историю любви, которая происходит одновременно с грандиозными историческими событиями. Рассмотрим, как показаны в отрывке эти события. Вопрос 5 предлагает сравнить, как воспринимает их герой «Других берегов» и как их оценивает автор, писавший эту книгу уже в конце своей жизни, опираясь на примеры из текста. Можно заметить, что герой продолжал жить в своём, особом мире, несмотря на лишения и опасность своего положения. История с тростью, из-за которой он едва не отстал от поезда, хорошо иллюстрирует его отношение к той новой действительности, которая стремительно сменяет «старую» Россию (стремительность изменений хорошо видна в описании поездки в Крым). Герой продолжает охоту на бабочек, мечтает о вступлении в Добровольческую армию, строит планы о продолжении образования и об энтомологической экспедиции... Как замечает автор, многие из планов впоследствии сбываются. Герой умеет «отстраняться» от внешних обстоятельств и строить жизнь по-своему, внутренне отстраняясь от того, чего не может принять. Это даёт ему возможность реализовать свои таланты, состояться и человечески, и творчески. Но при этом его всю жизнь сопровождает боль потери. Живя в своём замкнутом мире, Набоков никогда не забывает, что когда-то и внешний мир не был для него чужбиной.

Вопрос, который в учебнике стоит первым, может завершить эту часть урока: В предисловии к своей книге «Другие берега» В. В. Набоков писал, что ему хотелось показать «узор судьбы»: таинственную связь событий и впечатлений детства, отрочества, юности с тем, как сложилась его жизнь в дальнейшем. Что именно в судьбе героя, на ваш взгляд, предвосхитила его юношеская любовь к Тамаре? Обоснуйте ваше мнение.

Взрослому читателю ответ кажется очевидным: любовь к Тамаре становится метафорой любви к родине. И все стадии отношений между юношей и девушкой ненавязчиво «комментируют» взаимоотношения героя с родной землёй. Первый восторг любви связан с летом, проведённым в имении Выра, с природой этих мест, которая навсегда станет для героя потерянными раем — даже до его отъезда из России. Затем происходит невольное охлаждение: любовь не проходит, а словно отходит на второй план, не замечается — пока острое чувство потери не возвращает память о ней. При этом предчувствие разлуки присутствует в отношениях героя с самого начала — как уже звучат раскаты будущей грозы в стихах Блока. Конечно, для того, кто знаком с лирикой Блока, очевидна параллель между его лирической трилогией и этим эпизодом из книги Набокова. Возлюбленная — одновременно и просто девушка, «невеста», и Прекрасная Дама, и мировая

Душа, одушевляющая жизнь и мир, и сама Родина — все эти мотивы Набоков лёгкими штрихами напоминает «своему» читателю, причём несколько раз открыто напоминая о Блоке и его стихах, чтобы параллель не прошла незамеченной. Но, к сожалению, наши ученики ещё не изучали лирику Блока всерьёз, и эти реминисценции им пока не видны. Мы можем проследить лишь параллели исторические. «Крымский период» отношений между героями отчасти соответствует и той краткой отсрочке, которую дали старой России Германия и Добровольческая армия. Казалось, что ещё не всё потеряно. И хотя все «далёкое, светлое, милое» было уже безвозвратно утрачено, герои до конца в это не верят. Окончательное расставание наступает лишь с отплытием героя от родных берегов.

Ответ на этот вопрос может быть и короче: это любовь обречённая, любовь, прерванная разлукой.

Как вы понимаете название книги «Другие берега»? Постарайтесь прочитать в нём как можно больше разных смыслов. В каком из эпизодов данного отрывка этот сложный, символический образ показан автором в его прямом значении? В прямом смысле образ раскрывается в последнем эпизоде этого фрагмента, когда герой отплывает от родным берегов — к другим, неведомым, чужим. В названии скрыта также аллюзия на пушкинское стихотворение «Вновь я посетил...», также посвящённое воспоминаниям («...Я сиживал недвижим — и глядел // На озеро, вспоминая с грустью // Иные берега, иные волны...»), и, возможно, на стихотворение А. Блока «Незнакомка» («И очи синие, бездонные // Цветут на дальнем берегу...»). И образ реки (Океана и т. п.), разделяющей в большинстве мифологий мир живых и мир мёртвых, мир реальный и потусторонний. Ученики могут высказать и другие предположения, которые окажутся вполне уместными и обоснованными: символический образ несёт в себе бесконечное множество смыслов.

Ученики по желанию могут выполнить **литературные исследования**, предложенные в учебнике. В повести Тургенева «Ася» в историю несостоявшейся любви, окончившейся разлукой и болью, вплетён мотив тоски героя по родной земле, которая вспыхивает у него, когда он чувствует запах конопляника. Взаимосвязь реального и «виртуального», созданного художниками, миров в данном отрывке проявляется в совершенно, казалось бы, необязательной линии актёра Мозжухина, который был «свидетелем» любви Тамары и героя в Петербурге, присутствуя лишь на экране, в фильме, и вдруг появляется в Крыму, когда герой держит в руках письмо от Тамары, — вполне реальный и даже комичный. Реальность его появления словно подтверждает реальность неожиданного обретения.

**Домашним заданием** может стать первое творческое задание — любимое воспоминание, о котором нужно написать, «соревнуясь» с Набоковым.

Второе творческое задание (связанное с синестезией), в зависимости от конкретных обстоятельств, можно предложить выполнить ученикам, которые им заинтересуются, либо присоединить к домашнему заданию, либо использовать в заключительной части урока — как некоторый итог работы над «Другими берегами».

### **М. А. Булгаков. «Собачье сердце» (2 ч)**

В начале **первого урока** учитель рассказывает о том, что повесть «Собачье сердце» была написана Булгаковым в 1925 году. Опубликовать её не удалось, в отличие от сатирической повести «Роковые яйца» (первоначальное название «Красный луч»), созданной на год раньше. Времена менялись на глазах: «...это острый памфлет на современность, печатать ни в коем случае нельзя...» — такова была неофициальная резолюция Л. Б. Каменева, к которому обращались с просьбой о поддержке «Собачьего сердца».

Материал параграфа учебника немного вводит школьников в атмосферу эпохи, прежде всего знакомит с концепцией, популярной в советском обществе — концепцией, создания нового человека и перевоспитания старого в условиях социалистического государства. Учитель сразу поясняет детям суть **домашнего задания**: найти слова, выражения, имена собственные, характерные для 1920 годов и в каком-то смысле описывающие эпоху, что поможет детям лучше почувствовать это время.

Непонятных слов и выражений окажется очень много. Вот несколько только из первых предложений повести: *столовая нормального питания, Центральный Совет Народного Хозяйства, пролетарий, машинистка, разряды советских служащих, червонец, пятиалтынный, фланелевый, раковые шейки, на Абрау-Дюрсо...*

Даже этих немногих примеров достаточно, чтобы увидеть: если распределить непонятные слова и выражения по разным ученикам и предложить им, пользуясь словарями, энциклопедиями, интернет-ресурсами, найти их значение, сложность поиска окажется неравноценной, а один школьник на все возникшие вопросы ответить не сможет. Некоторые понятия можно и не объяснять, а предложить детям «задействовать» родителей, бабушек и дедушек.

Правильно распределив объём заданий, можно выполнить коллективный проект по созданию своеобразной энциклопедии-помощника для чтения повести «Собачье сердце».

Наиболее трудоёмкий поиск может вылиться в самостоятельные проектные работы; с библиографией должен помочь учитель. Например,



в приведённых примерах есть такое понятие — «разряды советских служащих»; чтобы разобраться в том, что это такое, можно предложить школьнику, взявшемуся за этот вопрос, прочитать статью А. К. Соколова «Советская политика в области мотивации и стимулирования труда (1917 — середина 1930 годов)» (<http://www.hist.msu.ru/Labs/Ecohist/OB4/sokolov.htm>).

Эта работа может длиться в течение всего времени изучения повести.

Обсуждение повести на уроке должно быть конкретным, с разговором о конкретных художественных деталях и их значении. Постепенно обсуждение подведёт детей к размышлению над вопросом, как М. Булгаков относится к идее создания нового человека (из любого человеческого материала).

Но вначале о художественной конкретике. Действие повести происходит в Москве. Учёный — врач и экспериментатор — профессор Преображенский делает смелую операцию бездомной безродной собаке. Результаты этого насильственного эксперимента оказываются непредвиденными и плачевными. Как любая невоспитанная собака, попав в дом человека, Шарик причиняет хозяевам неудобства: разбивает стёкла и грызёт калоши. Однако его поведение кажется окружающим естественным — на проделки пса мало обращают внимания. Порядок жизни в доме Филиппа Филиппыча с появлением Шарика никак не нарушается. А сам Шарик, при виде колбасы виляющий хвостом, воспринимается всеми как вполне добродушная собака.

Всё меняется, когда Шарик превращается в агрессивного Шарикова. Бесперывная ругань, настойчивое треньканье на балалайке прилипчивой мелодии, дурные манеры, наглый тон, воровство, пьянство, потоп, произведённый в доме...

К повести задаётся вопрос: Что имеет в виду автор, неоднократно используя в повести слово «разруха»?

Конечно, разруха, благодаря Шарикову, наступает и в доме профессора (пусть школьники приведут примеры). Но ещё важнее, что разруха — за стенами дома профессора Преображенского.

Это слово — «разруха» — то и дело звучит в повести. О ней спорят Филипп Филиппович и доктор Борменталь. «Разруха не в стране — разруха в головах», — утверждает профессор Преображенский. Доктор Преображенский уверен: «разруха», начавшаяся с калошной стойки, прекратится, как только все займутся своим делом, а не будут вместо этого петь и устраивать концерты в домовых комитетах.

Ясно, что, говоря о разрухе, имеют в виду революцию, а общие собрания, пение хором революционных песен — конкретная примета революционного времени.

Задайте детям вопрос, каковы представления о *порядке* у профессора Преображенского и новых властей. Выяснится, что они разные. Филиппу

Филипповичу кажется, что порядка добиться не так уж и сложно — достаточно городского, и не важно, будет ли это прежний городской, с бляхой на груди, или новый — с красным околышком.

Для Швондера, представляющего домовую власть и олицетворяющего собой власть вообще, порядок заключается, прежде всего, в утверждении принципа равенства. Для того чтобы уравнивать всех в правах — в том числе уравнивать в правах Преображенского и Шарикова, — нужно Преображенского «уплотнить».

Что делает Швондер, чтобы воспитать Шарикова в духе, соответствующем времени? Он даёт тому для чтения переписку Энгельса с Каутским.

Друг и соавтор Карла Маркса, Фридрих Энгельс в советском обществе воспринимался как один из основоположников марксизма, положенного Лениным в основу учения о свержении капиталистического строя и построении коммунистического общества (марксизма-ленинизма). Карл Каутский тоже был знаменит как теоретик классического марксизма и редактор «Капитала» К. Маркса.

Сарказм М. Булгакова, противника советской идеологии, остро ощущается: «Шариков читал переписку Энгельса с Каутским и был не согласен... — С кем? С Энгельсом или с Каутским? — С обоими».

Швондер же объясняет своему подопечному выгоды пролетарского происхождения, внушает ему мысль о праве на жилплощадь профессора. Три бумаги, полученные Шариковым от Швондера: зелёная, желтая и белая, — имеют магическую силу. Размахивая ими, Шариков говорит: «Вот. Член жилищного товарищества, и площадь мне полагается определёнno в квартире № 5 у ответственного съёмщика Преображенского в 16 квадратных аршин».

Так Шариков попадает в число «товарищей». Получается, что для того, чтобы быть как все, новому гражданину необходимо «выправить бумаги», устроиться на работу, «расписаться» с барышней и... комично, не правда ли? — купить лаковые ботинки (ведь, как считает Шариков, все теперь в лаковых ботинках).

**На дом:** объяснить непонятные слова и выражения, характеризующие советскую эпоху.

События в повести развиваются стремительно: на наших глазах вчерашний Шарик превращается в человека. Но в человека ли? Об этом говорим на **втором уроке**. Попросите детей найти в тексте слова, характеризующие нынешнее состояние Шарикова. Кому из героев повести они принадлежат?

У Шарикова два учителя — доктор Борменталь и Швондер. Но способен он учиться только у Швондера. Что усваивает Шариков?

Полиграф Полиграфович — способный ученик: он очень быстро усваивает «новую» психологию. Пишет донос на профессора. Понимает, что

выгодно представиться «заслуженным» человеком, получившим ранение в боях с Колчаком.

Каков смысл повести в целом? Частная история Полиграфа Полиграфовича Шарикова, рассказанная в повести Булгакова, имеет смысл общий и злободневный. А отдельные образы, характеризующие изображённый Булгаковым мир, получают метафорическое значение. Дом, в котором оказывается Шарик, соотнесён писателем со всей страной. Стиль поведения председателя домового комитета говорит о характере власти в этой стране. Разруха в доме Преображенского напоминает о развале страны.

Неслучаен, очевидно, и характер должности, на которую «определяется» Шариков, — заведующего подотделом очистки города Москвы от бродячих животных (котов и пр.) в отделе МХК. Доктор Борменталь называет её коротко: «очистка». С каким советским учреждением соотносится это заведение — догадаться нетрудно.

Да и вся история «очеловечивания» такого «низшего» существа, как Шарик, иллюстрирует одну из глобальных идей социалистической доктрины, в которой революции отдаётся предпочтение перед эволюцией (главное «революционное» событие повести — операция Шарика).

Совершенно очевидно, что окружающий мир видится Булгакову как достойный сатирического изображения. Способы сатирического преображения мира в повести разнообразны. Ироничен приём показа мира глазами бездомного пса, из подворотни попадающего в богатую квартиру профессора-медика. Удивительным оказывается и то, что в нескольких местах повести автор иронично сближает взгляд на мир пса и Филиппа Филипповича. Во время первого из обедов в доме Преображенского, где присутствует пёс, профессор рассуждает о вреде чтения советских газет после обеда, чуть позже наставительно произносит: «я не признаю ликёров после обеда». И, как будто подхватывая его тон и оценки, Шарик замечает: «курить после обеда — глупо».

Освоившийся в доме пёс рассуждает уже прямо как профессор: «не люблю кутерьмы в квартире», и страницей ниже — «терпеть не могу, когда мечутся».

Замечание профессора о том, что он «не любит пролетариата», также звучит «в рифму» с мыслями пса о поварах и дворниках.

Так ироническое объединение пса, профессора, его деятельности и Клима Чугункина происходит на словесно-языковом уровне повести.

Есть комичные сопоставления и другого характера. Профессор о начале революции судит по состоянию «калошной стойки» — по его словам, в первый же день революции исчезли все калоши. Такое отношение к историческим событиям, безусловно, характеризует профессора сатирически. И даёт

основания для сопоставления его взгляда на происходящее с взглядом пса из подворотни, который также изображается автором.

А теперь нужно подумать над центральным вопросом повести — кто виноват в произошедшем?

В повести Булгакова постоянно совершаются невероятные превращения: собаки — в человека, стариков — в молодых, бездомного голодного пса — в самодовольную избалованную домашнюю собаку и т. д. Дом, где нашёл прибежище пёс, едва не становится местом его гибели. Мысленно Шарик называет квартиру профессора раем, но почему-то кухня — «главное отделение рая» — больше напоминает ад: в «царстве поварихи Дарьи Петровны <...> всякий день в чёрной и сверху облицованной кафелем плите стреляло и бушевало пламя».

И из этого же «царства Дарьи Петровны» распространяются слухи о конце света: «Что в Москве творится — уму непостижимо человеческому. Семь сухаревских торговцев уже сидят за распространение слухов о светопреставлении, которое навлекли большевики. Дарья Петровна говорила и даже точно называла число: 28 ноября 1925 года, в день преподобного мученика Стефана земля налетит на небесную ось... Какие-то жулики уже читают лекции».

Почему в повести соединяются мотивы «рая» и «ада»? Кто виноват в происходящих здесь превращениях? По логике художественного мира Булгакова, всё случившееся произошло по вине профессора Преображенского. Потому-то он и оказывается объектом сатиры наряду с Шариковым, Швондером и миром советских преобразований.

Обаятельный и остроумный профессор Преображенский, умеющий едко высмеять нелепости окружающей его жизни, считает, что жить надо «с чистыми руками». И в то же время он занимается сомнительными опытами на людях.

«Похабная квартирка», — замечает Шарик, проведя первый день в квартире профессора.

Профессор, который так любит порядок, размеренный уклад жизни и полагает себя воплощением этого порядка и уклада, своими руками устраивает «разруху» в своей квартире.

Никто кроме профессора не виноват в том, что симпатичный пёс Шарик в результате небывалой хирургической операции превращается в мерзавца Шарикова, в котором «воскресают» все худшие черты уголовника Клима Чугункина.

Мотив «преображения» проявляется и в фамилии главного героя, и в названии того района Москвы, где прошло детство собаки («кусоч самой ранней юности — солнечный необъятный двор у Преображенской заставы, осколки солнца в бутылках, битый кирпич») и где позже погибает Клим

Чугункин (место смерти Чугункина, органы которого были пересажены собаке, — пивная у Преображенской заставы).

Почему с таким натурализмом описывает Булгаков операцию на беззащитной собаке? Почему Зина и Борменталь прячут от Шарика глаза? Не преступление ли операция, проделанная профессором Преображенским? Медицинский эксперимент профессора Преображенского сопоставлен в повести с экспериментом общественным — революцией.

Булгаков изображает трагическое положение интеллигенции своей эпохи. Эта интеллигенция своими руками сделала «пролетарскую революцию», построила «социалистический рай», а теперь не в силах, как Преображенский, обратно превратить своё детище в безобидного пса.

Народ тоже страдает от экспериментов Преображенского. Не защищён он и от «идейного» влияния Швондеров.

Таким образом, сатирическая повесть «Собачье сердце» рассказывает о драматических событиях русской истории.

**На дом:** продолжить работу по объяснению непонятных слов и выражений, характеризующих эпоху. Подготовить устный ответ на вопрос: На какой метафоре построен сюжет повести?

### **«Мы живём, под собою не чуя страны...» (1 ч)**

На уроке знакомимся по учебнику с информацией о сталинских репрессиях. Можно спросить восьмиклассников, не сохранилось ли в их семьях историй о тех, кого затронули эти драматические события. Специально подготовленные ученики могут подробнее, чем в учебнике, рассказать о судьбах поэтов, чьи стихи прозвучат на уроке.

После короткой беседы обсуждаем стихи по вопросам учебника. Читаем стихотворение О. Э. Мандельштама. В первых четырёх строчках его — образы, связанные с детством: детскими болезнями, рыбьим жиром — неприятного вкуса веществом, которое считали полезным для детей и заставляли глотать — образ сразу и вкусовой, и зрительный — это свет жёлтых речных фонарей расплывается на воде. И желток, подмешанный к дёгтю, — тот же фонарный или оконный свет в ранних сумерках декабрьского дня. Слово «зловещий» появляется уже здесь, а в следующих строках говорится о смерти, обступающей со всех сторон, — и прежнего Петербурга уже нет, и называется город по-другому, и по прежним адресам не живут знакомые — они умерли; герой слышит звуки ушедшего прошлого — голоса мертвецов, звук вырванного с мясом дореволюционного дверного звонка из цветного металла — после революции их отдавали в переплавку. И может быть, самый сильный образ стихотворения — дверная цепочка, воспринимаемая как кандалы, в руках ожидающего ареста героя.

Стихотворение Н. А. Заболоцкого — скорбное по интонации, проникнутое любовью к героям и сознанием бесконечного горя из существования в лагерной неволе — рассказывает об освобождении. Мы узнаём об ужасах лагеря, о тоске по родным хатам — и решении уйти из жизни: старики садятся на мёрзлые пеньки, не глядя друг на друга, но друг друга отлично понимая. Их провожает в смерть прекрасная природа, на небе разыгрывается звёздная мистерия — всё красиво, значительно и величественно. В сильном классе можно поговорить о памяти ритма — попросить определить стихотворный размер и, поняв, что это пятистопный хорей, припомнить первое знаменитое произведение русской поэзии, написанное этим размером. Возможно, школьники скажут, что это «Выхожу один я на дорогу...» Лермонтова. Отсюда в стихотворение Заболоцкого попадают и мотив пути, и картина звёздного неба, и величие природы, контрастное муке и смятению в человеческой душе, и мечта о спасительном сне. Только все эти мечты и переживания теперь не присущи исключительному лирическому герою, а отданы «двум несчастным русским старикам».

Стихотворение Д. Н. Кугульгинова, скорее всего, содержит обобщённый образ тирана, но по отдельным признакам, например по приказу улыбаться и запрету на выражение горя, можно предположить, что речь идёт о современном Кугульгинову деспоте. «Решил украсить общий жребий» — сделать более привлекательной общую судьбу подданных. Интересно, что Чингис отдаёт приказ *подданным*, улыбался *весь чингисов край*, а тоскуют и мечтают выплакаться власть *люди*.

### **А. И. Приставкин.** **«Ночевала тучка золотая...» (3 ч)**

Повесть Анатолия Приставкина «Ночевала тучка золотая...» — пронзительная и во многом автобиографическая — должна быть прочитана восьмиклассниками целиком. Они уже подготовлены к разговору о некоторых страшных событиях советской истории, потому что прочли о депортации народов, читали стихотворение Давида Кугульгинова и знают, что этот замечательный калмыцкий поэт был отозван с фронта и сослан только за то, что он калмык, вместе со всеми своими соплеменниками. Теперь мы узнаем о трагедии депортированных народов, читая историю мальчишек, которые оказались на месте выселенных чеченцев, и понимаем, что трагедия — общая.

В учебник вошло лишь несколько начальных глав повести. Мальчишки, сквозь призму сознания которых мы видим всю историю, — хотя иногда кажется, что повесть рассказана от первого лица, — поначалу совсем не догадываются, куда их везут и кто жил на этом страшном месте до них.

**Первый урок** мы можем посвятить обсуждению жизни близнецов в детском доме. К этому уроку нужно прочитать историю про хлеборезку, подкоп и про то, как мальчики сочли за благо скрыться, пока взрослые не догадались, чьих рук дело — обвалившийся подкоп (до главы 3). Беседа может быть организована по вопросам: Почему братья решили делать подкоп под хлеборезку? Почему Кузьмёныши попросились на Кавказ и каким представлялся Кавказ в Сашкиных мечтах. Отвечая на эти вопросы и перечитывая нужные страницы, дети должны прочувствовать ужасы существования детдомовцев в военное время. В Подмосковье не было фашистов — дело происходит в Томилинском детском доме, — но восьмиклассники могут понять, что такое бесконечный голод, «когда мёрзлой картофелины добыть невозможно, не то что крошки хлеба»; что такое холодность или даже враждебность воспитателей и как подло ведёт себя директор, который обирает воспитанников (об этом можно узнать из полного варианта повести). Поняв, что их спасение зависит только от них самих, братья придумывают множество уловок, чтобы выжить и прокормиться. Можно обсудить, вызывают ли симпатию братья и дело, которое они затеяли.

**На дом:** прочитать главы о перемещении на Кавказ, о том, каково было в поезде.

**На втором уроке** обсуждается страшная история переезда на Кавказ. Предполагается, что дети прочли полный вариант, — но некоторую информацию для разговора в классе можно извлечь и из тех отрывков, что вошли в учебник. Выясняется, что Кузьмёнышей отправили на Кавказ без продовольственного пайка: в вагоне оказались мальчики из других детских домов, у которых с собой было гораздо больше еды, а идеи делить всё поровну, тем более с чужими, не было и в помине — дети, как голодные волчата, боролись за свою жизнь. Никакого общего беспризорного братства не было, как не было никакой романтики в путешествии на Кавказ, о котором столько мечталось.

Но нас опять увлекает авантюрный склад ума братьев и их находчивость в добывании пищи. Есть история с батоном, которую дети могут пересказать, и то, как этот батон использовался, чтобы обмануть торговков на привокзальных базарах. И есть драматическая история, когда доброта взрослого чуть не привела к гибели большого количества детей: сжалившись над голодными «гавриками», машинист остановил состав в поле, чтобы все вдоволь поели овощей, — и это привело к страшной всеобщей диарее, «на поезд напал понос». Болезнь описывается в повести как серьёзное, взрослое, мучительное испытание, от которого братья чуть не погибли.

Но есть в этих «железнодорожных» главах эпизод, который не оставил большого следа в сознании близнецов, но который, как окажется после, был символическим. Колька обнаруживает на станции странный вагон, откуда

на него смотрели «чёрные блестящие глаза». Колька «услыхал, как из теплушки, из зарешёченного окошечка наверху кто-то его позвал. Он поднял голову и увидел глаза, одни сперва глаза: то ли мальчик, то ли девочка. Чёрные блестящие глаза, а потом рот, язык и губы. Этот рот тянулся наружу и произносил лишь один странный звук: „Хи“. Колька удивился и показал ладонь с сизоватыми твёрдыми ягодами: „Это?“ Ведь ясно же было, что его просили. А о чём просить, если, кроме ягод, ничего и не было.

— Хи! Хи! — закричал голос, и вдруг ожило деревянное нутро вагона. В решётку впились детские руки, другие глаза, другие рты, они менялись, будто отталкивали друг друга, и вместе с тем нарастал странный гул голов, словно забурчало в утробе у слона.

Колька отпрянул, чуть не упал. И тут, неведомо откуда, объявился вооружённый солдат. Он стукнул кулаком по деревянному борту вагона, не сильно, но голоса сразу пропали, и наступила мёртвая тишина. И руки пропали. Остались лишь глаза, наполненные страхом. И все они теперь были устремлены на солдата.

— А он, задрав голову, показал кулак и привычно произнёс:

— Не шуметь! Чечмеки! Кому говорят! Чтобы ти-хо!

— Он шагнул к ещё не опомнившемуся Кольке, ловко развернул лицом к станции, будто знал, откуда он взялся, и подтолкнул в спину.

— Топай, топай отсюда! Тут не цирк, и смотреть тут нечего!»

Жизненного опыта Кольки, богатого и практического, не хватило, чтобы догадаться, какие глаза смотрят на него из щели, почему всех отталкивают от вагона и чего хотели эти люди, что означало слово «хи» (почеченски — вода). Когда спустя пару дней странный поезд уезжает, в повествование вторгается рассказчик: «Поезд покотил в ту сторону, откуда братья только что приехали, но вот какая странность, звуки и голоса из теплушек ещё долго реяли в воздухе за станцией, пока не растаяли в тёплых сумерках.

Но это, конечно, всё Колькино воображение, потому что никто, кроме него, как оказалось, этих криков и плача не слышал. И машинист седенький с их паровоза мирно прохаживался, постукивал молоточком по колёсам, и шакалы суетились у поезда, и люди на станции двигались спокойно по делам, а радио доносило браваурный марш духового оркестра: „Широка страна моя родная...“. *А потом и мы двинулись* в сторону неведомого нам Кавказа. (...) И забылась, стерлась странная такая встреча на станции Кубань с эшелонем, из которого *к нам* тянули руки наши сверстники: „хи! хи!“ *Наши поезда* постояли бок о бок, как два брата-близнеца, не узнавшие друг друга, и разошлись навсегда, и вовсе ничего не значило, что ехали они — одни на север, другие — на юг.

*Мы были связаны одной судьбой».*



У внимательного читателя может сразу возникнуть вопрос, откуда взялся этот рассказчик и что он знает такого, чего ещё не понимают мальчишки. Но дочитав повесть до конца, читатель понимает, что навстречу двигался состав с чеченскими детьми, высланными из их родных домов. Они страдали даже не от голода, а от жажды, им не давали пить. И муки детей, которые едут в противоположном направлении, становятся мощным символом в повести Приставкина.

На этом же уроке можно поговорить об ощущении Кузьмёнышей, которые прибыли на место. Приставкин мастерски передаёт ощущение тревоги, которая возникает у детей во время многочасового перехода от станции к дому, где им предстояло жить. Нужно проследить по тексту, что именно вызывает ощущение тревоги: нет людей, оставленное жильё, загадки, которые дети не могут разгадать.

**На дом:** прочитать повесть Анатолия Приставкина до конца.

На **третьем уроке** беседа идёт по полному тексту повести. Говорим о взрослых персонажах и о том, какую роль они сыграли в жизни детей. Беседу или направляет учитель, или отдельные дети делают заранее подготовленные сообщения о таких персонажах, как Пётр Анисимович, тётка Зина, проводник Илья, Демьян. Кто это такие, какие эпизоды связаны с этими героями, как они оказались на Кавказе, что они думают о чеченцах? Во время обсуждения окажется, что все они — обычные люди, среди них нет ни злодеев, ни благородных героев. Каждый способен на добрые поступки, но никто из них не вызывает нежности у всякое повидавших беспризорников. Мы видим, что люди готовы и накормить, и отнять, или использовать близнецов (как проводник, который хотел, чтобы они совершили кражу). Добрая тётка Зина подкармливала Кузьмёнышей, когда они работали на консервном заводе, но боялась и не любила чеченцев, и никак не могла понять их: чеченцы кажутся ей злодеями, от которых ничего, кроме смерти, ждать не приходится. И никто не спрашивал себя, почему ты оказался на чужой земле, имеешь ли ты на это право и как себя чувствует человек, в чей дом ты вошёл не гостем, а хозяином.

Все они оказались на Кавказе не по глупости и не из жадности. Жизнь в тех местах, откуда они приехали, была ещё невыносимей, и это даёт ощущение общей ограниченности сознания. У каждого — своя мелкая правда, и ни одна из них не поднимается до осмысления общей трагедии, участниками которой все они невольно оказываются.

Особенно интересна Регина Петровна, которая сначала кажется добрым ангелом, но внимательные восьмиклассники могут рассказать, как меняется отношение мальчиков к ней на протяжении повести, — и проанализировать, как меняется и отношение к ней читателей. Она, действительно, выделила их из полтысячи «гавриков» каким-то волшебным образом, и они

узнали, что такое любовь, день рождения, подарок, праздничный пирог, впервые так беззаветно раскрылись навстречу взрослому человеку — и оказались обмануты и преданы.

Цепь трагических недоумений и случайностей приводит к самым страшным страницам повести — страницам, которые и вслух нельзя прочесть, и глазами невозможно перечитывать, — внезапному появлению казнённого Сашки. Понятно, почему так случилось, почему именно он вызвал такой гнев незнакомого чеченца — на Сашке был тот самый поясок, ставший знаком беды, знаком того, что Сашка позарился на чужое добро.

Обо всём, что происходит в повести дальше, мы узнаем из сообщений детей: пусть расскажут о других деталях в повести (кроме кавказского пояса, там появляется папаха и кладбищенские камни, о которых говорит мальчик Алхузур).

Прочтя полный текст, можно подняться до серьёзного разговора: Почему Колька уверяет всех, что Алхузур — это Сашка? Во время обсуждения можно вернуться к эпизоду на железной дороге, когда рассказчик говорит о чеченских детях как о своих братьях-близнецах.

После того как читатели прочувствовали всю трагедию депортации, всеобщую вину и беду тех, кто в этой трагедии невольно участвовал, — Приставкин вдруг добавляет эпизод в бане, который к истории мальчишек вроде не имеет никакого отношения. Из разговора в бане рассказчик вдруг понимает, что это они выселяли чеченцев из домов. Мы почти не слышим, как говорят о своей беде чеченцы — только мальчик Алхузур подаёт нам знак, когда пытается объяснить Кольке, как они чтят предков и как невыносимо больно ему, что солдаты варварски разрушили кладбище. Мы видим происходящее глазами мало что понимающих русских мальчиков. Но во время эпизода в бане мы вдруг слышим людей, чьими руками это совершалось, и понимаем, что они гордятся тем, что сделали. Они не способны ни сочувствовать, ни осмыслить то, что с ними произошло, и уверены, что сделали всё правильно. И это уже вызывает открытое отвращение и негодование автора.

**На дом:** подготовить письменный ответ на вопрос — Как вы понимаете название повести?

## **Лирика Великой Отечественной войны (2 ч)**

Прочитав вводный текст о поэзии Великой Отечественной войны, вспомнив уже известные по предыдущим классам стихотворения, отрывки из поэмы А. Т. Твардовского «Василий Тёркин», перейдём непосредственно к чтению и обсуждению предложенных стихотворений. За два урока подробно и достаточно полно разобрать каждое из них вряд ли удастся. Но

пусть все стихотворения прозвучат на уроке в исполнении заранее подготовленных учеников, а потом учитель вместе с восьмиклассниками одни бегло прокомментирует, а на других остановится подольше, организуя обсуждение по вопросам учебника. Хорошо, если перед чтением каждого стихотворения будет дана краткая справка об авторе.

Стихотворение К. М. Симонова «Жди меня...» оказалось нужно и солдатам на фронте, и тем, кто ждал их в тылу, потому что оно вселяло веру в силу человеческого чувства. Звучит стихотворение как заклинание благодаря настойчивым анафорам — единоначатиям и очень стройной и логичной композиции. Сначала речь идёт о смене времён года, вообще о долгом времени; потом — об испытаниях для веры в сохранность любимого: нет писем, других уже не ждут; потом другие не верят в то, что жив герой, и даже оплакивают и поминают его. Последняя часть — триумф веры и верности, понятный только способным на сильное чувство.

Стихотворение М. В. Кульчицкого обращено то ли к самому герою, каким он был недавно, то ли к тем, кто и сейчас войну романтизирует, начитавшись книжек о её красоте и привлекательности. Легкомысленность таких представлений о войне передаётся и нарочитым, насмешливым изображением сабель, вертящихся, как пропеллеры, и комическими созвучиями, каламбурными рифмами: лейтенант — налейте нам, топографию — топает по гравию. Тяжёлые будни настоящей войны, которая названа «просто трудной работой», переданы с помощью конкретных непоэтических подробностей и гипербол: скользит вверх, черна от пота, грязь *весом хлеба в месячный паёк*; и здесь большую роль играет звучание стиха: совсем ломается ритм (до мозга костей промёрзших ног / наворачивается на чёботы...), но звуковые переключки множатся, уже не имея никакого комического оттенка, они теперь как бы подчёркивают смысловые связи: пахота — пехота; ордена — родина.

Стихотворение С. П. Гудзенко может поразить жесткостью, какой-то оголённой, грубой правдой, которая может показаться бесчеловечной (*Разрыв — и лейтенант хрипит, И смерть опять проходит мимо*). Несмотря на название, стихотворение рассказывает не только об ожидании атаки, которой предшествует страшный вражеский артобстрел, но и о самой атаке (её описание начинается союзом **но**, противопоставляющим ожидание и страх движению навстречу врагу, которое начинается как будто не по приказу, а потому, что замерзающие и обстреливаемые солдаты «уже не в силах ждать») и о том, что бывает после боя — с ужасающей подробностью о чужой крови под ногтями.

О балладе С. П. Панченко очень хорошо написал литературный критик А. М. Турков. Возможно, восьмиклассники могут сказать и о том, что фантастический и страшноватый колорит стихотворения о неуязвимом воинеубийце заставляет вспомнить классические образцы балладного жанра.

Нужно уточнить, что «расстрелять» может значить и «поразить выстрелом, убить», и «истратить весь боезапас» (расстрелять все патроны), — и спросить восьмиклассников, в каком значении употреблено слово в стихотворении. Вспомним:

...в свой каждый выстрел  
ты сердца вкладывал кусок.  
Ты растерял его, солдат.  
Ты расстрелял его, солдат.

Значит, правильное значение второе, хотя и первое имеет смысл: сердца нет, потому что оно израсходовано на убийства, но и потому, что оно убито войной.

Сила стихотворения С. С. Орлова — в точно найденном образе первой строки. Образ этот варьируется во всём стихотворении, настойчиво выражая главную мысль — о величии подвига обычного парня, солдата «без званий и наград».

«Враги сожгли родную хату...» М. В. Исаковского — настоящий шедевр послевоенной лирики, произведение, в котором за кажущейся почти фольклорной простотой — такая глубина трагизма, которая показалась чрезмерной властям, посчитавшим, что народу надо петь о радости победы, а не о горе, которое не поправить ничем.

Хорошо видно народно-песенное или романсовое начало в этом стихотворении: *перекрёсток двух дорог, в широком поле; друзья-подружки; чуть более изысканное в глубоком горе, кому нести печаль свою, слеза несбывшихся надежд, трава могильная, с болью в сердце говорил*. Но есть и другие стилевые пласты — грубовато-простонародный, разговорный — *хата, сгубили, словно комья застряли в горле, хмелел солдат; официальный, из газетных сообщений — три державы покорил, праздник возвращения, слуга народа*. Эти разные стилевые пласты дают почувствовать, из чего складывается сознание героя — солдата, участвовавшего в великой победе, завоевавшего города, о которых он, возможно, и не слышал раньше (отсюда *медаль за город Будапешт*), пьющего от горя, плачущего и сознающего, что это горе не уменьшится от сознания выполненной великой миссии.

Стихотворение Расула Гамзатова, которое положено на музыку и до сих пор нередко исполняется, наверное, знакомо и понятно ученикам. Важно только понять, почему придающее стихам национальный колорит слово *джигиты* заменено на *солдаты* — возможно, чтобы расширить смысл стихотворения до универсального, для всех народов, и относящегося не только к гибели на войне, в кровавых полях, но и ко всякому человеку, которому предстоит умереть.

**На дом:** ответить на вопросы учебника.

## А. И. Солженицын. «Крохотки» (1 ч)

«Крохотки» А. И. Солженицына нередко называют «стихотворениями в прозе». Напомним значение этого термина, хотя и скажем, что при чтении «крохоток» с восьмиклассниками важнее говорить не об их жанре, а разобраться в содержании этих миниатюр. И всё же напомним значение этого термина: М. Л. Гаспаров определял стихотворение в прозе «как лирическое произведение в прозаической форме, обладающее следующими признаками лирического стихотворения: небольшой объём, повышенная эмоциональность, ярко выраженное субъективное впечатление или переживание автора, обычно бессюжетная композиция».

Обратимся к текстам маленьких рассказиков А. И. Солженицына — они не просты для восприятия. Авторская позиция в них не выведена на поверхность, причинно-следственные логические связи между отдельными образами и даже абзацами не очевидны. Кроме того, «крохотки», часто посвящённые проблемам родной истории, требуют от читателя достаточно серьёзной эрудиции. Всё это усложняет их понимание. А вместе с тем эти тексты требуют концептуального осмысления, которому должно предшествовать вдумчивое последовательное чтение.

Мы предлагаем анализ одной из предложенных в учебнике «крохоток» — «Город на Неве».

*Первый абзац.* Речь идёт здесь о Петербурге, городе с имперскими амбициями, городе-музее. Но перед нами не мёртвая экспозиция, а живое произведение искусства. Несмотря на то что Солженицын не описывает людей, Петербург выглядит живым: шпили, как люди, перекликаются между собой; львы, сфинксы, грифоны дремлют, оберегают сокровища... Город описывается с использованием непривычной для описания Северной столицы лексики: дворцы — не «величественные», не «гордые», а «бурые» и «шоколадные»; арка — «лукавая» (от «лук», то есть «изогнутая»). Вместе с тем уже в первом абзаце текста можно увидеть приметы того «страшного» Петербурга, о котором речь пойдёт дальше: например, о лошадях сказано «вздыбленные». Кроме того, автор подчёркивает иноземные черты города и даже подмечает проявившееся в архитектуре Петербурга увлечение европейских архитекторов XIX века византийскими образцами.

*Второй абзац.* Этот фрагмент текста приводит нас почти в современность, в эпоху уже начавшейся «точечной» застройки в исторических центрах российских городов и активного строительства так называемых Черёмушек. Как кажется автору, судьба Петербурга этого времени снова особая. Он не объясняет читателю причин этой «особости», но они очевидны: Петербург строился как город жёстко спланированный, город архитек-

турных ансамблей. Вот почему писатель надеется, что его гармоническое «лицо» не удастся испортить ни одному «чиновному и бездарному» архитектору. А одновременно — эпитетом «кондитерский» (небоскрёб) и просторечием «сляпать» (пятиэтажную коробку) — Солженицын выражает своё отношение к подобным постройкам (Солженицын перефразировал великого французского архитектора Ле Корбюзье, который назвал собор Покрова на Рву (храм Василия Блаженного) «бредом пьяного кондитера»). Это меткое выражение Ле Корбюзье во второй половине XX века использовали, говоря о сталинских высотках со множеством аляповатых «украшений», например о здании Московского университета на Ленинских горах).

*Третий абзац.* Первая же фраза не может не вызвать у читателя вопросов. Почему о великолепии Петербурга Солженицын говорит: «чуждое» нам? Вспоминаются и Карло Росси, и образ европейского Петербурга из первого абзаца. Пожалуй, там Петербург не подавался писателем как «чуждый» России. И потом — если «чуждое» великолепие, то почему оно оказывается «нашим самым славным»? Это противоречие не позволяет с уверенностью утверждать, что А. И. Солженицын придерживается изоляционистских взглядов. Быть может, он сокрушается, что западный путь развития, по которому пошла Россия, оказался, по его мнению, тупиковым для неё?

Как бы то ни было, ясно, что эти сложнейшие вопросы относятся к сердцевине мировоззрения Солженицына. Для того чтобы ответить на них, необходимо выйти за пределы этого конкретного текста; нужны и немалая подготовка, и серьёзные изыскания. Трудно, просто невозможно ожидать ответов от школьников. Третий абзац очень важен для понимания «крохотки». Именно здесь звучит в полную силу тема «страшного» Петербурга, города, построенного на костях. Стоит обратить внимание на композицию третьего абзаца, на мысленное перемещение повествователя не только в пространстве, но и во времени: «Такое наслаждение бродить теперь по этим проспектам!» — говорит Солженицын о Петербурге и тут же, через противительный союз «но», добавляет: «Но стиснув зубы, проклиная, гния в пасмурных болотах, строили русские эту красоту». В результате, в неявном виде, через противопоставление ощущений своего современника и строителей города автор говорит читателю о том, как легко люди забывают о жертвах. Таким образом, благодаря композиционному развитию абзаца выражаются «обертон» мысли Солженицына. Одновременно автор подводит нас к мысли четвёртого абзаца.

*Четвёртый абзац.* Этот абзац только кажется жёстко связанным с предыдущим — мысль писателя много шире. Вообще благодаря этому абзацу круг рассматриваемых в миниатюре проблем далеко ушёл от торжественной Северной столицы и её трагической истории. Но зато он напрямую связан с трагической историей России и СССР.

Впрочем, с предыдущим этот абзац связывает сразу несколько тем. Прежде всего, тема страдания; только теперь страдающим оказывается поколение Солженицына. Это и тема всегдашнего забвения потомками страданий предшествующих поколений — она же тема отсутствия исторических уроков. Это и вопрос о том, оставит ли жизнь трагического поколения автора «законченную вечную красоту» — или, говоря иными словами, вопрос о смысле существования этого поколения. Сложность поднятых проблем заставляет автора завершить текст чередой вопросов — от однозначных ответов он намеренно уходит.

**На дом:** прочитать миниатюры «В сумерки» и «Лиственница». (Напомните, что читать нужно, обращая внимание на каждое слово, каждое предложение, на то, как связываются абзацы между собой. Предложите письменно сформулировать оставшиеся вопросы к тексту.) Прочитать статью учебника о В. П. Астафьеве и его рассказ «Деревья растут для всех».

## **В. П. Астафьев.** **«Последний поклон» (2 ч)**

Рассказы из цикла «Последний поклон» Виктор Астафьев вначале писал для подростков, они достаточно просты по форме. В начале урока можно спросить учеников, что они узнали о жизни В. П. Астафьева, и поговорить о том, какое впечатление произвёл на них этот рассказ. Удалось ли им представить себе жизнь мальчика из сибирской деревни, его мир, мечты, окружающие его вещи. Затем можно перейти к беседе по вопросам, предложенным в учебнике, которые позволяют глубже заглянуть в авторский замысел.

— Как повлияла болезнь на отношение героя рассказа с другими людьми и окружающим миром? (Это своеобразная завязка рассказа: герой чувствует себя отгороженным от людей глухой стеной и погружается в свой мир. Обратим внимание на игры, в которые он играет втихомолку. Это привычная для него крестьянская жизнь: плетение корзин, пахота и т. п. Едва ли современный школьник, особенно городской, затеял бы такую игру. К тому же у мальчика обостряется восприятие мира природного: жизни трав, деревьев, птиц.)

— Почему, на ваш взгляд, у героя появилось желание вырастить дерево на «своей земле»? (Мальчик почувствовал птице мухоловке, у которой кошка съела всех птенцов, и захотел вырастить дерево для нового гнезда и защитить его «шипницей» (шиповником), чьи колючие побеги охраняли бы мухоловку от кошки. Дерево-убежище, дерево-защитник одновременно видится герою и вполне реальным растением, и фантастическим («дерево ханское, платье на нём шаманское, цветы ангельски, когти дьявольски»),

сказочным. Обратим внимание на то, что в рассказе о многих растениях (и о грибе подосиновике) рассказчик припоминает поговорку или прибаутку. Мальчика привлекают ловкие, яркие слова — как привлекают собранные бабушкой травы, грибы и ягоды.)

— Как вы поняли слова бабушки «деревья растут для всех?» Какой смысл могла она, по-вашему, вкладывать в посадку маленькой лиственницы? (Бабушка не посмеялась над ошибкой внука, посадившего вместо деревца траву, она поняла его желание вырастить своё дерево. В её отношении к замыслу внука присутствует элемент древней ворожбы: укрепить слабенькую, подточенную болезнью жизнь внука, связав её с могучим деревом, черпающим жизненную силу из земли. Говоря о дереве, она думает о жизни внука. Тот захотел вырастить «своё» дерево на «своей» земле. А бабушка мудро напоминает, что деревья растут для всех — а люди живут «для всех». Пока ребёнок растёт, о нём заботятся его родные и близкие (как мальчик заботится о своём саженце). Но он вырастет, чтобы служить всем — как «его» дерево станет давать укрытие и людям, и птицам. Эта реплика возвращает нас к началу рассказа, к некоторой «отъединённости» героя от людей, вызванной его глухотой. Мудрая бабушка понимает, что рано или поздно внук должен будет вернуться к людям, чтобы в своё время тоже служить им.)

— Перечитайте последние абзацы рассказа. Какое значение приобретает в них образ маленького саженца? Именно в этом абзаце видно, что маленькое деревце стало для героя-рассказчика своего рода побратимом.

Второй рассказ из цикла — «Гуси в полынье» — можно прочитать в классе. У этого рассказа острый сюжет, но при этом автор использует в нём много диалектных слов, незнакомых большинству читателей. Учителю следует привлечь к ним внимание: обязательно прочитать их толкование, подобрать синонимы, сделать так, чтобы ученики представили себе нарисованные Астафьевым пейзажи. Затем можно приступить к обсуждению рассказа.

— Как вы думаете, почему именно ребяташки (а не взрослые) попытались спасти гусей? Почему они обратились за помощью к Мишке Коршукову? (Важно выслушать мнения учеников. Они могут предположить, что взрослые реальнее оценивали опасность такого предприятия, а может быть, скажут, что у взрослых сердца успели очерстветь, а дети ещё способны остро сопереживать чужой беде. Среди всех взрослых они выбрали того, кто однажды поступил смело и безрассудно: он не побоялся тонкого льда на Енисее, а потому мог предложить решение проблемы, опираясь на свой опыт.)

— Чем рисковал герой рассказа, прокладывая к полынье последнюю доску? Какое, на ваш взгляд, влияние на становление его характера оказало



участие в спасении гусей? (Герой рассказа мог погибнуть так же, как молодой гусь, затянутый под воду. Спасти его не смог бы никто — недаром он отчаянно молился, лёжа на тонкой доске. Риск был огромен и — если рассуждать здраво — совершенно неоправдан. Однако герою посчастливилось уцелеть, и спасение гусей дало ему опыт преодоления страха и радость самоотверженного поступка, принёсшего спасение тем, кто попал в беду, — пусть всего лишь гусям. Для становления характера это, конечно, драгоценный опыт, но всё же от таких безрассудных поступков детей лучше удерживать.)

— Представьте себе спор бабушки героя с Мишкой Коршунковым об этом приключении. Какие аргументы «за» и «против» участия ребят в рискованной затее могли бы, на ваш взгляд, привести эти герои? С какими из этих аргументов вы бы согласились, с какими — нет? (Обсуждение этого вопроса можно провести, разделив класс на две группы — сторонников Мишки Коршункова и сторонников бабушки Катерины. Это хороший повод научить детей культуре диспута — с умением выслушивать противника, точно воспроизводить его аргументы и обоснованно выдвигать свои. Мишка, вероятно, доказывал бы, что мальчишкам надо учиться мужеству и смелости. А бабушка — что жизнью всё-таки не нужно рисковать без крайней необходимости. Можно провести эту часть урока и по-другому: разыграть спор бабушки и Мишки как сценку, предложить ученикам сыграть героев рассказа.

В качестве **домашнего задания** можно задать словарную работу (вопрос 4), а также предложить ученикам прочитать следующий рассказ — «Стряпухина радость» — и подготовиться отвечать на вопросы к нему.

На **втором уроке** вначале проводим беседу по прочитанному дома рассказу «Стряпухина радость».

— В чём, на ваш взгляд, заключалась радость бабушки, которая пекла блины? Какую радость испытывал при этом её внук? (Если внук просто радуется вкусной еде, то бабушка — тому, что может накормить и обрадовать любимых людей. К этому чувству добавляется и радость мастера, великолепно владеющего своим искусством.)

— Какие виды сковород описаны в рассказе? Что каждая из них поведала нам о жизни сибирской крестьянской семьи первой половины XX века? (При всей внешней простоте, это исследовательское задание. Может оказаться, что ученики самостоятельно с ним не справятся и нужно будет задать дополнительные вопросы. Сколько людей может накормить большая сковорода? Она рассчитана на большую семью, какими и были крестьянские семьи. Зачем нужны средние сковороды? Их используют мужчины, отправляясь в тайгу или на дальние заимки. Жизнь сибирской деревни тесно связана с тайгой, мужчины здесь — и хлебопашцы, и охотники. А пахотную землю приходится отвоевывать у дикой природы. О чём говорят маленькие

сковородки? Они рассказывают о том, как передавали девочкам непростое искусство домоводства — из поколения в поколение, как заветную сковороду. А что говорят сковороды не о семье, а о «большой» истории? Они рассказывают о появлении на Енисее судоходства, о торговле с Китаем, о Гражданской войне, которая вдребезги разбивала семьи — а заодно и большие семейные сковородки.)

— Как вы думаете, почему рассказ, который называется «Стряпухина радость», заканчивается словами о печали? (О чём эта печаль? О том, что мир изменился, разрушен традиционный уклад крестьянской жизни, а с ним ушли многие драгоценные вещи: и большие дружные семьи, и искусство стряпать на русской печке, и прекрасные традиционные блины, для которых нужны особенные, заветные сковородки, передающиеся по наследству. И за всем этим скрывается не названная в этой главе печаль о том, что больше нет на свете бабушки Катерины.)

Рассказ «Последний поклон» учителю лучше прочитать вслух самому. В нём мы опять встретим много незнакомых слов, а главное — в нём есть пронзительная лирика, которую может «заглушить» неуверенное, слабое чтение. Восприятие от такого чтения будет эмоциональным, обобщённым. Вопросы же рассчитаны таким образом, чтобы ученики, ища ответы, вернулись к тексту и осознали, из каких деталей складывается это впечатление.

— О чём говорит вид огорода и дома, в который возвращается герой? Почему ему стало боязно войти? (Дом и огород почти заброшены, баня развалилась, поленница дров мала, везде сорные травы... И хотя по прополотым грядкам и деревянным дорожкам-сланцам можно догадаться, что в доме живут, герою страшно войти в дом и найти там такое же запустение. Он боится уже не застать бабушку в живых или увидеть её беспомощной, в тяжёлой болезни.)

— Что изменилось в отношениях между бабушкой и вернувшимся с войны внуком? Что в них осталось прежним? (Прежней осталась их огромная взаимная любовь. Пропала подростковая «ершистость» внука, который прошёл войну и, конечно, повзрослел. А главное, если прежде бабушка была для него «генералом», обладала и властью, и силой, а мальчик был слабым, болезненным и нуждался в защите, то теперь роли их переменились.)

— Какие детали в описании дома и жизни одинокой бабушки производят, на ваш взгляд, самое сильное впечатление? (Главное, чтобы ученики увидели эти детали: облезшую краску, объеденный мышами пол (и отсутствие кошки) и т. п. Обратим внимание на то, о чём герой узнал уже после смерти бабушки: не имея сил ходить на берег реки за водой, она собирала росу, как житель пустыни. И не нашлось рядом ни одного человека, который бы о ней позаботился (и впрямь как в пустыне).)

— Какую вину не может простить себе рассказчик? Ради чего пишет свои воспоминания? (Герой живёт и работает на Урале. Расстояние до его родного села настолько велико, что даже денег на железнодорожный билет он смог бы набрать, только (как сам он сокрушённо говорит) продав «последние штаны и сапоги». К тому же работает он в вагонном депо, а работа на железной дороге приравнивалась в те годы к военной службе: уехать самовольно, не оформив отпуск, герой не мог. И тем не менее он чувствует вину за то, что не приехал похоронить свою бабушку.)

Возможно, ученики выскажут и другое предположение: герой не должен был оставлять её одну в деревне, должен был увезти в город, где он жил, в свою семью. Или сам переехать жить в деревню, вернуться к крестьянскому труду — хотя бы на время, чтобы не бросать бабушку в одиночестве. Так мыслят современные люди, не представляющие себе тех сложностей, которыми полна была жизнь советских людей и в городе, и в деревне. Горожане страдали от «квартирного вопроса»: семья героя наверняка теснилась в одной комнатке, но главной помехой к переезду бабушки было другое: её нельзя было отрывать от привычного уклада, от её дома, огорода, Енисея... Для стариков такие переезды почти всегда оборачиваются трагедией и скорой смертью. Вернуться же на родину — то есть в колхоз — для молодого человека было бы равносильно добровольному переходу в состояние крепостного крестьянина. Уехав в город и пройдя войну, он получил относительную свободу передвижения и выбора пути. Выйти же из колхоза было практически невозможно. Одна из многочисленных причин упадка русской деревни — то, что молодые люди, отслужив в армии и получив на руки паспорт (колхозники паспортов не имели, и получить такой документ им было очень непросто), не возвращались на родину, а старались найти себе работу в городе. Об этом писал в своих очерках и рассказах В. И. Белов, Астафьев же не объясняет читателям таких «очевидных» вещей, а теперь они требуют исторического комментария.

Герой рассказывает о бабушке, чтобы сохранить благодарную память о ней (искупить вину), а также для того, чтобы донести до следующих поколений правду о жизни и подвиге многих и многих простых деревенских женщин, чьими трудами и любовью выживала, поднималась наша страна и после Гражданской, и во время Великой Отечественной войны. Учитель может рассказать о том, что образы «старух», созданные В. П. Астафьевым и В. Г. Распутиным, стали воплощением лучших нравственных традиций, веками сохранявшихся в народной жизни и передававшихся по наследству до тех пор, пока резкие, революционные преобразования XX века не разрушили эту преемственность.

**На дом:** прочитать первую часть романа У. Голдинга «Повелитель мух».

## У. Голдинг. «Повелитель мух» (2 ч)

В конце курса восьмого класса отводится время на изучение знаменитого романа лауреата Нобелевской премии Уильяма Голдинга «Повелитель мух». Роман этот — не детский, хотя там действуют только дети, лишь в финале появляется единственный взрослый. Но этот роман помогает осмыслить горестный опыт Второй мировой войны и развеять некоторые иллюзии, связанные с радостью победы и тем, что человечество якобы больше не повторит своих страшных ошибок. Роман — некоторые называют его антиутопией — задуман был как возражение, почти пародия, на известный детский приключенческий роман Р. Баллантайна «Коралловый остров» о британских мальчиках, которые во всех ситуациях ведут себя правильно. Оказавшись на необитаемом острове, они не просто выжили, но сумели организовать свою жизнь, научили туземцев полезным вещам, победили врагов, перевоспитали колеблющихся и вернулись домой.

Голдинг, как школьный учитель, чувствовал необходимость ответить — и написал свой вариант возможного развития событий, дав героям своего романа имена «замечательных британских мальчиков» Баллантайна.

Действие романа происходит в недалёком будущем — возможно, во время третьей мировой войны, и уже знакомая модель — герои оказываются на необитаемом острове — наполняется новым смыслом. Можно вспомнить, какие литературные истории о приключениях на необитаемом острове уже известны восьмиклассникам. Это, прежде всего, «Робинзон Крузо» — роман о победе человеческого разума и воли, есть истории Стивенсона про сокровища и пиратов. Когда мы читаем первые главы «Повелителя мух» и спрашиваем, какие чувства испытали мальчики, оказавшись на необитаемом острове, восьмиклассники должны текстом подтвердить ответ, что мальчикам очень нравится новое приключение: в школе они читали о подобных.

В похожей ситуации аналогичные чувства испытывали герои повести М. Ибрагимбекова «За всё хорошее — смерть», когда оказались в пещере и вспомнили книжки про счастливое спасение. Но довольно часто сюжеты литературы XX века выстраиваются не так оптимистично.

На **первом уроке** мы обсудим, в каких условиях оказались мальчики, был ли остров пригоден для жизни (безусловно, да: там есть и свиньи, на которых можно охотиться, и вкусные плоды, которые дети сразу начинают есть). Дети должны прочувствовать ситуацию, что они одни, летчик, видимо, погиб, успев совершить аварийную посадку, и никто на Большой земле не знает, что они оказались на острове. Почему детей полный самолёт? Может, их эвакуировали, может, куда-то перевозили, причём без взрослых.

Нам это неизвестно. Но на острове оказываются и сплочённые группы (хористы), и дети, которые незнакомы друг с другом, причём все они разного возраста. Перед нами — модель развития отношений в сообществе людей, которые никак не организованы. Сразу появляются мальчишки, которые борются за лидерство, — с разной степенью желая заботиться об остальных. Желание быть лидером есть и у Ральфа, и у Джека, но один хочет делать всё правильно, а другой уязвлён, когда не его выбирают главным. Есть персонаж Хрюша, который вначале кажется смешным, но с которым связаны трагические страницы книги. Хрюша неправильно говорит, простодушно сообщает Ральфу своё прозвище, и благородный Ральф не щадит своего друга, сообщив всем эту издевательскую кличку. Правда, потом Ральф утешительно объясняет, что «лучше уж Хрюша, чем Жирный». Хрюша считает, что надо всех собрать, пересчитать, надо организовываться, — и поначалу Ральф спокойно выслушивает его трезвые соображения.

Некоторое время мы читаем о том, как самоорганизуются мальчишки. У нас появляется надежда, что у них, как у хороших британских мальчишек, всё получится, если они распределят обязанности. Прочитавшие первые главы ученики могут рассказать, почему важно строить шалаши, поддерживать огонь (в нём — надежда на спасение, если проплывающий корабль увидит дым) — и добывать пропитание. Сначала всё происходит правильно, и даже звучит мотив, известный по книжке Баллантайна: «Мы не дикари какие-нибудь. Мы англичане. А англичане всегда и везде лучше всех. Значит, надо вести себя как следует».

Однако понятно, что долго жить по правилам не удалось. Потому что охотники увлеклись охотой и совсем не хотят заниматься рутинным строительством шалашей. Понятно, что те, кто отвечает за дрова, заготавливают их в недостаточном количестве, и костёр или прогорает, или взрывается до небес, и вспыхивает пожар, с которым дети не могут справиться. Райский уголок, где есть еда, мягкий климат и окрестности невероятной красоты, таит смертельные опасности для людей, не умеющих жить по правилам. А дети, как оказалось, этого не умеют.

**На дом:** или прочитать роман целиком, или поручить отдельным ученикам, которые прочитали роман, сделать сообщения о драматических событиях второй части книги.

Начинаем **второй урок** с обсуждения, как охотники, которые добывают мясо, становятся силой, стоящей над всеми. Они так увлекаются своим дикарством, плясками, масками и всеми эффектными ритуалами, о которых когда-то тоже прочли в книжках, что постепенно их затягивает ощущение себя дикими, и они совершают ритуальное убийство. Первую свинью удаётся убить после того, как Джек раскрашивает себе лицо и превращается в дикаря, словно отказываясь от себя прежнего. Вскоре сладостное чув-

ство собственной свободной дикости захватывает остальных, и всё меньше людей призывает оставаться на стороне порядка, а те, кто, как Хрюша, говорит о необходимости выполнять намеченное, кажутся бессильными слабаками и занудами.

В конце романа — почти апокалиптическая картина, когда полыхает остров, совершено убийство и кажется неизбежной гибель главного героя. Интересным может получиться разговор, если спросить детей, кто этот офицер, появляющийся в финале романа. Что это за сила отеческая, что за спаситель — и почему плачет Ральф, а вместе с ним — и все дети? Финальных страниц уже нет в хрестоматии, но после того, как ученики дадут свои ответы, можно прочесть, как эти слёзы объясняет сам Голдинг: «Грязный, косматый, с неутёртым носом, Ральф рыдал над прежней невинностью, над тем, как темна человеческая душа, над тем, как переворачивался тогда на лету верный мудрый друг по прозвищу Хрюша».

Идеи романа не могут быть исчерпаны за два урока. Восьмиклассники с разной степенью глубины поймут, о чём говорится в романе, но прикосновение к такому значительному произведению литературы XX века будет, безусловно, полезным.

---

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ЛИТЕРАТУРА», ЕГО ЦЕЛИ, ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ</b> .....	3
<b>ПРИМЕР РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ 8-го КЛАССА</b> .....	6
Пояснительная записка .....	—
<b>Планируемые результаты освоения учебного предмета «Литература» в 8-м классе</b> .....	9
<b>Содержание учебного курса «Литература» в 8-м классе</b> .....	15
Герой и время .....	—
Древнерусская литература .....	16
Владимир Мономах (1053—1125). <i>Поучение Владимира Мономаха (в сокращении)</i> .....	—
Уильям Шекспир. Великие пьесы для престолярства .....	17
У. Шекспир (1564—1616). <i>Ромео и Джульетта (отрывок)</i> .....	—
У. Шекспир (1564—1616). <i>Сонеты</i> .....	18
Вальтер Скотт и его исторический роман «Айвенго» .....	—
В. Скотт (1771—1832). <i>Айвенго (отрывки)</i> .....	—
«Век железный, век золотой...» .....	19
Мятежный герой .....	—
Природа в лирике М. Ю. Лермонтова. « <i>Когда волнуется желтеющая нива...</i> », « <i>Выхожу один я на дорогу...</i> » .....	—
В поисках родины. <i>Мцыри</i> .....	20
«Дела давно минувших дней...» Историческая проза А. С. Пушкина .....	—
А. С. Пушкин (1799—1837). <i>Капитанская дочка (в сокращении)</i> .....	—
Вольнолюбивая лирика. Н. М. Карамзин (1766—1826). <i>Тацит</i> . А. С. Пушкин (1799—1837). <i>Лицинию (в сокращении)</i> , <i>К Чаадаеву</i> , « <i>Во глубине сибирских руд...</i> » Ф. И. Тютчев (1803—1873). <i>Цицерон, 14-е декабря 1825</i> . К. Ф. Рылев (1795—1826). <i>Гражданин</i> .....	22

Рождение нового героя. «Маленькие люди» А. С. Пушкина .....	22
А. С. Пушкин (1799—1837). <i>Станционный смотритель</i> .....	—
Стихия, государство, человек. А. С. Пушкин (1799—1837). <i>Медный всадник</i> .....	23
Да здравствует комедия! «Ревизор» Н. В. Гоголя .....	—
Н. В. Гоголь (1809—1852). <i>Ревизор</i> .....	24
Жители гоголевского Петербурга .....	25
Н. В. Гоголь (1809—1852). <i>Шинель (в сокращении)</i> .....	—
Ф. М. Достоевский (1821—1881). <i>Бедные люди (отрывки)</i> .....	26
«Все мы вышли из гоголевской „Шинели“...» .....	27
Н. С. Лесков (1831—1895). <i>Левша (в сокращении)</i> .....	—
Человек из народа в прозе Н. С. Лескова .....	—
Л. Н. Толстой (1828—1910). <i>После бала (в сокращении)</i> .....	28
И. С. Тургенев (1818—1883). <i>Ася (в сокращении)</i> .....	—
Стихотворения в прозе. <i>Щи, Русский язык</i> .....	29
Психологизм в прозе Л. Н. Толстого и И. С. Тургенева .....	—
Времена великих сыщиков .....	—
А. Конан Дойл (1859—1930). <i>Жёлтое лицо</i> .....	30
«Век двадцатый, век необычайный...» .....	—
А. И. Куприн (1870—1938). <i>Листригоны (отрывки)</i> .....	—
Трагические страницы истории и литературы. М. И. Цветаева (1892—1941). « <i>Все рядком лежат...</i> », Д. В. В. Маяковский (1893—1930). <i>Последняя страничка гражданской войны</i> . М. А. Светлов (1903—1964). <i>Гренада</i> . Н. Г. Туроверов (1899—1972). <i>Уходили мы из Крыма</i> .....	31
В. В. Набоков (1899—1977). « <i>Другие берега</i> » (отрывки) .....	—
М. А. Булгаков (1891—1940). <i>Собачье сердце (отрывок)</i> .....	32
«Мы живём, под собою не чуя страны...» О. Э. Мандельштам (1891—1938). <i>Ленинград</i> . Н. А. Заболоцкий (1903—1958). <i>Где-то в поле возле Магадана</i> . Д. Н. Кугультинов (1922—2006). <i>Чингис</i> .....	—
А. И. Приставкин (1931—2008). <i>Ночевала тучка золотая... (отрывок)</i> .....	33
Лирика Великой Отечественной войны. К. М. Симонов (1915—1979). <i>Жди меня</i> М. В. Кульчицкий (1919—1943). « <i>Мечтатель, фантазёр, лентяй-завистник!..</i> » С. П. Гудзенко (1922—1953). <i>Перед атакой</i> . Н. В. Панченко (1924—2005). <i>Баллада о расстрелянном сердце</i> . С. С. Орлов (1921—1977). « <i>Его зарыли в шар земной...</i> » М. В. Исаковский (1900—1973). <i>Враги сожгли родную хату</i> . Р. Г. Гамзатов (1923—2003). <i>Журавли</i> .....	—



А. И. Солженицын (1918—2008). <i>Крохотки</i> .....	33
В. П. Астафьев (1924—2001). <i>Последний поклон (отрывки)</i> .....	34
У. Голдинг (1911—1933). <i>Повелитель мух (отрывки)</i> .....	—
<b>Тематическое планирование</b> .....	—
<b>МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К УРОКАМ</b> .....	37
Герой и его время .....	—
Древнерусская литература. Поучение Владимира Мономаха .....	38
Уильям Шекспир. «Великие пьесы для простонародья». У. Шекспир. «Ромео и Джульетта» .....	41
У. Шекспир. Сонеты .....	44
Вальтер Скотт и его исторический роман «Айвенго» .....	45
«Век железный, век золотой...» .....	50
Мятежный герой .....	53
Природа в лирике М. Ю. Лермонтова .....	54
В поисках родины. «Мцыри» .....	55
«Дела давно минувших дней...» Историческая проза А. С. Пушкина .....	59
А. С. Пушкин. «Капитанская дочка» .....	60
Вольнолюбивая лирика .....	67
Рождение нового героя. «Маленькие люди» А. С. Пушкина .....	71
А. С. Пушкин. «Станционный смотритель» .....	75
А. С. Пушкин. «Медный всадник» .....	80
«Да здравствует комедия!» Н. В. Гоголь. «Ревизор» .....	87
Жители гоголевского Петербурга. «Петербургские повести» Н. В. Гоголя .....	94
Н. В. Гоголь. «Шинель» .....	96
Ф. М. Достоевский. «Бедные люди». «Все мы вышли из гоголевской „Шинели“...» ....	98
Н. С. Лесков. «Левша». Человек из народа в прозе Н. С. Лескова .....	103
Л. Н. Толстой. «После бала» .....	109
И. С. Тургенев. «Ася» .....	111
И. С. Тургенев. Стихотворения в прозе .....	115
Психологизм в прозе Л. Н. Толстого и И. С. Тургенева .....	116
Времена великих сыщиков .....	117

А. Конан Дойл. «Жёлтое лицо» .....	118
«Век двадцатый, век необычайный...» .....	120
А. И. Куприн. «Листригоны» .....	121
Трагические страницы истории и литературы .....	123
В. В. Набоков «Другие берега» .....	125
М. А. Булгаков. «Собачье сердце» .....	128
«Мы живём, под собою не чуя страны...» .....	133
А. И. Приставкин. «Ночевала тучка золотая...» .....	134
Лирика Великой Отечественной войны .....	138
А. И. Солженицын. «Крохотки» .....	141
В. П. Астафьев. «Последний поклон» .....	143
У. Голдинг. «Повелитель мух» .....	148

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. 8 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 *В. А. Жарова*

Редакторы *М. Б. Дубнова, В. А. Жарова*

Дизайн обложки *О. В. Поповича, В. А. Прокудина*

Художественный редактор *Е. Н. Морозов*

Компьютерная вёрстка *А. В. Алексеевой*

Корректор *М. Б. Дубнова*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции ОК 005-93—953000.

Изд. лиц. Серия ИД № 05824 от 12.09.01. Подписано в печать 11.03.2020.

Формат 70×90 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура NewtonCSanPin.

Печать цифровая. Усл. печ. л. 11,7. Уч.-изд. л. 11,2.

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](mailto:fru@prosv.ru)

Отпечатано в России.

Отпечатано по заказу

ДЛЯ ЗАМЕТОК

---

---

ДЛЯ ЗАМЕТОК

---

---

ДЛЯ ЗАМЕТОК

---

---

ДЛЯ ЗАМЕТОК

---

---

