

ФГОС
ИННОВАЦИОННАЯ ШКОЛА

С.А. Зинин, Л.В. Новикова

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебнику

С.А. Зинина, В.И. Сахарова, В.А. Чалмаева

«ЛИТЕРАТУРА»

9 класс

*Соответствует
Федеральному государственному
образовательному стандарту*

Москва
«Русское слово»
2013

УДК 372.016:821.161.1*09(072)

ББК 74.268.3

3-63

Зинин С.А., Новикова Л.В.

3-63 Методическое пособие к учебнику С.А. Зинина, В.И. Сахарова, В.А. Чалмаева «Литература». 9 класс / С.А. Зинин, Л.В. Новикова. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2013. — 252 с. — (ФГОС. Инновационная школа).

ISBN 978-5-91218-878-7

Предлагаемое пособие содержит тематическое планирование ко всему курсу литературы 9 класса, а также методические рекомендации по обзорным и монографическим темам (от древнерусской литературы до классики первой половины XIX века).

Предназначено для учителей общеобразовательных учреждений: школ, гимназий и лицеев.

УДК 372.016:821.161.1*09(072)

ББК 74.268.3

ISBN 978-5-91218-878-7

© С.А. Зинин, 2013

© Л.В. Новикова, 2013

© ООО «Русское слово — учебник», 2013

ОТ АВТОРОВ

Курс литературы в 9 классе является важным связующим звеном между основной и старшей школой: именно с него начинается систематическое изучение курса на историко-литературной основе. В процессе его освоения накопленный учащимися читательский опыт получает свое дальнейшее развитие в соответствии с новыми учебными задачами, главная из которых — постижение истории отечественной литературы как целостного, внутренне взаимосвязанного явления, воссоздающего духовный облик нации. Этот обозначенный нами «макроуровень» изучения предмета немислим без серьезной, целенаправленной работы с художественным текстом, рассматриваемым и как выражение индивидуально-творческого «я» художника, и как неотъемлемая часть общего культурноисторического «ландшафта».

Уникальность программного блока 9 класса в том, что он, с одной стороны, обобщает наработанное в 5—8 классах, а с другой — подготавливает почву для изучения предмета на профильном уровне. Учитывая специфику курса, авторы учебника по литературе для 9 класса (С.А. Зинин, В.И. Сахаров, В.А. Чалмаев) сочли необходимым представить как обязательный *базовый* содержательный минимум по предмету, так и материал, способствующий *предпрофильной* подготовке учащихся (расширенный список авторов, многоаспектный теоретиколитературный аппарат, специальный комплекс вопросов и заданий и т.п.). В этой связи следует заметить, что общее планирование материала учитывает реальный объем учебных часов (102 ч) и одновременно допускает некоторое его увеличение за счет школьного или регионального компонента, что позволяет усилить предпрофильную составляющую курса.

Ориентация на предметную специализацию предполагает развитие определенных умений, необходимых будущим филологам. Именно поэтому в учебнике и методическом пособии особое внимание уделяется различным формам исследовательской деятельности учащихся (доклады, рефераты, проекты, сочинения исследования, работа с проблемными заданиями), обогащению терминологического инструментария школьничачитателя (работа с опорными понятиями, «наращивание» сформированных в основной школе теоретиколитературных знаний), актуализации межпредметных и внутрипредметных связей, определяющих об-

щекультурный контекст рассмотрения литературных явлений и фактов.

В связи с вышесказанным следует вернуться к общей концепции курса. Реализуя программные установки (Программа курса «Литература. 5—9 классы» / авт.-сост. Г.С. Меркин, С.А. Зинин. М.: ООО «Русское слово — учебник», 2013), авторы предлагают модель построения историко-литературного курса на основе синтеза «линейного» и «концентрического» подходов. «Предпрофильный» вариант планирования близок к традиционной структуре, предполагающей изучение древнерусской литературы, классики XVIII века, а также расширенное рассмотрение литературы первой половины XIX века. Наряду с этим, учитывая фактор завершенности данного этапа образования (5—9 классы), авторы программы и учебника включают в структуру курса 9 класса обзорную характеристику литературного процесса второй половины XIX — XX века. Это дает возможность учащимся, завершающим обучение в школе, систематизировать полученные ранее знания; в то время как школьников, продолжающих свое образование в 10—11 классах, обзор ориентирует в материале, который им предстоит освоить в старших классах.

Сбалансированность историко-литературного курса достигается и за счет перераспределения материала между 9 и 10 классами: часть произведений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова и Н.В. Гоголя изучается в начале 10 класса в рамках повторительнообобщающего раздела «Из литературы первой половины XIX века» (при этом основной корпус произведений указанных авторов, включая романы «Евгений Онегин», «Герой нашего времени» и поэму в прозе «Мёртвые души», рассматривается в курсе 9 класса). Подобное перераспределение материала между основной и старшей школой станет необязательным при переходе на непрерывное одиннадцатилетнее образование (в этом случае место заключительного ознакомительного обзора в 9 классе займет материал, ныне открывающий программу 10 класса). Таким образом, предлагаемая структура «трехгодичного» историко-литературного курса носит «подвижный» характер и вполне эффективна в условиях разделения образовательного процесса на две ступени.

Сформулированные выше принципы и установки применительно к курсу 9 класса могут быть успешно воплощены в педагогической практике при условии целостного изучения литературного материала, следования «сквозной» тематике курса (отображение

русской картины мира и действенная любовь к человеку как объединяющие начала в творчестве писателей разных эпох), а также последовательного и глубокого постижения поэтики как целого литературного направления, так и конкретного автора и произведения.

Поддержанный учебником, мультимедийным приложением и предлагаемым пособием курс 9 класса призван помочь современному учителю решать разнообразные педагогические задачи, а главное — стимулировать интерес школьников к серьезному чтению и осмыслению прочитанного с историко-культурных и нравственноэстетических позиций.

Желаем успеха вам и вашим ученикам!

**ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ
ИСТОРИКОЛИТЕРАТУРНОГО КУРСА
В 9 КЛАССЕ
(102 ч)**

Тема	Часы	Основные понятия	Внутрипредметные связи	Межпредметные связи
Введение. Немеркнувшее Слово: вехи истории отечественной литературы	1	Историко литературный процесс. Литературное направление	«Вечные» темы и ценностные ориентации русской классики	Связь литературы с историческим временем
<i>Из древнерусской литературы</i>				
Поэма «Слово о полку Игореве»	5	Жанры древнерусской литературы. Литература церковная и светская. Психологический параллелизм. Олицетворение	«Слово...» и традиции устного народного творчества	Летописные хроники Игоревы похода как сюжетная основа поэмы
<i>Из русской литературы XVIII века</i>				
Формирование «новой» русской литературы в начале XVIII столетия (В.К. Тредиаковский, А.Д. Кантемир)	2	Литературная ситуация. Классицизм. Просвещение. Панегирик. Сатира	Влияние западноевропейского классицизма на русскую литературу	Отражение в литературе особенностей Петровской эпохи
Литературно-общественная деятельность	2	Теория «трех штилей». Ода	Полемика М.В. Ломоносова и	Ломоносов — писатель, художник,

Тема	Часы	Основные понятия	Внутрипредметные связи	Межпредметные связи
М.В. Ломоносова			В.К. Тредиаковского в области теории стиха	ученый
Новая русская драматургия (А.П. Сумароков, Д.И. Фонвизин, В.В. Капнист, Я.Б. Княжнин) — обзор	2	Трагедия. Комедия. Принцип «трех единств». Интрига. Герой-резонер	«Сквозные» темы и образы в произведениях русских драматургов XVIII века	Сценическая история и театральные интерпретации произведений драматургии XVIII века
Творчество Г.Р. Державина	2	Философская ода. «Вечные» темы	Эволюция «ломоносовской» оды в творчестве Державина	«Век Екатерины» и его отражение в державинской лирике
А.Н. Радищев и его книга «Путешествие из Петербурга в Москву»	2	Литература путешествий. Революционно-пропагандистский памфлет	Влияние идей Радищева на последующую литературу	Место Радищева в истории русского революционного движения
Творчество Н.М. Карамзина	2	Сентиментализм. Лирическое настроение	Карамзин и члены литературного общества «Арзамас»	Карамзин-историк и Карамзин-художник в «Истории государства Российского»
Сочинение по творчеству одного из писателей XVIII века	2			

Тема	Часы	Основные понятия	Внутрипредметные связи	Межпредметные связи
<i>Литература русского романтизма первой четверти XIX века</i>				
Особенности формирования литературы русского романтизма	2	Романтизм. Романтический герой	Связь романтизма с предшествующими литературными направлениями (классицизм, сентиментализм)	Романтизм в литературе и искусстве
Поэзия К.Н. Батюшкова	2	Элегия. Романтическое двоемирие. «Легкая» поэзия	Анакреонтические мотивы в лирике Батюшкова	Рисунки К.Н. Батюшкова
Творчество В.А. Жуковского	3	Баллада. Песня. Дружеское послание. Литературный перевод. Школа гармонической точности	Поэтические шедевры Жуковского и произведения западноевропейских поэтов-романтиков	Иллюстрации русских художников к произведениям В.А. Жуковского
Поэты-элегрики и представители «гражданского романтизма»	2	Историческая элегия. Дума. Сатира	Творческое взаимодействие поэтов в рамках общего течения	Романс как музыкальная интерпретация лирического произведения
Сочинение по творчеству поэтов-романтиков первой четверти XIX века	2			

Тема	Часы	Основные понятия	Внутрипредметные связи	Межпредметные связи
<i>Литература первой половины XIX века</i>				
А.С. Грибоедов. Комедия «Горе от ума»	8	Трагикомедия. Двудеятельный конфликт. Монолог. Диалог. Внесценический персонаж. Антигерой. Любимая интрига. Финал катастрофа	Черты классицизма и романтизма в «Горе от ума». Связь с традициями мировой драматургии	Музыкальные произведения Грибоедова. Сценическая история комедии «Горе от ума» и ее театральные интерпретации
Сочинение по комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума»	2			
Творчество А.С. Пушкина	20	Эпикурейская лирика. Политическая ода. Лирический отрывок. Философская лирика. Романтическая поэма. Байронические мотивы. Реализм. Роман в стихах. Онегинская строфа. «Маленькие трагедии». Повествовательный цикл	Творчество Пушкина и поэзия Дж.Г. Байрона. Пушкин и поэты его круга. Литературные реминисценции в пушкинских произведениях	Интерпретации произведений Пушкина в различных видах искусств (музыка, изобразительное искусство, театр)

Тема	Часы	Основные понятия	Внутрипредметные связи	Межпредметные связи
Сочинение по творчеству А.С. Пушкина (лирика, драматургия, проза — 2 ч; роман «Евгений Онегин» — 2 ч)	4			
Творчество М.Ю. Лермонтова	14	Байронический герой. Лирический пафос. Лирический мотив. Историческая дума. Гражданская сатира. Философская поэзия. «Интимный» патриотизм. Типический характер. Социально-психологический роман	«Байронизм» лермонтовской лирики. Лермонтов и Пушкин: перекличка образов и мотивов	Лермонтов-художник. Живописные, графические и музыкальные интерпретации произведений Лермонтова. «Герой нашего времени» в театре и кино
Сочинение по творчеству М.Ю. Лермонтова	2			
Творчество Н.В. Гоголя	9	Ирония. Художественное бытописание. Поэма в прозе.	«Мёртвые души» Гоголя и традиции мировой литературы.	«Мёртвые души» в иллюстрациях русских художников

Тема	Часы	Основные понятия	Внутрипредметные связи	Межпредметные связи
		Литература путешествий. Сатирический гротеск. Художественная деталь. Лирическое отступление. Антигерой	Гоголь и Пушкин: творческий диалог	
Сочинение по творчеству Н.В. Гоголя	2			
<i>Литературный процесс второй половины XIX—XX века</i>				
Литература второй половины XIX века — обзор	5			
Литература XX века — обзор	5			

ПРИМЕРНОЕ ПОУРОЧНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ИСТОРИКОЛИТЕРАТУРНОГО КУРСА В 9 КЛАССЕ (102 ч)

Введение

Урок 1. Немеркнувшее Слово: веки истории отечественной литературы.

Обзорная лекция с привлечением вводной статьи учебника и общего тематического планирования с выявлением читательских предпочтений учащихся и обсуждением проблематики.

Из древнерусской литературы. «Слово о полку Игореве»

Урок 2. Литература Древней Руси, ее культурное и нравственно-воспитательное значение.

Лекция с обсуждением ранее изученного литературного материала («Поучение» Владимира Мономаха, «Повесть временных лет» и др.) с опорой на содержательный и иллюстративный материал учебника.

Урок 3. «Слово о полку Игореве» — уникальный памятник древнерусской литературы.

История публикации «Слова...». Знакомство с текстом оригинала и подстрочным переводом Д.С. Лихачева. Беседа о впечатлениях учащихся от прочитанного.

Урок 4. «По былинам сего времени». (Историческая основа сюжета и проблематика «Слова...».)

Летописные хроники и «Слово...» о походе Игоря на половцев. Авторская оценка событий в поэме. Анализ ключевых эпизодов Игоревы похода с опорой на задания учебника.

Уроки 5—6. «Раны Игоревы» (идейнообразный строй поэмы).

Анализ центральных образов поэмы, их эмоциональное звучание и нравственное наполнение. Роль художественных средств в характеристике событий и героев. Образ автора и средства воплощения авторской идеи в «Слове...». Работа с разделами статьи учебника, вопросами и заданиями, докладами и рефератами.

Из русской литературы XVIII века

Уроки 7—8. Формирование «новой» русской литературы. Творчество А.Д. Кантемира и В.К. Тредиаковского.

Обзорная лекция с отработкой понятий «классицизм», «панегирик», «сатира» и выборочным анализом текста произведений А.Д. Кантемира («К уму своему» и др.) и В.К. Тредиаковского (с использованием теоретиколитературного материала учебника).

Уроки 9—10. Литературно-общественная деятельность М.В. Ломоносова.

Творческая биография писателя с опорой на историко-литературный материал учебника; анализ «Оды на день восшествия...» (1747) и «Разговора с Анакреоном» как образцов поэтики классицизма (работа над вопросами и заданиями данного раздела учебника).

Уроки 11—12. Новая русская драматургия (А.П. Сумароков, Д.И. Фонвизин, В.В. Капнист, Я.Б. Княжнин).

Обзорное занятие с обобщением ранее изученного (комедия Д.И. Фонвизина «Недоросль») и общей характеристикой творчества А.П. Сумарокова («Димитрий Самозванец», «Рогоносец по воображению»), В.В. Капниста («Ябеда») и Я.Б. Княжнина («Хвостун»). Отработка ключевых элементов поэтики классицизма («принцип трех единств», «геройрезонер» и др.).

Уроки 13—14. Творчество Г.Р. Державина.

Историкобиографический очерк с включением анализа стихотворений «Бог», «Фелица», «Водопад», «На смерть князя Мещерского», «Памятник» и опорой на учебно-методическую часть раздела учебника.

Уроки 15—16. А.Н. Радищев и его книга «Путешествие из Петербурга в Москву».

Обзорное рассмотрение книги А.Н. Радищева, анализ отдельных глав произведения («Тосна», «Любани», «Зайцово», «Спасская Полесь» и др.). Закрепление представления о сентиментализме как литературном направлении. Анализ сюжетно-композиционной структуры «Путешествия...» с опорой на учебно-методический аппарат раздела учебника.

Уроки 17—18. Творчество Н.М. Карамзина.

Обзорная характеристика «эпохи Карамзина» в истории русской литературы (с чтением глав «Истории государства Российс-

кого» и фрагментов повести «Бедная Лиза»). Закрепление ранее изученного литературного материала (лирика, «Бедная Лиза»). Обобщение творческих достижений русской классики XVIII столетия с выявлением в них роли Н.М. Карамзина.

Уроки 19—20. Сочинение по творчеству одного из писателей XVIII века (с опорой на темы, предложенные к разделу учебника).

Литература русского романтизма первой четверти XIX века

Уроки 21—22. Особенности формирования русской романтической литературы.

Общая характеристика романтизма как литературного направления. Влияние творчества западноевропейских писателей-романтиков на развитие отечественной литературы (с обобщением ранее изученного в основной школе). Важнейшие элементы поэтики романтизма (на примере творчества Дж.Г. Байрона).

Уроки 23—24. Поэзия К.Н. Батюшкова.

Обзор творчества К.Н. Батюшкова. Анализ стихотворений «Мой гений», «К Дашкову», «Есть наслаждение и в дикости лесов...» и др. с использованием заданий учебника.

Уроки 25—27. Творчество В.А. Жуковского.

Жизненный и творческий путь В.А. Жуковского. Элегии и баллады Жуковского как высшее достижение «школы гармонической точности». Влияние творчества поэта на последующий литературный процесс.

Уроки 28—29. Поэты-элегрики и представители «гражданского романтизма».

Общая характеристика двух разновидностей русского романтизма с самостоятельным анализом произведений конкретных поэтов («Разуверение» Е.А. Баратынского, «Первый снег» П.А. Вяземского, «А.А. Бестужеву» К.Ф. Рылеева и др.). Сопоставление стихотворений Е.А. Баратынского и К.Ф. Рылеева с опорой на задание учебника.

Уроки 30—31. Сочинение по творчеству поэтов-романтиков первой четверти XIX века (см. соответствующий раздел учебника).

Литература первой половины XIX века

А.С. ГРИБОЕДОВ. КОМЕДИЯ «ГОРЕ ОТ УМА»

Урок 32. Жизненный и творческий путь А.С. Грибоедова. История создания комедии «Горе от ума».

Урокбиография с опорой на материал главы учебника. Обращение к творческой истории пьесы «Горе от ума» в контексте традиции мировой драматургии («Гамлет» У. Шекспира и «Мизантроп» Ж.Б. Мольера).

Урок 33. Сюжет и образная система «Горя от ума»: традиции и новаторство.

Анализ «расстановки сил» в грибоедовской комедии. Традиции классицизма и романтизма в пьесе. Новизна авторского подхода к построению комедийного действия. Анализ первых сцен комедии с указанных позиций.

Урок 34. Комедия или драма? (Особенности конфликта в «Горе от ума».)

Соотношение любовной и общественнофилософской коллизий в «Горе от ума». Раскрытие понятия «двудеиный конфликт» применительно к развитию драматического сюжета в пьесе. Роль «трех единств» в воплощении авторского замысла (с опорой на вопросы и задания раздела учебника).

Уроки 35—36. «Страдательная» роль: образ Чацкого и проблема ума в грибоедовской комедии.

Характеристика центрального героя «Горя от ума»: Чацкий как комедийный персонаж и геройрезонер. Идеалы и антиидеалы Чацкого. Чацкий и София. Чацкий и Молчалин. Авторское отношение к главному герою пьесы.

Уроки 37—38. «На всех московских есть особый отпечаток». (Старая Москва в комедии.)

Характеристики представителей старомосковского общества. Принцип типизации как основа творческого метода Грибоедова. Роль второстепенных и внесценических персонажей в пьесе. Прошлое, настоящее и будущее фамусовского общества (с опорой на материал раздела, вопросы и задания к указанной теме).

Урок 39. Нравственные уроки грибоедовской комедии.

Финал пьесы, его нравственнофилософское звучание. Итоги противостояния героя и толпы. «Горе от ума» в оценке критики

(А.С. Пушкин, В.Г. Белинский, И.А. Гончаров). Жанровое своеобразие грибоедовской пьесы.

Уроки 40—41. Сочинение по комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» (с опорой на перечень тем в разделе учебника).

ТВОРЧЕСТВО А.С. ПУШКИНА

Уроки 42—43. «Пушкин есть явление чрезвычайное» (Н.В. Гоголь).

Основные вехи жизненного и творческого пути великого художника. Урокбиография с обобщением ранее изученного. Работа с содержательным и иллюстративным материалом раздела учебника.

Урок 44. «Я петь пустого не умею...» (Лицейская лирика Пушкина.)

Анализ ранних лирических шедевров поэта («Пирующие студенты», «Воспоминания в Царском Селе», «Желание» и др.), отработка понятий «эпикурейская лирика», «дружеское послание» и др. с опорой на теоретиколитературный аппарат учебника.

Урок 45. «Свободы верный воин». (Вольнолюбивая лирика петербургского периода творчества Пушкина.)

Анализ стихотворений «К Чаадаеву», «Вольность», «Деревня» в контексте общественнополитических взглядов Пушкина. Пушкин и П.Я. Чаадаев. Поэт и власть.

Уроки 46—47. Поэтический побег. (Мотивы и образы «южных» произведений Пушкина.)

Анализ стихотворений «южного» периода («Погасло дневное светило...», «Воспоминание», «В.Л. Давыдову», «К морю»), поэмы «Кавказский пленник». Углубление представлений о романтизме как художественном методе и литературном направлении. Сопоставление героев «Кавказского пленника» и «Цыган» с опорой на задание учебника для углубленной работы по теме.

Урок 48. «...Друг истины, поэт!» (Образ поэта и тема творчества в лирике Пушкина.)

Анализ стихотворений «Подражания Корану» (IX), «Пророк», «Поэт», «Поэт и толпа», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» и др. с опорой на материал раздела и задания учебника.

Урок 49. «Поговорим о странностях любви...» (Интимная лирика Пушкина.)

Анализ стихотворений «Что в имени тебе моем?..», «К***» («Я помню чудное мгновенье...»), «На холмах Грузии лежит ночная

мгла...», «Я вас любил: любовь еще, быть может...» и др. с опорой на вопросы и задания к разделу учебника.

Уроки 50—51. «Да ведают потомки православных...» (Трагедия «Борис Годунов».)

Трагедия «Борис Годунов» как одна из вершин пушкинского зрелого творчества. Анализ ключевых сцен пьесы, обсуждение историко-философской концепции автора в решении темы «Народ и власть».

Уроки 52—53. Нравственные уроки «Маленьких трагедий».

Общая характеристика цикла с выявлением внутренней связи составляющих его произведений. Текстуальный анализ трагедии «Моцарт и Сальери».

Уроки 54—55. Герои и проблематика «Повестей покойного Ивана Петровича Белкина».

Общая характеристика цикла с обращением к ранее изученным произведениям. Текстуальный анализ повести «Станционный смотритель», проблема традиций и новаторства в изображении «маленького человека».

Урок 56. Философское звучание поздней лирики Пушкина.

Анализ стихотворений «Из Пиндемонти», «Не дай мне Бог сойти с ума...», «Бесы», «Дорожные жалобы», «...Вновь я посетил...» и др. с использованием материала раздела учебника.

Уроки 57—58. Сочинение по лирике, прозе и драматургии Пушкина (см. темы сочинений в конце раздела учебника).

Урок 59. «Даль свободного романа». (Замысел и история создания романа «Евгений Онегин».)

Особенности сюжета и композиции «Евгения Онегина», «форма плана» пушкинского романа в стихах. Своеобразие «онегинской» строфы. Авторская мотивировка выбора главного героя.

Уроки 60—61. «И жить торопится и чувствовать спешит». (Образ Онегина и проблема «больного героя большого времени».)

Истоки и последствия онегинской «хандры». Онегин и Ленский. Эволюция авторского отношения к главному герою. Испытание дружбой и любовью как важнейшие этапы самораскрытия пушкинского героя.

Урок 62. «Милый идеал». (Образ Татьяны в свете нравственной проблематики романа.)

Характеристика образа Татьяны Лариной в контексте общей проблематики романа. Татьяна и Онегин как два полюса русской

жизни 20х годов XIX века. Анализ финальной сцены романа (проблема завершенности действия «Онегина»).

Урок 63. Эпическая муза. (Энциклопедизм пушкинского романа.)

Обобщение проблематики романа с выходом на оценки критики (В.Г. Белинский о «Евгении Онегине» как «энциклопедии русской жизни»). Картины столичного, московского и помещичьего быта в романе. Диалог автора и читателя как основа пушкинского повествования. Лучшие страницы романа, их нравственно-философское звучание (отзывы учащихся о прочитанном).

Уроки 64—65. Сочинение по роману А.С. Пушкина «Евгений Онегин» (см. темы сочинений в конце раздела учебника).

ТВОРЧЕСТВО М.Ю. ЛЕРМОНТОВА

Уроки 66—67. «Глубокий и могучий дух». (Жизнь и творчество М.Ю. Лермонтова.)

Биографический очерк с опорой на учебно-иллюстративный материал раздела учебника.

Урок 68. «Неведомый избранник». (Ранняя лирика Лермонтова.)

Начало пути поэта. Анализ стихотворений «Поэт» (1828), «Нет, я не Байрон, я другой...», «К друзьям». Сопоставление их содержания с поздним лермонтовским стихотворением «И скучно и грустно». Закрепление понятий «байронизм в поэзии», «лирический мотив» и др.

Урок 69. «Железный стих». (Поэт и толпа в лирике Лермонтова.)

Анализ стихотворений «Смерть Поэта», «Как часто, пестрою толпою окружен...», «Поэт» (1838), «Пророк» и др. с опорой на учебно-методический материал раздела учебника.

Урок 70. «Как страшно жизни сей оковы нам в одиночестве владеть».

Мотив одиночества как важнейшая категория лермонтовской поэтики (анализ стихотворений «Одиночество», «Листок», «Парус», «Я не хочу, чтоб свет узнал...», «Выхожу один я на дорогу...» и др.).

Урок 71. Любовь и Муза. (Интимная лирика Лермонтова.)

Тема любви и вдохновения, темного и светлого начал жизни в лермонтовской лирике (анализ стихотворений «Мой демон», «Ангел», «Нищий», «Молитва», «Изпод таинственной холодной полу-

маски...», «К***» («Я не унижусь пред тобою...»), «Благодарю!» и др.).

Урок 72. «Люблю отчизну я...» (Тема России в лирике Лермонтова.)

Анализ стихотворений «Тучи», «Когда волнуется желтеющая нива...», «Прекрасны вы, поля земли родной...», «Родина» и др.). Сложность и драматизм взаимоотношений поэта и России, лермонтовский «интимный» патриотизм.

Урок 73. «Под бременем познания и сомнения». (Образ «потерянного» поколения в лирике Лермонтова.)

Анализ стихотворений «Монолог», «Бородино», «Гляжу на будущность с боязнью...», «Дума» и др. Углубление понятий «гражданская сатира», «историческая дума».

Урок 74. Письменная работа по лирике М.Ю. Лермонтова (обобщающего типа или в форме анализа одного стихотворения).

Урок 75. Роман «Герой нашего времени»: от замысла к воплощению.

История создания и публикации романа «Герой нашего времени», его сюжетнокомпозиционное своеобразие. Анализ предисловия ко второму изданию романа. Составление сюжетнокомпозиционной схемы «Героя нашего времени» с опорой на материал учебника.

Урок 76. «Странный человек». (Сюжет и проблематика главы «Бэла».)

Анализ первой главы романа с выявлением элементов романтизма и реализма в создании сюжета и характеров. Сопоставление образов Печорина и Максима Максимыча, интерпретация любовной коллизии главы.

Урок 77. «Да и какое дело мне до радостей и бедствий человеческих». (Главы «Максим Максимыч» и «Тамань».)

Наблюдение над внутренней диалектикой характера главного героя романа. Контрастное соотношение двух глав на уровне стилистики и пафоса повествования. Сходство итогового звучания двух сюжетов. Роль «Предисловия к журналу Печорина» в выявлении глубинного смысла происходящего в «Максиме Максимыче» и «Тамани». Ответы на проблемные вопросы раздела учебника.

Урок 78. «Онегин нашего времени». (Глава «Княжна Мери».)

Анализ главы «Княжна Мери» как центральной части лермонтовского романа. Печорин, Грушницкий и «водяное» общество

Пятигорска. Испытание героя любовью и дружбой. Трагическая раздвоенность души «Онегина нашего времени» (В.Г. Белинский).

Урок 79. Глава «Фаталист» как эпилог «истории души человеческой».

Анализ заключительной главы романа. Противостояние героя и судьбы как ведущий мотив лермонтовского повествования. Нравственные итоги судьбы Печорина и сущность авторской позиции в «Герое нашего времени». Работа с обобщающими вопросами и заданиями по теме.

Уроки 80—81. Сочинение по творчеству М.Ю. Лермонтова (с использованием тематики сочинений в разделе учебника).

ТВОРЧЕСТВО Н.В. ГОГОЛЯ

Уроки 82—83. Своеобразие творческого пути Н.В. Гоголя.

Биографический очерк с обобщением ранее изученного (произведения из циклов «Вечера на хуторе близ Диканьки», «Миргород», «Арабески» («петербургские повести»), комедия «Ревизор») и с выявлением характерных особенностей поэтики Гоголя.

Урок 84. «Вся Русь явится в нем!» (Замысел и история создания поэмы «Мёртвые души».)

Своеобразие творческой истории гоголевской поэмы в прозе. Композиционное строение и жанровые признаки «меньшего рода эпопеи». Выбор героя и канвы повествования для воплощения авторского замысла (мотив дороги как средство создания движущейся панорамы русской жизни).

Урок 85. Губернский город NN и его обитатели.

Анализ «городских» глав поэмы с характеристикой персонажей, составляющих коллективный портрет чиновничества. Выявление средств создания образов, характеризующих особый художественный мир писателя.

Уроки 86—87. «Русь с одного боку». (Образы помещиков в поэме.)

Анализ «помещичьих» глав с выявлением их роли и места в поэме. Средства изображения и внутренняя логика расположения персонажей в общей канве повествования.

Урок 88. Крестьянская Русь в поэме: от смирения к бунту.

Изображение контрастов народной жизни в поэме. Различные типы «простого» человека и их авторская оценка. Углубление пред-

ставления о художественном мире Гоголя, роли детали в создании характера.

Урок 89. «Любезнейший Павел Иванович». (Образ Чичикова в поэме.)

Развернутая характеристика центрального персонажа «Мёртвых душ». Двойственность образа: герой или антигерой? Соотнесённость образа Чичикова с главной темой и смыслом названия поэмы (по вопросам и заданиям к разделу учебника).

Урок 90. Образ автора и смысл финала поэмы.

Анализ авторских лирических отступлений в поэме и характеристика образа автора-повествователя. Роль притч и вставных рассказов в «Мёртвых душах». Открытость финала и авторская концепция исторического движения Руси.

Уроки 91—92. Сочинение по поэме Н.В. Гоголя «Мёртвые души» (темы сочинений в конце раздела учебника).

Литературный процесс второй половины XIX—XX века

Уроки 93—102. Обзор литературы второй половины XIX—XX века (общая характеристика творчества писателей с чтением избранных страниц поэзии и прозы).

Работа с обзорной главой в конце учебника.

УЧЕБНОМЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К ПЛАНИРОВАНИЮ УРОКОВ

Методические комментарии к конкретным разделам курса, базирующиеся на предложенном выше тематическом и поурочном планировании, основаны не на рецептурном «прописывании» содержания уроков, а на поиске принципиальных решений и подходов к изучению той или иной темы курса, к формулированию некой «сверхзадачи» урока, которая, в свою очередь, определяет весь комплекс приемов и средств ее достижения. Данное пособие предполагает не следование заданному алгоритму учебных действий, а свободное моделирование материала с учетом возможностей учебника и опорой на различные виды деятельности. Другими словами, речь идет не о воспроизведении готовых «сценарных» разработок, а о сотрудничестве и сотворчестве в реализации целей и задач изучения школьного историко-литературного курса.

Имея представление о комплексе возможных решений, учитель выстроит урок в соответствии со спецификой класса и собственным стилем работы. Задача авторов пособия — сформировать ту общую «зону понимания», которая станет основой для конкретных методических решений. Именно такой, «диалогический», подход к материалу пособия для учителя представляется наиболее верным и методически целесообразным.

Урок 1

Немеркнувшее Слово: вехи истории отечественной литературы

Вводное занятие, предваряющее уроки изучения историко-литературного курса, имеет целью уяснение учащимися специфики предстоящей работы с опорой на знания, приобретенные в 5—8 классах. Ведущая роль отводится учителю, тогда как учащиеся должны выступить одновременно в роли слушателей и участников живого диалога. Включение в учебную лекцию элементов дискуссии позволит девятиклассникам «пропустить через себя» важней-

шие предметные понятия и категории, усвоение которых является первым шагом к систематическому изучению истории отечественной литературы.

Необходимый компонент вводного урока — знакомство с учебником, который выполняет одновременно «поддерживающую» и контролирующую функции. В связи с этим целесообразно познакомить учащихся со структурой книги, особенностями ее учебно-методического аппарата. Такая «презентация» даст необходимую мотивацию к работе с учебником в течение года.

В целом вводный урок, как уже отмечалось выше, призван подготовить учащихся к восприятию специфики курса на историко-литературной основе, вооружить их исходными представлениями о литературном процессе. Для этого необходимо выдвинуть на первый план вопрос о **роли литературной классики в современной культурной жизни**. В ходе беседы с возможным привлечением вступительной статьи учебника обсуждаются следующие вопросы:

1. Что дает основание причислять то или иное произведение к литературной классике? Чем измеряется масштаб дарования подлинного художника?

2. Как в классических произведениях разных эпох сочетаются злободневное и вечное? Чем «наполнены» эти понятия в русской литературной классике?

3. С каких позиций следует рассматривать проблему «своего» и «чужого» в классической литературе (соотношение между внешними заимствованиями и индивидуальным, самобытным звучанием художественного произведения)?

4. Какие из имен героев русской классики стали нарицательными? Что являлось главным для русских писателей в изображении человека?

В процессе обсуждения рекомендуется записать небольших цитат, принадлежащих известным критикам и писателям, например: «Литература служит у нас точкою соединения людей, во всех других отношениях внутренне разъединенных» (В.Г. Белинский); «Литература служит представительницей умственной жизни народа» (Н.А. Некрасов) и т.п.

Разумеется, разговор о русской классике не должен быть отвлеченным, абстрактным: необходимо обращение к конкретным авторам и их произведениям, делающее беседу в полном смысле *литературной*.

От общих, культурномировоззренческих категорий следует перейти к понятию о *литературном процессе*, которое опирается на следующие категории и представления:

- *историколитературные эпохи*, их взаимосвязь и характерные особенности;
- *литературное развитие* как поступательный, целенаправленный процесс;
- *литературные памятники* как часть культурного наследия народа;
- *литературная судьба* (общечеловеческое и индивидуальное в судьбе художника).

В ходе беседы целесообразно познакомиться с оглавлением учебника и уточнить представления о литературных эпохах, подбирая необходимые примеры из ранее изученного (произведения древнерусской литературы, классика XVIII—XIX веков). Учитель обратит внимание учащихся на общекультурный контекст рассмотрения литературных явлений, апеллируя к иллюстративному материалу учебника (см. вклейки с цветными репродукциями произведений отечественной живописи указанных эпох, а также с чернобелыми иллюстрациями, которые знакомят с реалиями русского быта).

Завершающим этапом урока станет обсуждение понятия о литературном процессе с записью соответствующей формулировки в рабочих тетрадях учеников.

Литературный процесс — движение литературы в большом историческом времени, находящее свое выражение как в творчестве конкретных писателей, так и в литературном сознании общества (по В.Е. Хализеву).

Приглашением к осмыслению и обобщению обсужденной на уроке проблематики может стать предложенная учителем тема краткого домашнего эссе на тему «Почему важно знать историю родной литературы?», а также задание по составлению таблицы, включающей рубрики «Период литературного развития», «Литературные имена» и «Литературные направления и жанры» (таблица комментируется учителем и заполняется сведениями из курса основной школы). Целесообразно также проведение небольшого терминологического диктанта в начале следующего урока, что позволит закрепить в памяти учащихся необходимые понятия и термины.

Уроки 2—6

Из древнерусской литературы. «Слово о полку Игореве»

Раздел «Из древнерусской литературы» открывает трехгодичный историко-литературный курс, и именно поэтому так важно взять «верную ноту» на начальном этапе его освоения. На вводном уроке было актуализировано понятие «литературный памятник» — теперь оно должно обрести конкретное наполнение. Главное же состоит в том, что слово «памятник» не должно ассоциироваться с чем-то застывшим, назидательным, утратившим свою актуальность. Современный школьник слабо реагирует на тезисы о важности сохранения и изучения культурного наследия: эти абстрактные формулировки апеллируют к сознанию, тогда как необходим прежде всего душевный, эмоциональный отклик на проблематику произведений многовековой давности. Этот контакт может состояться только при наличии «встречного движения» юного читателя и эпохи, в которую был создан и которую отразил литературный памятник. Задача учителя — сделать все возможное, чтобы эта встреча состоялась.

Первый урок из пяти запланированных по данной теме необходимо посвятить характеристике древнерусской литературы как историко-культурного явления, определившего дальнейшее развитие русского художественного Слова. В качестве эпиграфа можно процитировать строки замечательного русского поэта Николая Рубцова:

Какая жизнь отливовала,
Отгоревала, отошла!
И все ж я слышу с перевала,
Как веет здесь, чем Русь жила.
По вечерам, 1970

Именно желание услышать и понять то, «чем Русь жила», должно быть определяющим в процессе изучения одного из интереснейших периодов развития отечественной литературы.

Обратившись к вводной статье раздела учебника «Из древнерусской литературы», учитель и учащиеся должны сформулировать те основные вопросы, которые им предстоит обсудить и проиллюст-

рировать историческим и историко-литературным материалом, известным девятиклассникам по предшествующим годам обучения. Вопросы для обсуждения могут быть сформулированы следующим образом:

1. Как повлияло на древнерусскую культуру пришедшее на Русь христианство?

2. Какую роль в жизни русского православного человека играла книга? Каковы отличительные особенности древнерусской книжности?

3. Что отличало древнерусского автора от писателей последующих эпох и в чем выразилась преемственность между различными поколениями отечественных мастеров слова?

4. В чем состояло своеобразие позиции русских летописцев в оценке ими исторических событий?

5. Назовите основные жанры древнерусской литературы. На каких принципах строилась ее жанровая система? Приведите конкретные литературные примеры на основе ранее изученного («Поучение» Владимира Мономаха, «Сказание о Борисе и Глебе», «Повесть временных лет», «Житие Сергия Радонежского», «Повесть о Петре и Февронии Муромских» и другие произведения, изученные в рамках программы основной школы).

Материал статьи учебника, с которым учащиеся ознакомятся дома, составит содержательный минимум для построения беседы. Обсуждение первого из предложенных вопросов потребует привлечения широкого исторического контекста (история Крещения Руси), знаний культурологического и искусствоведческого характера. Так, говоря об особенностях древнерусской культуры, роли христианского храма и иконы в жизни русского человека, необходимо подробнее остановиться на значении христианской символики (храм как символ Вселенной; купол и крест как необходимые атрибуты «Дома Господня»; икона как христианская святыня; алтарь, свеча, нимб и другие важнейшие символы христианской веры). В классах, где изучаются основы православной культуры, такой комментарий не потребует основательной подготовки, а остальным учащимся в качестве дополнительной литературы можно порекомендовать следующие издания:

1. *Березовая Л.Г., Берлякова Н.П.* История русской культуры: учебное пособие: в 2 ч. М.: Русское слово, 2006.

2. История религий: учебное пособие / под ред. А.Н. Сахарова. М.: Русское слово, 2007.

3. Кошмина И.В. Основы русской православной культуры: учебное пособие. М.: Владос, 2001.

Важный компонент данного этапа работы — обращение к *иллюстративному ряду учебника*: цветная вклейка книги содержит репродукции икон Божией Матери Владимирской (XII в.), «Святой Троицы» и «Спаса Вседержителя» Андрея Рублева (нач. XV в.). В качестве комментария возможно обращение к фрагментам Лаврентьевской летописи, повествующим о чудесах, творимых иконой Владимирской Богоматери во Владимирской земле, а также изложение библейского сюжета, положенного в основу рублевской «Троицы». О последней следует сказать особо, так как эта знаменитая икона во многом созвучна поэтике «Слова о полку Игореве» — произведения, которое должно быть изучено в рамках указанного раздела.

«Святая Троица» Андрея Рублева — одно из величайших произведений русской иконописи, ставшее символом древнерусской культуры в целом. Гармоничность и высокая простота иконы в высшей степени созвучны глубине ее духовного и философского содержания¹.

«Святая Троица» написана А. Рублевым в 1410х (по другой версии — в 1420х) годах как храмовая икона для храма Пресвятой Троицы ТроицеСергиева монастыря по заказу настоятеля Никола Радонежского в память и похвалу его духовному наставнику Сергию Радонежскому. Именно Сергей сыграл определяющую роль в популяризации культа Троицы, ставшего на Руси одним из самых почитаемых христианских символов. В XIV веке благодаря его проповеди учение о Троице стало символом и стимулом главного устремления, главной идеи эпохи — идеи объединения Руси.

О художественных особенностях иконы А. Рублева расскажет учитель, обратив особое внимание на наиболее существенные моменты: переосмысление автором ветхозаветного сюжета,

¹ Подробнее об авторе, истории открытия иконы, ее композиции, символике и т.д. см. в книгах: Алпатов М.В. Андрей Рублев. М., 1972; Андрей Рублев и его эпоха. М., 1971; Демина Н.А. «Троица» Андрея Рублева. М., 1963; Древнерусское искусство. М., 1988; Сергеев В.Н. Рублев. М., 1981; «Троица» Андрея Рублева: антология / сост. Г.И. Вздорнов. 2е изд., испр. и доп. М., 1981.

сходство-несходство ангелов, символическое значение круга в композиции иконы, а также единой чаши — композиционного центра иконы, отраженного в контурах пространства между ангелами, и т.д.¹.

Необходимо отметить как художественное совершенство древнерусской иконописи, так и ее связь с духовным состоянием русского общества (иконы помещались не только в храмах и домах, но и над воротами городов, у развилок дорог, у колодцев и во многих других местах). Вполне уместной окажется цитата из «Истории государства Российского» Н.М. Карамзина: «Успехи разума и способностей его, необходимое следствие гражданского состояния людей, были ускорены в России Христианскою Верою». Полученные представления об особенностях сознания русского православного человека, о его вере в Божий промысел и чудо Господне очень важны для восприятия проблематики и художественных особенностей «Слова о полку Игореве»².

При обсуждении темы книжности Древней Руси учитель, наряду с материалом статьи учебника, может привлечь фрагменты из «Жития Константина (Кирилла) и Мефодия», передающие историю создания славянской азбуки. Интересным и познавательным для учащихся моментом урока будет обращение к изображениям страниц древнерусских рукописей (с. 7, 9, 14 учебника). Следует отметить роль заставки, представляющей собой орнаментальную композицию, особое оформление заглавных букв и функцию картинок-миниатюр, иллюстрирующих текст рукописи.

Воссоздавая обобщенный портрет древнерусского летописца, необходимо следовать «духу времени», но в то же время можно использовать и прием «остранения», сопоставляя позицию средневекового автора с сегодняшней литературной ситуацией (разработка писательско-издательских «проектов», «раскручивание» авторов и т.п.). На этом этапе беседы учащиеся вновь вернуться к теме вводного урока, говоря о комплексе качеств, определяющих личность подлинного художника, делающих его дар востребованным не «низкой» обывательской средой, а обществом в его духовном раз-

¹ Подробное об этом см.: Кузнецов Э.Д. Андрей Рублев // Первое сентября. Искусство. 2001. № 2.

² См.: Козлов В.П. Кружок А.И. Мусина-Пушкина и «Слово о полку Игореве». М., 1988; Курилов А.С. «Слово о полку Игореве» и русская историко-литературная мысль конца XVIII — начала XIX века // «Слово о полку Игореве». Памятники литературы и искусства XI—XVII веков. М., 1978. С. 151—152.

витии. Мотив служения истине, стремление отображать мир и людей «не мудрствуя лукаво» и по сей день остаются критерием подлинного искусства (с литературным образом русского летописца девятиклассники познакомятся при изучении трагедии А.С. Пушкина «Борис Годунов»).

Завершает беседу разговор о жанрах древнерусской литературы с опорой на литературный опыт учащихся, накопленный ими в основной школе.

На **втором уроке**, предполагающем знакомство с историей открытия и публикации «Слова о полку Игореве», а также первое совместное обращение к тексту памятника, необходимо продумать способы эмоционального погружения в материал, являющийся для современного «среднестатистического» читателя по меньшей мере «неувлекательным».

Роль своеобразной «интриги» во вступительной части урока выполнит рассказ об открытии рукописи «Слова...». Дома учащимися будет прочитан соответствующий материал учебника, который должен быть дополнен учителем или учеником-докладчиком (более подробно может быть освещена биография графа А.И. МусинаПушкина — государственного деятеля, историка, археографа, коллекционера древностей, члена Российской академии, нашедшего и опубликовавшего «Слово о полку Игореве», а также представлены наиболее интересные факты, связанные с публикацией и изучением текста поэмы¹). Главная цель этого этапа работы — показать историческую и культурную значимость самого факта открытия рукописи «Слова...», не утратившего глубины и проникновенности своего звучания и не «растворившегося» в нынешнем информационно перенасыщенном культурном пространстве (на краткое обсуждение может быть вынесен вопрос о соотношении «массового» и «единичного» в искусстве).

От истории открытия памятника следует перейти к характеристике особенностей эпохи, запечатленной в нем. Необходимо дать краткий исторический «портрет» Руси времени создания «Слова о полку Игореве» с опорой на исторические знания учащихся (возможно привлечение к работе «историкаконсультанта» из числа учеников, хорошо владеющих историческим материалом). Ослаб-

¹ Подробнее об этом см.: Есаулов И.А. Категория соборности в русской литературе. Петрозаводск, 1995.

ление Киева, Любечский съезд и непрекращающиеся междоусобные конфликты, братоубийственные войны (печально известный сюжет об ослеплении Василька Теребовльского), усугубляемые половецкими набегами и стремлением отдельных князей к привлечению степняков в качестве союзников в междоусобной борьбе со своими соплеменниками — все эти трагические приметы времени составляют главный «нерв» поэмы, определяют ее пафос и авторскую позицию.

Для получения более яркого, зримого представления о «бранном» времени, запечатленном в «Слове...», следует обратиться к иллюстративной части учебника, содержащей изображения предметов русского быта различных эпох. Детали воинского снаряжения (шлем и боевая кольчуга), предметы быта, домашняя утварь и украшения добавляют к упомянутому портрету эпохи необходимые штрихи, придав ему более законченный вид. Гармоничность форм, мастерство отделки, разнообразие материала (глина, дерево, металл), безусловно, свидетельствуют о высоком уровне развития культуры Древней Руси. Наиболее важным представляется то, что эти предметы несут в себе представление наших предков о мире и человеке, отражают «русскую картину мира». Ее осмыслению, «считыванию» с иллюстраций помогут уточняющие вопросы и задания, например:

1. Какая геометрическая форма наиболее широко используется в рассматриваемых предметах быта и декоративноприкладного искусства?

2. Как она связана с миропониманием древних славян? (или: Каково ее символическое значение в культуре древних славян?)

3. Какие мотивы использованы в орнаменте голосника и керамической плитки? Каково их происхождение? О чем свидетельствует их соседство во времени?

4. Почему в рассматриваемый ряд включена фигурка домового?

5. Охарактеризуйте особенности мировоззрения древнерусского человека с точки зрения его религиозных представлений и верований. С чем связано длительное сосуществование в культуре Древней Руси языческих и христианских верований и символов?

Перед тем как начать чтение текста поэмы, необходимо познать учащихся с особенностями произношения буквы «Ъ» («ять») и ряда сочетаний с буквой «Ь» («ль», «рь»), произносящихся как «ол», «ел», «ор», «ер». Чтение оригинального текста вступи-

тельной части «Слова...» может быть усилено музыкальным сопровождением (например, фрагментом 2й («Богатырской») симфонии А.П. Бородина). Задача первого чтения текста поэмы в классе — дать учащимся почувствовать тот «дух древности», который сразу же уловил А.С. Пушкин по прочтении «Слова...», и одновременно донести до юных слушателей то музыкально-лирическое начало, которым пропитана словесная ткань поэмы. По окончании чтения учитель предложит обсудить впечатления от услышанного:

1. Какие эмоции вызвал у вас звучащий текст «Слова...»? Что показалось непривычным, необычным в этом звучании?
2. Заглянули ли вы в текст оригинала, когда читали поэму дома? Если да, то сравните ваши впечатления с только что услышанным.
3. «Расслышали» ли вы голос автора поэмы? С чем он обращается к «братьям» — современникам и потомкам?

В ходе беседы учитель обращается к выступающим с просьбой: запомнить высказанные ими мысли и в дальнейшем сопоставить их с итоговыми впечатлениями от уроков по «Слову...».

Урок завершается обсуждением содержания вступления с необходимым историческим и литературным комментарием (см. комментарий академика Д.С. Лихачева в различных изданиях «Слова о полку Игореве»). Уяснив суть творческой установки автора поэмы («по былинам сего времени, а не по замыслению Бояню») и дав тем самым развернутый ответ на вопрос № 1 раздела учебника, учащиеся должны обратиться к сюжету «Слова...», что составит материал **третьего урока** по теме.

Для воссоздания исторической основы литературного памятника необходимо привлечь фрагменты Ипатьевской и Лаврентьевской летописей, передающих события Игорева похода в жанре хроники (возможен «компактный» пересказ ключевых эпизодов с опорой на главу учебника «По былинам сего времени»). Апеллируя к эмоциональному опыту учащихся, полученному на предшествующем уроке, учитель предложит классу подумать над различиями в изложении одного и того же сюжета летописцем и поэтом (см. задание № 2 раздела учебника). В процессе обсуждения должно произойти «обогащение» летописной фабулы образноэмоциональным рядом поэмы.

В противовес «бесстрастию» летописного повествования учитель и учащиеся выделяют основные эмоциональные вершины, сюжетные «пики» «Слова...». В ходе обсуждения может быть оформ-

лена следующая сюжетная схема: картина солнечного затмения первая битва с половцами разгром Игоревы войска сон Святослава и его «золотое слово» плач Ярославны бегство Игоря и его возвращение на родину.

Комментируя выделенный событийный ряд, учащиеся должны показать значимость каждого из названных эпизодов в повествовании (возможна «ролевая» дискуссия между заранее подготовленными учениками о *главенствующей* роли того или иного эпизода в «Слове...»).

В качестве изобразительного комментария к тексту целесообразно использовать иллюстрации к поэме, помещенные в учебнике (гравюры В.А. Фаворского, рисунок С.С. Кобуладзе, картина В.М. Васнецова «После побоища Игоря Святославича с половцами»). При этом изобразительный материал не должен выполнять лишь функцию «картинки к тексту»: учителю следует обратить внимание школьников на интересные, выразительные детали, являющиеся элементами авторской интерпретации. С этой точки зрения интересна, например, гравюра В.А. Фаворского, отображающая эпизод солнечного затмения. В поэме князь Игорь видит своих воинов, «тьмою прикрытых», а на иллюстрации все выглядит с точностью до наоборот: мраком объята фигура самого князя. Как объяснить подобную световую переакцентировку? Не менее интересны цветовые и композиционные решения В.М. Васнецова: в центре знаменитой картины расположена фигура молодого воина, которого словно бы не коснулась печать смерти и над которым распростерли крылья бьющиеся в схватке за добычу стервятники. Эти образы, как и вся символика картины, нуждаются в истолковании, художественном осмыслении.

Серьезного и глубокого осмысления требует и сам сюжет «Слова...»: учащимся предстоит «наполнить» историческую фабулу внутренним духовным смыслом, следуя за авторской сверхзадачей. Опираясь на выделенные в начале урока «вершины» сюжета, учитель должен повести учащихся на второй, высший «круг» осмысления событий поэмы.

Сам выбор автором сюжета для своего произведения вызывает ряд вопросов:

1. Почему автора привлекла не история, связанная с победой русского оружия, а печальная летопись гибели Игоревой дружины? (Годом позже подобный вопрос возникнет при изучении романа

Л.Н. Толстого «Война и мир», начинающегося с описания периода «поражений и срама» русского воинства.)

2. Почему так много внимания в поэме уделено пребыванию в плену героя, для которого «лучше ведь убитым быть, чем плененным быть»? Чем объяснить радость, с которой встречают погубившего свою дружину князя города и села?

Ответы на эти вопросы лежат в области «внутреннего» сюжета гениальной поэмы.

Прежде всего следует отметить наличие в событийной канве «Слова...» известного «двоемирия»: все, что происходит с героями, имеет одновременно земное и небесное толкование. Сам факт выхода Игоря в поход отмечен небесным знаменем, предостерегающим князя от необдуманного и не просчитанного в последствиях решения. Вместе с учениками зададимся вопросом:

Каким глаголом Иго лица обозначена позиция героя, его выбор?

«Хочу, — сказал, — копье преломить на границе поля Половецкого». Это властное «хочу» на фоне явленного Божьего знамения приобретает поистине богоборческое звучание. Страстное желание земной славы идет вразрез с христианским сознанием, ярким носителем которого является киевский князь Святослав. Для того чтобы понять глубинный смысл происходящих в поэме событий, необходимо обратиться к православному понятию *соборности* как духовного единения, общности единоверцев перед лицом Бога. Более конкретно осмыслить эту важнейшую категорию русского мира позволит сопоставление уже упомянутой речи Игоря перед дружиной и «золотого слова» Святослава:

<i>Игорь</i>	<i>Святослав</i>
«Так уж сядем, братья, на борзых коней да посмотрим хоть на синий Дон»	«Рано начали вы Половецкой земле досаждать мечами, а себе славы искать»

Стремление братьев Игоря и Всеволода «себе славы искать» — желание земное, не подкрепленное широким видением сложившейся на Руси ситуации, требующей объединения всех княжеств во имя сохранения единства Русской земли. На данном этапе обсуждения следует вернуться к рассмотренной в начале урока внешней сюжетной схеме и еще раз «перебрать» цепь событий, наполнив их внутренним, сокровенным смыслом:

- выступление Игоря в поход (*единоличный акт, чреватый «выпадением» героя из общего духовного пространства Руси*);
- легкая победа и богатая добыча (*мнимое благополучие одного на фоне общерусской беды*);
- поражение и плен (*душевное потрясение и прозрение князя, осмысление им последствий своего рокового решения*);
- бегство Игоря из плена (*покровительство высших сил, следование героя велению Божию*);
- возвращение князя на Русь (*прощение, дарованное герою свыше, и его покаяние в храме Богородицы Пирогощей, вынесенное за рамки повествования*).

В этот сюжетный ряд не включены эпизоды «сон Святослава» и «плач Ярославны», которые будут подробнее рассмотрены при анализе образной системы «Слова...».

Важным заключительным аккордом урока станут выводы учащихся о наличии явных и скрытых смыслов в повествовании об Игоре в походе, о своеобразном движении героя от подножия земной славы к ступеням храма, к искуплению и спасению. Таким образом, идея единения Руси в поэме неразрывно связана с проблемой ответственности личности за целостность русского мира, его гармонию.

На последних двух (**четвертом и пятом**) уроках по «Слову...» необходимо рассмотреть образнопоэтическое «наполнение» его сюжетной канвы, сосредоточившись на таких важнейших составляющих художественного мира поэмы, как психологизм и лиризм повествования. Анализ образной системы произведения должен быть многослойным: объектом внимания станут герои поэмы, сопровождающие их детали и картины, а также обобщенный образ Русской земли и фигура автора.

Сравнивая образы Игоря Святославича и его брата Всеволода, необходимо отметить объединяющее их качество — воинскую доблесть и мужество (на этом этапе беседы следует обратиться к материалу учебника и заданиям, нацеленным на установление общности «Слова...» с былинным эпосом и другими жанрами русского фольклора). Чтение связанных с героями военных эпизодов «Слова...» позволит актуализировать вопрос о жанре произведения, о наличии в нем жанровых признаков героической поэмы и исторической песни. Важно выделить характерные атрибуты «бранного» быта: булатные мечи и копыя, червленые щиты, борзые кони и боевые раны... В начале повествования

Игорь предстает воином, несущим свое бытие на кончике меча и не принимающим во внимание какую-либо иную логику, кроме стремления к победе и славе любой ценой (учащиеся без труда соотнесут эту проблематику с содержанием пушкинской «Песни о вешем Олеге» и гоголевского «Тараса Бульбы», изученных в курсе основной школы).

Чтобы раздвинуть границы видения главных событий поэмы, не сводимых к честолюбивым помыслам князя, необходимо осмыслить роль художественных средств, с помощью которых автор наполняет картины Игорева похода исходно трагическим содержанием. Природные знамения, тревожное поведение зверей и птиц, «говорящие стяги» и авторские напоминания-рефрены («О Русская земля! уже ты за холмом!») — эти и другие сигналы грядущей катастрофы не замечены героем поэмы (их выделение в процессе анализа лишь подчеркнет странную «слепоту и глухоту» князя на фоне «кричащей» природы). На этом этапе беседы необходимо сделать важное наблюдение: Игорь является не только *ведущим* (военачальником, командующим своим войском), но и *ведомым* собственной гордыней, искажающей подлинное понимание происходящего. Такое видение дано старому князю Святославу (следуя заданию учебника, важно остановиться на содержании сна киевского князя и его «золотого слова», обращенного к соплеменникам). Учащиеся без труда заметят, что голоса Святослава и автора поэмы словно бы сливаются в страстном воззвании к князьям, забывшим о своем общем долге перед Русью. На этом этапе анализа образной системы «Слова...» следует обратиться к его исторической основе: выполняя индивидуальное задание, несколько девятиклассников поделятся результатами работы по составлению исторического комментария к речи Святослава. Приведем пример подобного комментария.

Автор все время сопоставляет настоящее с прошлым, князей «прежних времен» и князей — своих современников:

<i>Мир прошлого</i>	<i>Мир настоящего</i>
Боян Владимир Старый, Ярослав, Мстислав, Владимир Мономах, Олег Гориславич, Всеслав Полоцкий	Автор «Слова...» Святослав (Всеволодович), князь киевский; Игорь; Всеволод; Изяслав, погибший в борьбе с литовцами

Перечень может быть и более подробным, однако главное достигнуто — выявлен принцип организации системы образов.

Отношение автора к русским князьям «прежних времен» неодинаково.

Кого из них и за что он осуждает? (Олега Гориславича и Всеслава Полоцкого, за «крамолы».)

В результате краткого обсуждения схема получит такое развитие:

Образ родины	
<i>Мир прошлого</i>	<i>Мир настоящего</i>
Боян <i>Князья-патриоты:</i> Владимир Старый, Ярослав, Мстислав, Владимир Мономах <i>Князья-крамольники:</i> Олег Гориславич, Всеслав Полоцкий	Автор «Слова...» Святослав (Всеволодович), Игорь, Всеволод, Изяслав

Чьи интересы являются для автора точкой отсчета при оценке князей прошлого?

Интересы родины для автора превыше всего, ее сила и независимость — вот непреходящие ценности для истинного патриота. Именно образ родины занимает в поэме одно из центральных мест и играет роль объединяющего начала.

Символичность, обобщенность образа родины затрудняет его понимание учащимися. Поэтому, с одной стороны, важно помочь школьникам увидеть его многогранность (образы из мира природы, рефрен «О Русская земля! уже ты за холмом!», плач русских женщин по воинам, плач Ярославны, образы из славянской мифологии и т.д.). С другой стороны, обязательно нужно показать девятиклассникам, что в представлении автора существует неразрывная связь судьбы конкретного человека с судьбой отечества.

Отдельного внимания заслуживает образ Ярославны, обогащающий и углубляющий художественнообразный мир поэмы, самым ярким и пронзительным эпизодом которой является плач героини. Трагизм ситуации, в которой он звучит, его изысканная стройность и простота, отсутствие большого количества имен,

названий и отсылок к историческим фактам — все это облегчает восприятие фрагмента учащимися и дает возможность рассматривать его как некое законченное лирическое целое. Кроме того, этот небольшой фрагмент соединяет в себе множество нитей, ведущих к самым разным аспектам анализа памятника в целом. Но даже и этот ярчайший эмоциональный и идейный пик «Слова...» едва ли понастоящему глубоко затронет юного читателя и слушателя, если прозвучит только в его подлинном варианте или переводе, близком к подстрочнику (в приложении к учебнику текст «исходник» дан как некая «точка отсчета» для работы с поэтическими переложениями). Более всего задаче эмоционального воздействия на школьника, на наш взгляд, соответствует перевод «Слова...» Н.А. Заболоцкого. Он достаточно близок по содержанию к оригиналу и при этом очень поэтичен, выразителен, написан стремительным, емким стихом. Характеризуя этот перевод, К.И. Чуковский в своей статье «Переводы прежде и теперь» (1968) отмечал: «Никогда, ни в одном переводе... образы “Слова о полку Игореве“ не были сведены воедино таким могучим лирическим чувством. Стих всюду кованный, крепкий. <...> Заболоцкий назвал свой труд переложением, но это переложение вернее воспроизводит подлинник, чем многие другие переводы, так как оно передает лиризм великой поэмы»¹.

Лучше всего, наверное, учителю самому выразительно, проникновенно прочесть текст. Особенно дорог в таком чтении эффект живого присутствия чтеца и непосредственного контакта с аудиторией, важный именно при восприятии лирики. Для создания необходимой атмосферы можно использовать музыкальный фон, созвучный настроению текста (например, «Песня матери» А. Дворжака, романс из кинофильма «Овод» на музыку Д. Шостаковича и др.), пейзажные фотографии (например, фотоиллюстрации А.Д. Заболоцкого²).

Войско Игоря разбито. Князь ранен и томится в половецком плену. Горе и разорение пришли на Русскую землю. Ефросинья Ярославовна, жена Игоря, тоскует по любимому супругу. Душа ее

¹ Там же.

² Подробнее об этом см.: Чернов А.Ю. Полный перевод «Слова о полку Игореве» // Литературная учеба. 1979. № 3; Стихи или проза? // Энциклопедия для детей. Т. 9. Русская литература. Ч. 1. От былин и летописей до классики XIX века. М., 2000. С. 223; Хроники изнаночного времени: «Слово о полку Игореве»: текст и его окрестности. СПб., 2006.

устала от тревоги и боли. Но не в человеческих силах помочь ее беде, утолить печаль. И она, выходя на городскую стену, обращается с плачем и мольбой к окружающему ее миру, силам родной природы.

После чтения целесообразно предложить ребятам назвать те чувства, которыми окрашен монолог героини, чтобы добиться таким образом осмысления ими собственных эмоций. Можно также коротко прокомментировать неясные школьникам слова и фразы, хотя их, как правило, бывает немного.

Следующий шаг основан на сопоставлении различных переводов одного и того же фрагмента.

Наиболее интересным и перспективным с точки зрения задач школьного анализа «Слова...» нам кажется сопоставление переводов плача Ярославны Н.А. Заболоцкого, А.Ю. Чернова и Д.С. Лихачева.

Перевод, сделанный А.Ю. Черновым, представляет собой попытку средствами современного языка воссоздать впечатление от «Слова...», как оно, вероятно, звучало в подлиннике, по-древнерусски.

Поэтическая заостренность сближает этот перевод с переводом Н.А. Заболоцкого. В то же время он явно в большей степени ориентирован на древнерусский текст и с точки зрения содержания, и с точки зрения образного строя и языка. Это, в свою очередь, подводит школьников к первоисточнику и помогает перейти к работе с переводом Д.С. Лихачева, являющимся наиболее точным и полным прозаическим переводом «Слова...», практически его подстрочником. Перевод Д.С. Лихачева помещен в учебнике. Как отмечал сам автор, этот перевод прежде всего позволяет читателю понять содержание, идейную сторону и композицию памятника.

Особенности перевода Чернова лучше объяснить девятиклассникам до его чтения, своеобразие перевода Д.С. Лихачева они, как правило, могут охарактеризовать самостоятельно.

Едва ли для сопоставления названных переводов целесообразно три раза перечитывать фрагмент полностью. Может быть, во втором и третьем случае допустимо ограничиться одним-двумя обращениями Ярославны. Однако важно (об этом будет сказано ниже) не обойти вниманием обращение героини к Днепру.

Сопоставление, как показывает практика, удобно проводить построчно или «пофразно», сопровождая анализ каждой фразы

небольшим комментарием. В ходе этой работы учащиеся должны найти ответы на два важнейших вопроса:

1. В чем заключается своеобразие каждого из переводов?

2. Что в тексте сохранено авторами практически неизменным? Почему?

Второй вопрос нацеливает школьников на выявление некоторой инвариантной сюжетнообразной канвы фрагмента, сохраняемой каждым из переводчиков. Так постепенно мы подходим к следующему шагу, ведущему нас от эмоционального восприятия к глубокому осмыслению данного фрагмента и его роли в поэме.

В зависимости от объема сопоставленных фрагментов единая для всех переводов сюжетнообразная канва, обозначенная девятиклассниками, будет более или менее богатой. Но в любом случае возникнет необходимость в исторических комментариях (смысл упоминания реки Дунай; шелковый или бобровый рукав Ярославны; упоминание Путивля; жажда, мучающая войско Игоря и напоминающая об опасном углублении русских дружин в половецкую степь и уходе от реки; упоминание Кобяка и Святослава). Таким способом в анализ текста может быть введен аспект, связанный с исторической основой «Слова...», — соотношение в нем исторической точности и художественного вымысла.

Обращение героини к Днепру важно, так как в нем есть упоминание о Святославовых ладьях, доплывших до стана Кобяка. Автор «Слова...» устами героини говорит о былой славе русских князей, о победоносном походе Святослава Киевского против половцев в 1184 году. Меняется масштаб восприятия происходящего: плач Ярославны становится не только проявлением скорби женщины по пропавшему в стане врага супругу, но и выражением боли всей Русской земли от поругания и понесенных утрат. Этот вывод позволяют актуализировать иллюстрации — гравюры В.А. Фаворского, сопровождающие текст «Слова...» в приложении к учебнику. На страницах 210, 211 мы видим обращающуюся к силам природы Ярославну. Именно ее фигура объединяет пространство гравюры, подчиняя себе весь пейзажный фон. На страницах 184, 185 изображены фигуры плачущих женщин, соотносенные со строчкой «Слова...»: «Жены русские восплакались...» Плач Ярославны — это плач всех русских жен, всей Русской земли. В результате сопоставления переводов, текста и иллюстраций к нему в поле анализа включена тема взаимосвязи в поэме индивидуального, частного, с одной стороны, и общерусского — с другой.

Нередко к фрагменту, называемому «Плач Ярославны», относят и строки, непосредственно следующие за ним и содержащие отклик на мольбу героини («Прыснуло море в полночи...» — пер. Д.С. Лихачева). Во всех рассмотренных переводах сохраняется одна и та же парадоксальная особенность: Ярославна обращается к силам природы, а путь князю Игорю в родную сторону указывает Бог. Учитель может предложить учащимся найти решение этой проблемы самостоятельно (например, при помощи статьи учебника «Раны Игоревы»). Важно, что через сопоставление переводов мы подойдем к вопросу о неразрывной связи христианского начала и фольклорной традиции в «Слове...», чрезвычайно значимой для понимания авторского замысла.

Обобщая наблюдения и выводы, сделанные при сопоставлении разных переводов одного фрагмента, девятиклассники обычно легко приходят к пониманию особой роли плача Ярославны в поэме. В нем, как в капле воды, отражаются особенности, характерные для произведения в целом. Учитель может развить эту мысль: и по эмоциональной выразительности, и по идейно-тематической насыщенности плач, безусловно, является одним из композиционных центров поэмы, одной из кульминаций повествования. Осмысление роли плача в поэме позволяет вновь обратиться к своеобразию жанра памятника и его месту в системе жанров древнерусской литературы.

Описывая организацию работы по сопоставлению нескольких переводов одного фрагмента «Слова о полку Игореве», мы показали выходы на различные аспекты анализа текста памятника. Надеемся, это позволит учителю творчески переосмыслить предложенный материал и использовать его как в начале работы над произведением, так и при ее завершении, на этапе анализа эпизода, при подготовке к сочинению и в организации исследовательской деятельности, работе над докладами, рефератами и т.д. Однако в любом случае очень важным представляется сохранение общего направления движения: от эмоционального погружения в текст к его осмыслению и анализу через сопоставление различных переводов конкретного фрагмента.

На заключительном этапе анализа следует обратиться к образу автора и своеобразию авторской позиции в «Слове...». В подразделе учебника, озаглавленном «Книжник или воин?», затрагиваются вопросы о предположительном авторстве поэмы, о том внутреннем облике поэта, который формируется на протяжении всего по-

вестования и сущность которого определяется идеей соборности, объединения русского мира перед лицом внешней угрозы.

Раскрывая особенности авторской позиции, необходимо соотнести ее с развитием основного сюжета «Слова...» — истории Игоря похода (слово «пѣлк» в названии поэмы означает «поход»). Ясное в своих мотивировках начало поэмы, описание битвы и пленение князя уступают место более сложным для осмысления этапам сюжетного действия.

1. О чем размышляет князь во время вечернего бдения в полувещком плену?

2. Почему ранее не замечаемые им голоса природы теперь столь значимы для него?

3. Чем объяснить всеобщее ликование, которым встречают побившего свое войско Игоря на Русской земле?

4. Почему поэма заканчивается прославлением князей и дружины?

Отвечая на эти вопросы, учащиеся выходят на *идейный* уровень отображения известных событий: в противовес «безмысленному» решению Игоря о выступлении в поход в конце поэмы мы видим страдающего, осмысливающего последствия своего трагического шага героя. Речь идет о пришедшем к заблудшей душе внутреннем просветлении, о стремлении к покаянию и необходимости возвращения на ту «почву», без которой русской душе нестерпимо тяжело и одиноко («князю Игорю не быть в плену»). В этом отношении знаменателен путь сбежавшего пленника «вверх», по Боричеву подъему, к покаянию и обретению чувства соборности, утраченного на пути поиска личной славы. Для автора поэмы именно этот момент является самым значимым, к нему он ведет читателя и в нем видит высшее назначение своего творения.

В отличие от легендарного Бояна, струны которого «рокотали» славу князьям по установленной традиции, автор «Слова...» поет славу погибшей дружине и военачальнику, оставшемуся в живых и принесшему свое покаяние Богу и Русской земле. Именно в этом заключается великий нравственный смысл истории об Игоре походе, и именно это характеризует внутренний облик автора. Приблизившись к произнесенной им правде, проникнув в мысли и чувства художника-патриота и «примерив» их на себя, можно ощутить живое дыхание эпохи, оставившей яркий след в русской истории (своими эмоциями и размышлениями по поводу изученного учащиеся поделаются в домашней письменной работе).

В заключение обратимся к финальным строфам поэтического переложения «Слова...», принадлежащего пермскому поэту и прозаику Алексею Михайловичу Домнину и обращенного к неравнодушному читателю нашего времени, в том числе и юному:

Запутавшись в обилии имен,
Быть может, ты с трудом осилил «Слово».
Давай с тобой на миг вернемся снова
К его творцу, подумаем — кто же он?
И снова я по домыслам бреду,
Молчат о нем столетия крутые,
О нем, который стук подков Батыя
Услышал сквозь мышиную вражду.
Князей к столбу позора пригвоздя,
Богов славянских взял к себе в подмогу.
Что княжий гнев? Поспорившему с Богом
Того земные слуги не простят.
И может быть, для верящей души
Их шепот был страшной удара в спину.
Он мог тогда и насмерть сокрушить
Глухого века яростного сына.
Кто он, читатель, ты себя спроси,
Закрыв сегодня горестную повесть...
Нет, никогда не грех проверить совесть
По горькой и большой судьбе Руси!

1967—1977

Изучение темы завершается написанием домашнего сочинения по проблематике «Слова о полку Игореве» (темы сочинений предложены в конце раздела учебника).

Уроки 7—20

Из русской литературы XVIII века

Русская литература XVIII века — важнейшее звено в системе изучения школьного историколитературного курса, одна из его «несущих» частей. Читая тексты произведений этой эпохи, необходимо сосредоточиваться не столько на форме художественного высказывания (она специфична и зачастую кажется

читателю-школьнику безнадежно устаревшей), сколько на его содержательной стороне. Ведь русская классика как литература «больших идей» оставалась таковой на протяжении всех этапов своего развития, и ни одна литературная эпоха не была «подготовкой», прелюдией для более значительных, «вершинных» явлений литературного «прогресса». А это значит, что, по остроумному замечанию Осипа Манделъштама, в литературе не было и нет никакой «гонки» и нет «финиша», к которому надо было бы прийти. Именно с этих позиций следует бережно прочитать написанное классиками XVIII столетия, рассматривая их произведения как творения художников, поднимающие «вечные» темы и вобравшие в себя духовный опыт нации на одном из переломных этапов ее развития.

Первые два урока по изучению указанного раздела должны познакомить учащихся с особенностями формирования и развития «новой» русской литературы в XVIII столетии.

Работу над этой темой мы рекомендуем организовать в форме обзорной лекции учителя. Целесообразно, с нашей точки зрения, включить в лекцию элементы беседы с классом и самостоятельной деятельности школьников на основе текста учебника. Часть заданий такого рода может быть предложена для домашней работы. Большое значение имеет отработка в ходе лекции понятий «классицизм», «панегирик», «сатира» и др.

В процессе работы над темой учащиеся конспектируют лекцию учителя, выборочно — материалы учебника, работают с иллюстрациями.

В зависимости от уровня подготовленности девятиклассников им может быть предложен простой или сложный план лекции, может быть дано дополнительное задание: составить на основе данного простого плана сложный план. Учитывая неравноценность объема разных пунктов плана, можно предложить учащимся составить или записать в готовом виде сложный план только для пункта 3. Ниже приводим план лекции:

1. Европейский классицизм: связь с эпохой, основные идеи, представители.

2. Преобразования Петровской эпохи — предпосылки и основы возникновения и развития «новой» русской литературы.

3. Русский классицизм XVIII века: важнейшие идеи и правила классицизма.

4. Представители русского классицизма XVIII века.

Приводим примерное содержание лекции, которое может быть дополнено или скорректировано учителем в зависимости от специфики ученической аудитории и индивидуальной стратегии преподавателя.

«Новая» русская литература XVIII века — это литература эпохи становления и расцвета классицизма и сентиментализма. В силу особенностей своего исторического развития Россия в XVIII веке вступает в тот период, который в большинстве европейских государств пришелся на XVII век, и совершает «культурный прорыв», позволивший ей быстро освоить уже сформировавшиеся в Европе принципы художественного творчества. Первым из направлений, ознаменовавших наступление новой эпохи, стал классицизм.

В России, как и в Европе, классицизм был связан с укреплением централизованного государства, но имел свою, особую специфику.

1. Европейский классицизм: связь с эпохой, основные идеи, представители.

Время формирования и расцвета классицизма в Европе — XVII век.

Он возник и достиг наивысшего расцвета во Франции.

Европейский классицизм неразрывно связан с укреплением централизованного государства. Внутренняя жизнь государства определялась в это время следующими идеями:

- интересы государства выше личных, частных интересов человека, гражданский долг важнее личного счастья;
- во всем необходима строгая разумная организация, так как она позволяет эффективно управлять страной, делает ее сильной и процветающей;
- каждый гражданин, каждое учреждение — это лишь частица единого целого, которая должна точно выполнять предписанную ей роль, в этом залог стройности и прочности всей государственной системы;
- искусство и литература должны быть созвучны государственной идеологии и уметь донести ее до граждан.

Именно классицизм стал тем направлением в искусстве, которое как нельзя лучше соответствовало эпохе.

Используя материал учебника (с. 30), включите в свой конспект толкование термина «классицизм».

Французский классицизм связан с именами двух выдающихся политических деятелей — кардинала Ришелье (определял политику Франции с 1624 по 1642 год) и короля Людовика XIV (годы жизни: 1638—1715; ему принадлежит знаменитый афоризм «Государство — это я»).

В 1636 году молодой драматург Пьер Корнель написал свою знаменитую трагедию «Сид». С ее обсуждения Французской академией и началось формирование и осмысление законов классицизма.

Окончательно они оформились в трактате Николя Буало «Поэтическое искусство» (1674).

Яркими представителями французского классицизма являются также поэт, реформатор языка и стиха Франсуа Малерб, автор трагедий Жан Расин, комедиограф Жан Батист Мольер, баснописец Жан де Лафонтен.

2. Преобразования Петровской эпохи — предпосылки и основы возникновения и развития «новой» русской литературы.

А.С. Пушкин сказал о русской литературе: «Словесность наша явилась вдруг в XVIII столетии». Это стало возможным благодаря коренному преобразованию русской государственности и общественной жизни, осуществленному Петром I.

1 января 1700 года Петр издал указ о праздновании «нового года и столетнего века». Так Россия вступила в новый период своей истории.

Реформы Петра коснулись практически всех сторон жизни русского общества вплоть до образа частной жизни и внешнего облика россиянина. (При наличии времени можно использовать в качестве иллюстрации небольшие фрагменты из повести А.С. Пушкина «Арап Петра Великого».)

В 1721 году была проведена церковная реформа, подчинившая Церковь государству.

Образование, искусство, литература приобретали все более ярко выраженный светский характер. Именно литература приняла на себя функцию «воспитания нравов». Изменилось соотношение русского и церковнославянского языков, установление контактов с зарубежными странами привело к небывалому прежде количеству заимствований. Постепенно назревала необходимость реформирования литературного языка.

Перестройка государственного аппарата требовала большого количества грамотных сотрудников. И если вначале россияне

ездили учиться за границу, то со временем очевидной стала необходимость развития собственной системы просвещения. При Петре начали создаваться школы, дававшие светское образование начального уровня. А уже в 1724 году Петр подписал указ об организации Академии наук.

В продолжение дел Петра в 1755 году, уже после его смерти, был открыт первый российский университет, учебный план для него составил М.В. Ломоносов.

Большое значение Петр I придавал «мощи убеждающего слова» (Ю.М. Лотман) и всячески поощрял его использование на благо государства. Не случайно одним из первых его нововведений стало учреждение в 1702 году первой российской газеты «Ведомости».

Петр «стремился преобразовать Россию в “регулярное“ (то есть “правильное“) государство», верил в «спасительную силу правительственного насилия». Его задача была даже более масштабной, чем укрепление централизованной власти. Необходимо было коренным образом перестроить сознание русского человека, обновить, модернизировать российскую действительность, превратить страну из патриархальной отсталой Руси в государство европейского масштаба и уровня развития.

Отражением этих идей в русском искусстве и литературе стал классицизм. Почти весь XVIII век (вплоть до 1790х годов) прошел под знаком этого направления.

3. Русский классицизм XVIII века: важнейшие идеи и правила классицизма.

В основе русского классицизма, как и классицизма европейского, лежало стремление построить искусство на основе разума. Разум — это логика и правила, они позволяют хаос превратить в стройный, рациональный (от лат. *ratio* — расчет) порядок. Человек познает логику, правила этого порядка своим умом. Чувства же лежат за пределами разума, они основываются на животных инстинктах и связывают человека с неразумным природным началом.

Божественный Разум и животные страсти всегда борются в человеке. Победа первого над вторыми лежит в основе гражданского служения, самопожертвования ради общественного и государственного блага. Победа вторых проявляется в эгоизме, себялюбии, равнодушии к общественным идеалам. В произведениях классицизма эта борьба выражается как традиционный конфликт чувства и долга.

Классицизм требует соблюдения в творчестве строгих правил, потому что именно в них воплощено представление о высшей разумности и красоте. Мастерство автора заключается не в оригинальности, а в наиболее точном, идеальном соблюдении этих правил. Неразумная природа должна быть усовершенствована в соответствии с этими правилами, чтобы стать истинно прекрасной. Особенно ярко эта идея классицизма выразилась, например, в архитектуре и садовопарковом искусстве (см. с. 4 цветной вклейки учебника: глаз должна радовать симметрия, идеальность линий и форм и их глубокая обоснованность, осмысленность; на репродукциях хорошо видно, что природные объекты должны обрести рукотворные формы, чтобы вписаться в эту гармонию).

Требование «простоты и ясности», сформулированное для литературы А.П. Сумароковым, как нельзя лучше подходит и для прикладного искусства (см. с. 14—17 черной вклейки учебника: предметы быта отличает классическая простота и гармоничность форм, интерьеры дворца А.Д. Меншикова выглядят изысканно-строгими и просторными, растительные орнаменты подчинены законам симметрии, для украшения подсвечника использована государственная символика).

Классицизм создал строгую иерархию жанров.

Используя материал на странице 31 учебника, включите в свой конспект краткое описание жанровой системы классицизма.

Наиболее полно требования, предъявляемые классицизмом к художественному произведению, проявились в драматургии.

Используя материал на странице 32 учебника (со слов «Персонажи произведений...» до слов «...побочные сюжеты»), охарактеризуйте эти требования, характеристику включите в свой конспект.

Законы «новой» русской литературы XVIII века формировались и осмысливались постепенно.

Обратившись к страницам 28, 29, 32 учебника, определите роль в этом процессе Феофана Прокоповича. Внесите соответствующие сведения в конспект. Какой жанр русской литературы XVIII века получил наиболее яркое воплощение в стихотворении Феофана Прокоповича «Епиникион»? Выпишите в тетрадь определение этого жанра.

4. Представители русского классицизма XVIII века.

Используя текст и иллюстрации на страницах 32—56 учебника, включите в свой конспект имена, отчества, фамилии и годы жизни знаменитых русских писателей классицистов.

После смерти Петра I возникла реальная угроза его преобразованиям. Наступление реакционных сил было очевидным. Именно поэтому начало русского классицизма связано с развитием сатиры как стихотворного лироэпического жанра.

Познакомьтесь с определением термина «сатира» на странице 33 учебника, внесите его толкования в конспект.

Признанным мастером этого жанра стал Антиох Дмитриевич Кантемир. Его сатиры были направлены главным образом против сторонников возврата к старому, а также против человеческих пороков, мешающих обновлению жизни. Первая же написанная поэтом сатира «На хулящих учения. К уму своему» принесла ему широкую известность.

Объясните, за что поэт высмеивает и осуждает Силвана и Медора в следующих строках сатиры:

Силван другую вину наукам находит.
«Учение, — говорит, — нам голод наводит;
Живали мы преж сего, не зная латыне,
Гораздо обильнее, чем мы живем ныне...».
Медор тужит, что чресчур бумаги исходит
На письмо, на печатанье книг, а ему приходит,
Что не в чем уж завертеть завитые кудри...

Девять сатир, написанных А.Д. Кантемиром, составили своеобразную картину консервативных нравов его времени. Эти сатиры глубоки по содержанию и по-своему очень выразительны в художественном плане. Однако силлабическое стихосложение, по законам которого они написаны, не было органично для русского языка.

Первый важнейший шаг на пути реформирования российского стихосложения сделал Василий Кириллович Тредиаковский.

Познакомьтесь с материалом учебника на страницах 35—37, обратите внимание на иллюстрацию, сопоставьте звучание фрагментов стихотворений А.Д. Кантемира и В.К. Тредиаковского. Охарактеризуйте суть преобразований, предложенных В.К. Тредиаковским, и его практический вклад в русскую поэзию. Выводы и названия важнейших произведений поэта запишите в тетрадь.

Реформа русского стихосложения получила свое окончательное воплощение в творчестве М.В. Ломоносова.

Как уже говорилось выше, наиболее полно законы и правила классицизма выразились в русской драматургии, о чем пойдет речь на последующих уроках.

Приведенный лекционный материал выполняет ознакомительную функцию, вводя ранее полученные сведения о писателях и произведениях XVIII века в историко-литературную канву и подготавливая учащихся к восприятию творчества конкретных писателей данного периода. Первый в этом ряду — **Михаил Васильевич Ломоносов**, чей литературный портрет будет представлен на **третьем и четвертом уроках** изучения раздела.

Ломоносов — личность настолько яркая и значимая, что у школьников и учителя, конечно, не будет недостатка в источниках информации о жизни и творчестве этого человека. Поэтому особенно важно, работая над темой, правильно отобрать материал и выделить аспекты, актуальные именно для курса 9 класса. Мы рекомендуем учителю уделить наибольшее внимание решению следующих задач:

- дать школьникам представление о личности М.В. Ломоносова — крупнейшего русского ученого, художника, общественного деятеля XVIII века;
- осмыслить вклад М.В. Ломоносова в развитие отечественной словесности (реформа русского стихосложения, теория «трех штилей», блестящая реализация теоретических нововведений в практике художественного творчества, тематическое и жанровое разнообразие произведений поэта);
- познакомить с «Одой на день восшествия на Всероссийский престол Ея величества государыни императрицы Елисаветы Петровны, 1747 года» как образцом поэтики классицизма, выявить на ее примере важнейшие черты жанра оды, особенности ее композиции и стиля;
- проанализировать «Разговор с Анакреоном» как произведение классицизма, отразившее идейноэстетическую «программу» автора.

В классе с высокой мотивацией в качестве первого шага интересно, например, сначала обратиться к анализу позднего программного стихотворения «Разговор с Анакреоном», в котором отразились общие представления зрелого художника и мыслителя об истине, искусстве, патриотизме. Последующее знакомство с биографией, отрывками из произведений разной тематики, иллюстри-

рующими энциклопедизм М.В. Ломоносова, широту его научных и общественных интересов, приобретет в этом случае характер ретроспективы: от итога — к истокам. На заключительном этапе изучения темы речь пойдет о месте М.В. Ломоносова в русской культуре XVIII века и неразрывной связи этого феномена с реформами Петра.

Одним из возможных способов «вхождения» в тему может быть также продолжение разговора о развитии системы русского стихосложения, начатого во время лекции учителя по теме «Классицизм» (см. выше).

Помня о разнообразии вариантов компоновки темы, остановимся на традиционной схеме — от знакомства с личностью художника к текстам произведений.

Поскольку основной формой работы на предыдущих уроках была лекция учителя, на уроке знакомства с творческой биографией М.В. Ломоносова можно предложить школьникам подготовить собственные сообщения по теме. Задачей остальных учащихся будет не только слушание, но и составление в тетрадях краткого конспекта услышанного. В классе с высокой мотивацией полезно предложить несколько тем для небольших индивидуальных сообщений и сопоставить затем ответы выступавших. Это значительно облегчит анализ достоинств и промахов каждого отвечавшего. Возможные темы сообщений: «Детство и юность М.В. Ломоносова», «Ломоносов и Российская академия», «Открытия, сделанные М.В. Ломоносовым в различных областях знания», «Образ Петра в творчестве Ломоносова», «Последние годы жизни М.В. Ломоносова» и др.

Основной материал для учащихся дан в разделе учебника «Из русской литературы XVIII века» на страницах 37—42. Наглядным дополнением к нему является портрет М.В. Ломоносова (гравюра Э. Фессара, с. 38), выполненный по канонам классицизма.

В качестве дополнительной литературы для индивидуальных сообщений могут быть рекомендованы книги:

1. *Занатов А.В.* Поэты XVIII века: М.В. Ломоносов, Г.Р. Державин. М., 1979.
2. *Лебедев Е.Н.* Ломоносов. М., 1990.

Учителю целесообразно взять на себя наиболее важные дополнения к выступлениям школьников, позволяющие расставить необходимые акценты, и чтение фрагментов произведений поэта.

28 января 1724 года был напечатан указ Сената, где говорилось, что «всепресветлейший державнейший Петр Великий... указал учинить Академию, в которой бы учились языкам, также прочим наукам и знатным художествам и переводили бы книги». Для российского просвещения эта мысль царя была столь же важна и революционна, как, например, создание флота и строительство Петербурга — для политической и экономической жизни государства. Открылась академия уже после смерти Петра — в 1725 году, при ней были учреждены гимназия и университет, но учеников тогда не нашлось. Казалось, идея угаснет, так и не реализовавшись. Однако в 1736 году Славяногреколатинская духовная академия отобрала двенадцать лучших воспитанников и направила их для продолжения образования из Москвы в Петербург, в академию. Среди этих двенадцати был М.В. Ломоносов. Впоследствии, став уже зрелым ученым, Ломоносов двадцать три года отдаст служению в академии, ее строительству и развитию, до самой смерти будет радеть о величии истинной науки на благо отечества. Вместе с В.К. Третьяковым они станут первыми русскими (а не иностранными) академиками. 26 июля 1755 года в Москве будет торжественно открыт университет, созданный по проекту М.В. Ломоносова, а сам он произнесет в этот день в Петербурге знаменитое «Слово похвальное Петру Великому». Ломоносов не раз будет возвращаться к осмыслению личности Петра I: пропоет ему гимн в знаменитой «Оде на день восшествия на Всероссийский престол Ея величества государыни императрицы Елисаветы Петровны, 1747 года», создаст мозаичный портрет царя, знаменитую «Полтавскую баталию», напишет неоконченную поэму «Петр Великий» (1760—1761). Петр станет для него идеалом монарха-преобразователя, монарха-просветителя.

Говоря с учащимися о месте и роли М.В. Ломоносова в истории русской культуры и науки, можно вспомнить широко известное утверждение А.С. Пушкина о том, что Ломоносов «был первым нашим университетом». Приведем его полностью: «Ломоносов был великий человек. Между Петром I и Екатериною II он один является самобытным сподвижником просвещения. Он создал первый университет. Он, лучше сказать, сам был первым нашим университетом». В этом высказывании точно определено место М.В. Ломоносова как связующего звена между двумя великими эпохами — Петровской и Екатерининской.

М.В. Ломоносов — это явление в истории России, ставшее следствием и продолжением реформ Петра I и подготовившее почву для многих достижений века Екатерины. История словно ждала человека, достойного этой роли. Им оказался Михаил Васильевич. Не только знаменитый путь из Холмогор в столицу, но и вся жизнь Ломоносова — пример духовной смелости и стойкости человека, нашедшего свое призвание. Приведем два частных примера, которые, на наш взгляд, хорошо это иллюстрируют. В студенческие годы, во время странствий по Германии, М.В. Ломоносов «повстречал прусских вербовщиков в армию. Рослый, с богатырской физической силой парень бросился им в глаза. Они подпоили Ломоносова, и он очнулся в камере прусской крепости солдатом. Он взломал решетку в окне и бежал — иначе под прусским мундиром погиб бы русский поэт и академик!»¹ Селиму, герою своей трагедии «Тамира и Селим» (1750), Ломоносов дал такие слова, отразившие его собственное мировоззрение:

Какая польза тем, что в старости глубокой
И в тьме бесславия кончают долгий век?
Добротами всходить на верьх хвалы высокой
И славно умереть родился человек.

Своей целеустремленностью, трудолюбием и огромным личностным потенциалом М.В. Ломоносов тоже напоминает Петра I.

Обобщая сказанное о взаимосвязи деятельности Ломоносова с эпохой Петра, можно предложить девятиклассникам поразмышлять над фразой Вяземского «Лира Ломоносова была отголоском полтавских пушек» и ответить на вопросы:

Как вы понимаете слова Вяземского? Согласны ли вы с точкой зрения поэта?

Ломоносов по праву может быть назван одним из первых русских интеллигентов. Вследствие реформ Петра I в России появилась интеллигенция — «особая группа людей, которые посвятили свой ум науке и искусству, а сердце — служению народу, которые ставили духовные ценности выше материальных и находили счастье в творчестве»². Именно этими приоритетами определялась научная, художественная и общественная деятельность Ломоносова.

¹ Лотман Ю.М. Указ. соч. С. 36.

² Лебедев Е.Н. Ломоносов. М., 1990. С. 158.

Время, в которое жил и творил Ломоносов, было временем активного формирования национального самосознания, временем поисков целостного взгляда на мир. Масштаб личности, широта интересов и яркость таланта Ломоносова закономерны для той роли, которую судьба определила ему в этом времени. С этой точки зрения Ломоносов, безусловно, может быть поставлен в один ряд с такими гигантами, как, например, Леонардо да Винчи или Шекспир. В связи с этим очень важно, как нам кажется, актуализировать для школьников понятия «энциклопедичность» и «универсализм». На уроке или при подготовке к нему школьники получают задание выяснить смысл терминов при помощи толкового и энциклопедического словарей, справочных ресурсов Интернета. Интересные результаты дает сопоставление словарных статей из разных источников.

Проиллюстрировать мысль о широте научных и художественных интересов Ломоносова учителю поможет обращение к его стихотворениям. В качестве эпиграфа к этому этапу урока можно использовать слова А.С. Пушкина из статьи «О предисловии гна Лемонте к переводу басен И.А. Крылова»: «Соединяя необыкновенную силу воли с необыкновенною силою понятия, Ломоносов обнял все отрасли просвещения. Жажда науки была сильнейшею страстию сей души... Историк, ритор, механик, химик, минералог, художник и стихотворец, он все испытал и все проник...»

Приведем произведения и фрагменты для цитирования:

- две первые строфы «Вечернего размышления о Божием величестве...» (размышления о Вселенной астронома переплетаются в этом стихотворении с восторгом поэта и смятением философа, осознавшего непознаваемость мировой бездны);
- стихотворение «Случились вместе два астронома в пиру...» (в шуточной форме в нем отражены астрономические сведения — принципиальные различия представлений о движении Земли и Солнца Птолемея и Коперника);
- начальные строки из «Письма о пользе стекла...», отражающие в поэтической форме идеи ученого-химика и человека, заботящегося о пользе государства;
- «Ода на взятие Хотина», в которой М.В. Ломоносов-историк рассматривает военное государственную мощь России как результат деятельности царя-преобразователя.

В классе с углубленным изучением предмета учитель может предложить школьникам поразмышлять над следующим феноменом: в этих и других произведениях М.В. Ломоносов предстает перед читателями как ученый-поэт. Не «ученый» или «поэт» в зависимости от темы и жанра, а именно то и другое одновременно, в неразрывной связи. Е.Н. Лебедев, автор книги о М.В. Ломоносове в серии ЖЗЛ, анализируя данное явление, пишет: «Человек органичный и непосредственный, он постигал Истину не одной какой-то стороной сознания, а всем своим духовным организмом. Он не столько усматривал, сколько переживал Истину. Точнее, непосредственное ее усмотрение всегда сопровождалось у него мощнейшим эмоциональным аккомпанементом...» «Гоголь, внимательно изучавший поэзию Ломоносова, высказал удивительно верные слова по поводу тех стихотворений, где преобладает научная тематика: “В описаниях слышен взгляд скорее ученого натуралиста, чем поэта, но чистосердечная сила восторга превратила натуралиста в поэта“». Для беседы с классом можно использовать вопросы:

1. Затрудняет или упрощает ваше восприятие произведений М.В. Ломоносова описанный феномен?
2. Как вы думаете, насколько актуально такое явление в наше время? Почему?

Важно также познакомить учащихся с М.В. Ломоносовым переводчиком, знавшим около тридцати языков, активно переводившим античных и современных ему европейских авторов. Наиболее актуальным для школьного курса является перевод поэтом оды Горация «К Мельпомене» («Я знак бессмертия себе воздвигнул...»). Именно с него начинается в русской литературе тема нерукотворного памятника, развитая впоследствии Г.Р. Державиным, А.С. Пушкиным. Читая стихотворение Ломоносова, нужно обратить внимание девятиклассников на близость перевода к античному источнику, на сохранение в нем характерных для Горация образов, чтобы подготовить почву для последующего сопоставления со стихотворениями Г.Р. Державина и А.С. Пушкина.

На следующем этапе изучения темы речь пойдет о вкладе Ломоносова в развитие теории отечественной словесности.

В 1739 году Ломоносов прислал из Германии, где учился, «Письмо о правилах Российского стихотворства», в котором представил стройную систему двусложных и трехсложных размеров стиха, ис-

пользуемую и сейчас, высказал ряд важных идей о рифмовке, возможностях тонического стиха в русском языке. Особенно важно, что одновременно с теоретическим документом М.В. Ломоносов прислал «Оду на взятие Хотина», в которой блестяще реализовал свои идеи на практике. Он, таким образом, завершил реформу, начатую В.К. Третьяковым, и дал ей живое поэтическое воплощение.

В 1757 году появилась статья Ломоносова «О пользе книг церковных в российском языке», содержащая теорию «трех штилей». Предложенная автором классификация языковых средств отвечала потребностям времени: формировалась система жанров русского классицизма, пестрота языка переходной эпохи тоже требовала систематизации. Необходимый школьникам материал приведен в учебнике на страницах 38—39, 41. Наиболее эффективной формой включения этого материала в урок нам представляется его чтение, обсуждение, а также подробное рассмотрение цитат из произведений М.В. Ломоносова в соответствующем ракурсе. Важно во время беседы помочь учащимся осознать неразрывную связь нововведений ученого поэта с принципами и задачами классицизма. Для этого можно использовать следующие вопросы:

1. Как теория «трех штилей» и реформа стихосложения связаны с развитием классицизма?

2. Почему теория «трех штилей» и реформа стихосложения, завершенная М.В. Ломоносовым, являются важным вкладом в развитие русского классицизма?

Рассмотрев «теоретические» вопросы, связанные с творчеством поэта, необходимо обратиться к конкретным художественным текстам и в первую очередь — к «Оде на день восшествия на Всероссийский престол Ея величества государыни императрицы Елисаветы Петровны, 1747 года» как произведению русского классицизма.

Стихотворения М.В. Ломоносова трудны для восприятия современными школьниками, поэтому лучше всего знакомиться с ними в учительском исполнении (см. с. 224—227 в разделе «Приложение» учебника). Однако обычное выразительное чтение больших фрагментов текста не позволяет удерживать активное внимание школьников. Чтение должно сопровождаться постоянным комментированием, вопросами к классу, направленными на понимание смысла прочитанного. Учитель в этой ситуации ста-

новится для учеников не столько чтецомисполнителем, сколько «проводником» в мир содержания и поэтики художественного произведения.

В поэзии М.В. Ломоносова ода является главным, преобладающим жанром и достигает своего апогея, предстает в наиболее отточенной, канонической форме. Дальнейшее развитие жанра оды будет ознаменовано его трансформацией. Новаторство Г.Р. Державина свяжет оду с обличительной сатирой (см. ниже). Поток стихотворных славословий поэтов второго и третьего плана, став традиционным придворным атрибутом, быстро превратит оду в напыщенное низкопоклонство и приведет к ее постепенному вырождению. Еще в XVIII веке в творчестве А.Н. Радищева (ода «Вольность»), а позже в лирике А.С. Пушкина (одноименное произведение) ода превратится в обличительное стихотворение, форму выражения гражданского протеста. В творчестве Н.А. Некрасова («Современная ода») она приобретет нарочито ироническое звучание. В XIX—XX веках этот жанр перестанет быть продуктивным (исключение — творчество В.В. Маяковского), поэтому именно в рамках знакомства с литературным наследием М.В. Ломоносова нужно уделить пристальное внимание анализу особенностей классицистической оды.

«Ода на день восшествия на Всероссийский престол Ея величества государыни императрицы Елисаветы Петровны, 1747 года» типична для Ломоносова и несет в себе все важнейшие черты жанра. Начать знакомство с ним можно по материалу учебника на странице 39 (определение жанра оды, характеристика строфики и стихотворного размера). Здесь уместно также вспомнить, что первоначально в античном искусстве различались оды хвалебные, плачевные и плясовые, но благодаря торжественным одам Пиндара за термином закрепилось значение восхваляющего произведения. Последующее комментированное чтение «Оды на день восшествия...» учителем может быть подчинено общей задаче осмысления ее композиции и записи соответствующей схемы в тетрадах. В разделе «Приложение» учебника приведен отрывок текста (со строфы 14 и до конца) «Оды на день восшествия...». Для полноты картины учитель может также предложить вниманию школьников некоторые из опущенных строф (1, 2, 3, 6, 7, первые четверостишия строф 8 и 9). Композиция произведения будет при этом выглядеть так:

• *часть первая* — строфы 1—2 — обращение к объекту восхваления, Елизавете и тишине («Елизавета» буквально означает «тишина»);

• *часть вторая* — прославление монархини:

строфы 3, 6 — описание главных заслуг Елизаветы: установления мира и развития наук;

строфы 7—13 — Елизавета «вписана» в ряд прославляемых предков, центром которого является Петр;

• *часть третья* — строфы 14—22 — обращение к императрице с просьбой «воззреть» на богатства Русской земли и способствовать дальнейшему развитию науки, обращение к молодому поколению, прославление наук.

В процессе анализа произведения необходимо ответить на следующие вопросы:

1. Почему поэт начинает оду с обращения к тишине?

2. За что автор прославляет Елизавету? Какие ее заслуги считает главными?

3. Какой предстает в оде Российская земля?

4. Особое место в произведении занимает прославление наук. С чем это связано?

5. В чем видит М.В. Ломоносов главную задачу молодого поколения?

6. Согласны ли вы с мыслью, что поэт в оде дает своеобразный урок государственной мудрости императрице? В чем он заключается?

Наблюдения над особенностями языка оды удобно проводить на материале строк 22 и 23 («О вы, которых ожидает...», «Науки юношей питают...»), предназначенных для заучивания наизусть. В них школьники обычно легко находят элементы высокого «штиля», придающие произведению особую торжественность: церковнославянизмы, обращения, риторические восклицания.

Формой закрепления полученных знаний о жанре оды могут быть задания творческого характера, например написание традиционной или сатирической оды на актуальную для учащихся тему, конкурс на лучшую одическую строфу и т.д.

Интересный эффект при анализе языка и стиля писателя дает также прием «соавторства». Девятиклассники получают задание «вписать» собственный фрагмент в произведение так, чтобы он не выпадал из контекста, не казался инородным. Конечно, этот при-

ем носит прежде всего занимательный характер, но при этом он создает сильную мотивацию и позволяет предельно конкретизировать для ученика творческую задачу, что приводит к желаемому результату: учащиеся через практику осваивают особенности авторского стиля. В оде М.В. Ломоносова таким вставным фрагментом может стать новая строфа в описании богатств Российской земли.

При анализе «Оды...» целесообразно обратиться к иллюстративному материалу на цветной вклейке учебника. «Расшифровка» использованной в них символики поможет учащимся наглядно представить себе, в чем заключается своеобразие классицистического портрета. Интересно сопоставить характеристику Елизаветы Петровны, данную в «Оде...», и «Портрет императрицы Елизаветы Петровны» неизвестного художника. Выявление элементов сходства позволит еще раз подчеркнуть, что классицизм рассматривает человека прежде всего как гражданина, государственного деятеля, в его общественной и социальной значимости.

На заключительном этапе работы необходимо обратиться к программному стихотворению Ломоносова «Разговор с Анакреоном». В ноябре 1764 года, за несколько месяцев до смерти, М.В. Ломоносов читал это стихотворение наследнику престола Павлу Петровичу. Оно вполне может рассматриваться как художественно-философский итог творчества поэта, своеобразное наставление, завещание потомкам.

Творчество Анакреона (Анакреонта) и его последователей (анакреонтика) воплощает в себе мировосприятие, для которого «характерно воспевание живых, пусть даже и минутных, удовольствий (вино, любовь, природа), упоение настоящей частичкой бытия, абсолютное безразличие ко всему, что выходит за рамки чувственного восприятия миром... как говорит легенда, он (Анакреон. — С.З., Л.Н.) умер, подавившись косточкой».

Стихотворение М.В. Ломоносова «Разговор с Анакреоном» состоит из четырех частей, каждая включает стихотворение Анакреона в переложении М.В. Ломоносова и ответ на него автора. На страницах 228—232 учебника приведен текст произведения, на страницах 41—42 — вопросы для его анализа. Эта работа во многом может быть выполнена девятиклассниками самостоятельно. Трудность представляют обычно стихи Анакреона, которые требуют пояснений учителя. Ответы же Ломоносова вполне понятны девятиклассникам. Анализируя их, следует обратить внимание на следующие моменты:

- в заключительных строках первого ответа М.В. Ломоносов не отказывается от «нежности сердечной» в принципе, но приоритетной темой для своих песен считает «героев славу»;

- сопоставляя Анакреона и римского республиканца Катона, автор, очевидно, отдает свои личные симпатии последнему, но на принципиальный вопрос о том, кто из них «умнее», не отвечает, а лишь говорит, что «несходства чудны вдруг и сходства понял», то есть осмысливает эту альтернативу со свойственной ему широтой восприятия мира;

- анализ созданного автором образа материродины может быть обогащен использованием иллюстративного материала («Торжество России» Г.И. Козлова — с. 231 учебника, «Портрет-аллегория императрицы Екатерины II...» Д.Г. Левицкого — цветная вклейка).

Завершая анализ текста, целесообразно, на наш взгляд, предложить школьникам поразмышлять над вопросами (возможно, письменно):

1. Почему для выражения своего гражданского идеала поэт выбрал форму диалога? Почему его заочным оппонентом стал именно Анакреон?

2. Какие черты классицизма вы видите в «Разговоре ...»?

3. Сопоставьте образ матери-родины, созданный в «Разговоре...», с описанием России в «Оде... 1747 года». Какие черты сходства и различия вы обнаружили?

Подводя итоги уроков по поэзии М.В. Ломоносова, необходимо вновь обозначить масштаб его творческой личности, отметив, что она оказала влияние практически на всех писателей, чьи произведения будут изучаться в рамках данного курса.

Следующий этап изучения литературы XVIII века предполагает обращение к «новой» русской драматургии. Ее обзорное изучение включает обобщение ранее изученного («Недоросль» Д.И. Фонвизина) и общую характеристику творчества А.П. Сумарокова, В.В. Капниста, Я.Б. Княжнина. Работа по данной теме рассчитана на два часа (**пятый и шестой уроки** раздела). Такой подход к распределению материала имеет определенную логику: наиболее полно законы и правила классицизма выразились, как известно, в драматургии. Именно с эпохой классицизма связано возникновение самобытной русской драматургии, по праву получившей название *новой*.

Знакомя учащихся с этой страницей в истории русской литературы, учитель должен обратить особое внимание на следующие моменты.

Вопервых, создание во второй половине XVIII века оригинальной русской драматургии — очень важная ступень в развитии отечественной культуры и литературы, показатель ее активного движения к зрелости. Школьники уже знакомы с «Ревизором», возможно, прочитали летом «Горе от ума». Конечно, на фоне этих шедевров, более близких им и по содержанию, и по языку, чем пьесы XVIII века, драматургия классицизма проигрывает в восприятии юного читателя. Однако именно она стала тем истоком, от которого берет свое начало история русского театра двух последующих веков. В связи с этим важно в отведенные на эту тему два часа постараться увидеть оригинальность и мастерство драматургов, чьи произведения и сегодня способны «держат аудиторию».

Вовторых, будучи неразрывно связанной с классицизмом, новая русская драматургия не только воплотила в себе его важнейшие общие законы, но и отразила те черты, которые составляют своеобразие русского классицизма.

В-третьих, учителю предстоит «вписать» в контекст этой темы повторение на новом, углубленном уровне ранее изученной комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль». В связи с этим важно выделить аспекты, сближающие названное произведение с пьесами современных автору драматургов (обращение к российской действительности, внимание к быту и нравам дворянства, размышления над идеалом просвещенного монарха, стремление к воссозданию реальных жизненных коллизий и т.д.). Не менее важно установить возможные ассоциативные связи с произведениями XIX века (например, сопоставление образов Митрофана и Петра Гринёва — ровесников, современников, представителей мелкопоместного «служилого» дворянства; сравнение семей Простаковых и Обломовых в их отношении к образованию и т.п.).

В рамках указанной темы предстоит освоить достаточно большой фактический материал, а также вновь обратиться к ранее изученному. И то и другое требует определенной мотивации. В качестве одного из вариантов изучения темы предлагаем организовать школьное мини-исследование, коллективное или групповое. При этом логику и задачу каждого этапа определяет учитель. Рабочий материал — учебник, вновь прочитанный текст комедии «Недоросль», словари и справочники, индивидуальные сообщения одно-

классников, слово учителя. Итоги изысканий найдут отражение в сочиненияхразмышлениях рекомендуемого объема в соответствии с основными этапами работы.

Безусловно, такой подход к теме прежде всего нацеливает школьников на осмысление достаточно общих вопросов. Однако не следует забывать о художественном тексте как таковом. И если при повторении комедии «Недоросль» он будет главным объектом внимания, то при обращении к творчеству А.П. Сумарокова, В.В. Капниста и Я.Б. Княжнина вполне уместно использование небольших фрагментов в качестве иллюстраций к рассматриваемой проблематике. Они могут быть вслух прочитаны учителем и учащимися (по ролям). Обращение к тексту можно, например, обозначить рубрикой «Слово драматургу».

Первый этап изучения целесообразно сделать коллективным. Все девятиклассники получают одинаковое задание и в конце работы обсуждают результаты.

Постановка проблемы

Сам Александр Петрович Сумароков, как сказал о нем литературовед Г.А. Гуковский, «объявлял себя создателем новой русской литературы». Современные ученыефилологи называют Александра Петровича основоположником новой русской драматургии. Почему? Ведь развитие русского светского театра началось задолго до А.П. Сумарокова, а вершинными творениями русской драматургии XVIII века по праву признаны произведения другого писателя — Д.И. Фонвизина. Итак: почему именно А.П. Сумарокова считают создателем новой русской драматургии?

Необходимые рабочие материалы: краткое индивидуальное сообщение учащегося «Первые шаги русского театра», рассказ о творчестве А.П. Сумарокова в учебнике (с. 42—46), слово учителю драматурге (в добавление к учебнику).

В качестве дополнительной литературы для учителя и учащихся можно рекомендовать следующие книги:

1. *Гуковский Г.А.* Русская литература XVIII века. М., 1999.
2. Русская драматургия XVIII века. М., 1987. (Эта книга представляет собой сборник текстов, однако она также снабжена вступительной статьей Г.Н. Моисеевой «Пути развития драматургии XVIII века», содержащей сведения по истории русского театра со времен Алексея Михайловича.)

3. *Серман З.И.* Русский классицизм: Поэзия. Драма. Сатира. Л., 1973.

Итак, первые шаги по созданию театра были предприняты в России еще в конце XVII века (до этого потребность в зрелищах удовлетворялась народным театром, народными праздниками с элементами театрализации, например, на Святки и Масленицу, а также пышными церковными богослужениями в дни важнейших православных праздников). 17 октября 1672 года в «комедийной хоромине» в подмосковном селе Преображенском был поставлен спектакль «Артаксерксово действо» на библейский сюжет.

В Петровскую эпоху, в 1702 году, на Красной площади в Москве был построен общедоступный театр, в котором работала немецкая труппа, руководимая Иоганном Кунстом, а затем Отто Фюрстом. Разыгрывались западноевропейские пьесы из античной истории и на темы частной семейной жизни.

С 1707 по 1711 год в селе Преображенском под руководством царевны Натальи Алексеевны, любимой сестры и единомышленницы Петра I, также работал светский театр.

В Москве начала XVIII века был известен школьный театр при Московском госпитале. Он был создан силами учеников медицинской школы, существовавшей при этом госпитале, откуда и получил свое название. На сцене этого театра было поставлено несколько отечественных пьес, в том числе пьесы по случаю смерти Петра I и коронации Екатерины I. Наконец, в середине XVIII века вышли в свет пьесы Александра Петровича Сумарокова.

В добавление к материалу учебника учитель может подчеркнуть следующие моменты биографии А.П. Сумарокова. Он был представителем русской дворянской аристократии. Именно дворянство играло в ту пору определяющую роль в развитии Русского государства. Александр Петрович видел свою миссию в нравственном воспитании и просвещении российского дворянина, приобщении его к духовным ценностям европейской цивилизации. Магистральным направлением этой деятельности А.П. Сумароков считал создание и развитие национальной литературы. В этом смысле литературное поприще для него было не менее, а даже более значимо, чем государственная служба. Александр Петрович стремился создать для русской литературы образцы во всех жанрах, существовавших к тому времени.

Не преуспел он только в эпической поэме. Очень важно с этой точки зрения написание им первой трагедии — «Хорев» (1747): «Если в национальной литературе появлялась “правильная“ с точки зрения теории классицизма трагедия, это говорило о том, что литература достигла достаточно высокого уровня. Сумароков как бы представил “аттестат зрелости” русской словесности». Естественно, что театр с его зрелищностью, публичностью и высоким потенциалом общественного влияния очень привлекал писателя. И к этому аспекту своей деятельности на пользу отечеству А.П. Сумароков подошел, как всегда, обстоятельно и широко. Именно он поддержал приглашенную из Ярославля в Петербург труппу купеческого сына Федора Волкова, ставшую первой профессиональной русской труппой. На ее основе в 1756 году был создан Императорский театр. Получив пост его директора, А.П. Сумароков проявил себя не только как администратор. К этому времени он уже написал 5 из 9 трагедий, то есть театр был обеспечен репертуаром, причем репертуаром отечественным. В основу большинства своих трагедий драматург положил легенды из русской истории. А сюжет трагедии «Димитрий Самозванец» основан на подлинных исторических событиях. Известно, что, работая над ней, автор изучал исторические материалы о Смутном времени. Конечно, не следует считать эту трагедию произведением историческим, да и собственно событий в ней практически нет. Вся она сливается в огромный саморазоблачительный монолог самозванца, в финале кончающего жизнь самоубийством, но тем не менее это произведение уже несло в себе начатки историзма и готовило почву для пушкинского «Бориса Годунова».

Предложенный материал позволит школьнику среднего уровня мотивации достаточно легко разобраться в поставленном вопросе. При этом очень важна установка на умение учащихся формулировать свои выводы письменно в лаконичной форме. Чтение и сопоставление этих кратких размышлений станет итогом первого этапа работы. Чтобы коллективно сформулировать наиболее полный и емкий вывод, лучше всего не ограничиваться подробным разбором одного ответа, а провести сопоставление 2—3 высказываний.

Завершая первый этап работы, следует «дать слово драматургу», высокий «статус» которого только что был осмыслен и обоснован

школьниками. Учитель вслух прочитает один из монологов Дмитрия Самозванца из явления I действия I («Российский я народ с престола презираю...»; «Перед царем должна быть истина бесспорна...»), предварительно задав слушателям вопрос:

Над каким важнейшим для своего времени вопросом размышлял драматург, написавший этот монолог и всю трагедию?

Даже эти короткие монологи трудны для восприятия, поэтому учитель должен их комментировать. Очевидно, что Дмитрий по замыслу автора саморазоблачается в трагедии, как уже говорилось выше. Его позиция вызывает неприятие драматурга и зрителей. Таким образом, «от противного», через осуждение преступника на троне, А.П. Сумароков ставит вопрос о том, каким должен быть достойный правитель, просвещенный монарх.

Перейти ко второму этапу коллективного исследования учащимся поможет вопрос:

Кто из писателей — современников А.П. Сумарокова развивает в своих произведениях идею просвещенной монархии?

Возможно, кто-то из ребят назовет А.Н. Радищева, но ожидаемым ответом, конечно, будет имя Д.И. Фонвизина и его комедия «Недоросль». Если задание покажется учителю слишком сложным, он может сам провести эту параллель и напомнить девятиклассникам фрагменты из монологов Стародума. Например: «Великий государь есть государь премудрый. Его дело показать людям прямое их благо... Достойный престола государь стремится возвысить души своих подданных... Сколь великой душе надобно быть в государе, чтобы стать на стезю истины и никогда с нее не совращаться!» (явл. I, д. V).

Второй этап работы целесообразно сделать групповым. Каждая из групп получит специальное задание, с итогами которого затем будет ознакомлен весь класс. Работа в группах позволит выполнить достаточно большой по объему анализ текста комедии «Недоросль», что едва ли можно сделать всем классом за то же время. При этом задания могут быть дифференцированы по степени сложности. Следует также помнить, что комедия «Недоросль» уже изучалась в 7 классе, основной конфликт, проблематика, образы комедии знакомы школьникам.

Постановка проблемы

Можно ли комедию Д.И. Фонвизина «Недоросль» считать в полной мере классицистическим произведением? Почему?

Заметим сразу, что главная цель этого задания не в нахождении однозначно правильного ответа. Значительно ценнее сам процесс поиска, в ходе которого школьникам предстоит весьма основательно поработать с текстом комедии и более глубоко, нежели в 7 классе, осмыслить ее важнейшие аспекты, а также повторить основополагающие законы классицизма.

Необходимые рабочие материалы:

- текст комедии «Недоросль», вновь прочитанный перед уроком;
- учебник (с. 48—55);
- справочные материалы по теории классицизма (это могут быть записи, сделанные девятиклассниками на предыдущих уроках, или специально подобранные и распечатанные учителем тексты, содержащие теоретические сведения, обобщающие схемы, таблицы, характеризующие данное направление; второй вариант, на наш взгляд, будет более удобен учащимся для предстоящей работы); при необходимости можно предложить вниманию школьников индивидуальное сообщение о классицизме повторительного характера.

Групповые задания

Удобно, на наш взгляд, разбить класс на группы по 3—4 человека, поэтому мы в качестве одного из возможных вариантов предлагаем 6 заданий разной степени сложности. Они даны в последовательности их будущей проверки, что важно для выстраивания общей логики анализа текста и решения исследовательской задачи данного этапа урока. Последняя группа будет отвечать несколько раз, так как ее задание связано с толкованием трудных для девятиклассников понятий.

После выполнения заданий каждая группа представит классу свои результаты. Важно, чтобы их проверка не превратилась в формальный отчет. Поэтому учителю целесообразно организовать беседу, в которую будут включены ответы каждой из групп. Сквозная «интрига» беседы, которую все время нужно актуализировать в ходе работы, — выявление черт классицизма в комедии или признаков отступления от классицистических норм. Школьники должны будут постепенно заполнять соответствующую таблицу и затем использовать ее для написания итогового вывода.

1. «Заселите» персонажами таблицу «Система основных образов комедии “Недоросль”»:

	Злонравные невежды	Просвещенные дворяне
Старшее поколение		
Младшее поколение		

Какие выводы можно сделать на основании этой таблицы?

Используя текст произведения, раскройте смысл «говорящих» фамилий: Простаковы, Скотинин, Стародум, Правдин.

Очевидно деление героев пьесы на отрицательных и положительных, «злонравные невежды» и «просвещенные дворяне» — это те основные характеристики, на которых строятся образы комедии. Все это, а также использование «говорящих» фамилий — типично для произведений классицизма.

Интересно поразмышлять над динамикой смены поколений в различных социальных лагерях: «злонравные невежды» представлены тремя «старшими» персонажами и всего лишь одним «младшим» (Митрофаном), тогда как просвещенный дворянин Стародум окружен тремя «думающими» молодыми людьми. Можно ли увидеть в этой числовой символике определенный авторский оптимизм? Кто безнравственнее, кто более деградировал: Митрофан или его матушка? Последний вопрос можно поставить только при выполнении задания первой группы, а ответ на него лучше дать после анализа образа гжи Простаковой.

После проверки ответов на вопросы первой группы целесообразно более подробно остановиться на образах «злонравных невежд». Этому помогут задания 2—4.

2. Используя текст комедии, охарактеризуйте образ жизни Простаковых и Скотинина, их отношение к образованию, воспитанию, крепостным крестьянам.

Учащимся необходимо перечислить худшие проявления крепостнического быта: самодурство, невежество, самодовольство, корыстолюбие, жестокость, ограниченность. Все это отвлеченные понятия, часто не вызывающие живого отклика у учащихся. Поэтому учитель даст попутно слово группе, выполнявшей задание б (см. ниже). В данном случае актуален также разговор о значении слова «злонравие».

Забегая вперед, можно при помощи небольших цитат из комедии «Горе от ума» показать, как эту же неприязнь к образованию,

ненависть к книгам подвергнет осмеянию А.С. Грибоедов. В середине XIX века И.А. Гончаров, описывая жизнь Обломовки, будет разоблачать традиционнопенебрежительное отношение к учению и полное непонимание необходимости образования в среде патриархального провинциального дворянства.

3. Речь персонажей комедии «Недоросль» индивидуализирована. Подберите характерные высказывания Скотинина, Митрофана, гжи Простаковой, Кутейкина, Цыфиркина, Вральмана, отражающие их мировоззрение, род занятий, черты характера.

Ребята обычно легко и с интересом «идентифицируют» персонажей по их речи.

Особое внимание следует обратить на гжу Простакову, поэтому лучше заранее подсказать школьникам фрагменты текста для выбора ее фраз: явления 2 и 4 действия I, явление 4 действия III.

Г-жа Простакова феноменально груба, особенно в общении с нижестоящими людьми. Д.И. Фонвизин щедро уснащает ее речь вульгаризмами, причем для нее их употребление естественно. На примере Простаковой хорошо видно, что грубость и примитивность языка, с точки зрения автора, неразрывно связана с общей ограниченностью, дикостью и жестокостью нрава человека. Если у учителя есть время, он может провести полезное для школьников сопоставление с современными жизненными реалиями. Представим себе, как могла бы звучать речь Митрофана или его матушки в наши дни. Рядовые носители языка, обыватели, в последние годы обильно засоряют свою речь просторечными словами, вульгаризмами, бранью. Поверим драматургу: если человек постоянно говорит таким языком и для него он стал привычным, естественным, то это можно расценивать как явный признак нравственной и интеллектуальной ущербности, ограниченности и агрессивности («наглядное» проявление этих качеств представлено на иллюстрации к комедии «Недоросль» художника Б.В. Власова на с. 50 учебника).

Однако настолько ли «плоха» гжа Простакова? Наступило время вернуться к вопросу, прозвучавшему после ответа первой группы:

Кто безнравственнее, кто более деградировал: Митрофан или его матушка? (Конечно же Митрофан, так как мать любит своего сына, он же утратил способность испытывать теплые чувства к другому человеку, любя одного лишь себя.)

Ответить на этот вопрос и поразмышлять над неоднозначностью характера Простаковой школьникам поможет учебник — страницы 51—52 (со слов «Центральной фигурой...» до слов «...тут и говорить не приходится!»). После выполнения задания учебника на странице 52 станет ясно, что не все в комедии укладывается в строгие рамки классицизма, требующего однозначности, «однолинейности» в создании характера.

Завершая разговор об отрицательных персонажах комедии, полезно познакомить учащихся с высказыванием Ю.М. Лотмана: «В комедии “Недоросль”... Фонвизин сделал значительный шаг от классицизма к просветительскому реализму: в комедии большую роль играет изображение быта, характеры раскрываются не в разговорах... а в действиях героев. Блестяще развернулось языковое мастерство автора, давшего образец живой речи XVIII века»¹. Надеемся, эта мысль ученого поможет ребятам в поисках ответа на главный вопрос, связанный со вторым этапом работы.

Более двух веков комедия «Недоросль» не сходит со сцены. И зрители неизменно смеются над невежественными дворянами, над незадачливыми учителями Митрофанушки. Какова же главная особенность их изображения в пьесе? Она заключается в том, что все эти персонажи и олицетворяемые ими пороки изображены сатирически. Активное развитие сатирического направления — важная особенность русского классицизма. Здесь уместно дать слово шестой группе для толкования термина «сатира» и еще раз отметить с учащимися принципиальное различие между сатирой и юмором.

Чтобы перейти к проверке следующих заданий, вспомним о рубрике «Слово драматургу».

Кому из персонажей нужно дать слово, чтобы услышать прямое выражение воззрений автора? (Стародуму.) Как называется такое действующее лицо? (Резонер, с. 52—53 учебника.)

4. Составьте «Книгу мудрых мыслей Стародума» (явл. 1, 2, д. II, явл. 2, 6, д. IV). Как вы понимаете вошедшие в нее высказывания?

При проверке этого задания следует обратить внимание школьников на то, что, по мысли Стародума и автора, просвещенные дворяне — это не только образованные, но прежде всего нрав-

¹ Лотман Ю.М. Указ. соч. С. 40.

твенные, благонравные люди. Стародум говорит: «Прямую цену уму дает благонравие. Без него умный человек — чудовище» (явл. 2, д. IV.). Итак, что важнее с точки зрения Стародума — воспитание или образование? Правильно разрешить этот вопрос и разобраться в причинах авторской точки зрения школьникам поможет материал учебника (с. 52—54). Работу с ним нужно обязательно включить в беседу с классом. Уместны здесь также будут ответы шестой группы о толковании слов «благонравие», «добродетель», «нравственность».

Завершая проверку 4 задания, важно обратить внимание и на такой аспект:

В чем видит автор (и Стародум) главную причину «повреждения нравов» дворянства, злонравия скотининых и простаковых? (В угнетении себе подобных, закреплённом юридически и являвшемся нормой в крепостной России.)

Возвращаясь к основному заданию второго этапа, ученики могут отметить, что наличие резонера — типичная черта классицистических пьес. Критическое отношение к идеям Просвещения — индивидуальная позиция Д.И. Фонвизина и ряда представителей антиекатерининской дворянской оппозиции. Реализуя ее в своем произведении, драматург далеко вышел за рамки идей классицизма и сделал шаг в сторону реалистического изображения жизни.

5. Составьте портрет идеального правителя, основываясь на суждениях Стародума (явл. 1, д. III, явл. 1, д. V).

Мечта об идеальном правителе, идеализация образа Петра I, стремление дать «урок царям» очень характерны для русского классицизма (образ преступника на троне в трагедии А.П. Сумарокова «Димитрий Самозванец» — см. первый этап урока; оды М.В. Ломоносова, Г.Р. Державина). Но эти идеалы приходили в противоречие с действительностью. И А.П. Сумароков, и Д.И. Фонвизин не раз испытывали на себе холодность и неприязнь власть имущих, притеснения со стороны власти.

6. Используя словари, объясните значение следующих слов: самодурство, невежество, самодовольство, корыстолюбие, жестокость, ограниченность, благонравие, добродетель, нравственность; сатира.

Этот список, безусловно, носит примерный, рекомендательный характер и будет отредактирован учителем. Проверка выпол-

нения данного задания, как говорилось выше, осуществляется в ходе реализации второго этапа урока.

Подводя итоги повторного обращения к комедии «Недоросль», следует также напомнить школьникам о классицистическом «законе трех единств» и предложить с этой точки зрения оценить художественную структуру пьесы. Д.И. Фонвизин, как известно, нарушил требование единства действия. Здесь уместно актуализировать термин «интрига», уже упоминавшийся на первом этапе (с. 45 учебника). Если позволит уровень подготовленности класса, можно предложить ребятам вопрос:

Как, по-вашему, это «нарушение» повлияло на идейное звучание комедии?

После этого целесообразно предложить школьникам (возможно, в виде домашнего задания) написать развернутый ответ в объеме 10—15 предложений на вопрос, поставленный в начале второго этапа урока. Если к концу беседы с классом станет ясно, что в такой форме задание уже потеряло актуальность, его можно изменить и усложнить:

Напишите размышление о Д.И. Фонвизине, которое заканчивалось бы словами: «Поэтому, я думаю, к Денису Ивановичу Фонвизину в полной мере относится утверждение о том, что большой талант всегда выходит за рамки правил и законов и идет дальше своих современников».

Третий этап работы, вероятно, окажется самым непродолжительным, так как исследовательская задача, на наш взгляд, будет легче предыдущих. Поэтому его можно разнообразить и украсить заранее подготовленной инсценировкой одной из комедийных сцен, небольшим фрагментом художественного фильма (см. ниже). Однако очень важно, чтобы данный этап изучения состоялся. В первую очередь, обращение к комедиям таких драматургов, как В.В. Капнист и Я.Б. Княжнин, подчеркнет преемственность русской драматургии XVIII и XIX веков. Во-вторых, на примере этих авторов девятиклассники будут осмысливать роль в литературе писателей «второго плана». И то и другое очень значимо для формирования у учащихся представления об особенностях литературного процесса.

Постановка проблемы

Роман в стихах Пушкина «Евгений Онегин» Белинский назвал «энциклопедией русской жизни». В этой энциклопедии есть такие строчки:

Волшебный край! Там в стары годы,
Сатиры смелый властелин,
Блистал Фонвизин, друг свободы,
И переимчивый Княжнин...

Пушкин обладал тончайшим литературным и историческим чутьем. Он посвятил Фонвизину 2 строки, а Княжнину — 2 слова, но всетаки последнего вниманием не обошел.

Народная молва более двух столетий хранит, иногда забывая фамилии автора и персонажа, четверостишие прокуроравзяточника Хватайко из комедии В.В. Капниста «Ябеда».

В то же время лучшая комедия Я.Б. Княжнина «Хвастун» и знаменитая «Ябеда» В.В. Капниста (соответственно 1786 и 1796 годы) были написаны уже после комедий Д.И. Фонвизина и не превзошли их ни в мастерстве, ни в популярности.

Почему же русская культура до сих пор хранит имена этих драматургов?

Необходимые рабочие материалы:

- учебник (с. 55—56) — начинать работу удобнее с краткой характеристики творчества В.В. Капниста и Я.Б. Княжнина;
- фрагмент из явления 9 действия III комедии В.В. Капниста «Ябеда». (После застолья судебные чиновники просят прокурора Хватайко спеть, он ссылается на слабость голоса, и тогда чиновники обещают ему подпевать; возникает символический хор, в котором солирует Хватайко со знаменитым «Бери, большой тут нет науки...», а остальные с удовольствием подхватывают: «Брать, брать, брать». В финале комедии справедливость восторжествует, но саморазоблачение судейвзяточников уже очевидно.);
- явление 6 действия III комедии Н.В. Гоголя «Ревизор» (хвастовство Хлестакова) или фрагменты из него (можно также вспомнить знаменитую фразу городничего «Не по чину берешь!», адресованную квартальному (явл. 4, д. I));
- отрывок из 7 главы «Мёртвых душ» Н.В. Гоголя (от слов «— А у меня дело вот какое...» до слов «...что не нужно показывать» (Чичиков дает взятку Ивану Антоновичу);
- цитаты из сатирического стихотворения В.В. Маяковского «Гимн взятке» (1915), в котором, осмеивая «убежденных» взяточников, поэт говорит:

Пришли и славословим покорненько
тебя, дорогая взятка,
все здесь, от младшего дворника
до того, кто в золото заткан. <...>
И нечего доказывать — идите и берите,
Умолкнет газетная нечисть ведь.
Как баранов, надо стричь и брить их.
Чего стесняться в своем отечестве?

Аналогичным образом можно организовать работу с фрагментом из комедии Я.Б. Княжнина «Хвастун». Для чтения и анализа рекомендуется явление 6 из действия I комедии (диалог между лжеграфом Верхолетом, его дядей Простодумом и слугой Полистом). В этой сцене без труда угадываются переключки с фонвизинским «Недорослем», только вместо мудрого Стародума в ней фигурирует его антипод Простодум, а на месте забытой Еремеевны оказывается проныра Полист. Сам Верхолет в чемто является воплощением «петербургской» мечты Простаковых: лентяй и плут, он стремится к выгодной женитьбе и блестящей карьере. Его вера в успех настолько сильна, что он готов поверить в него уже сейчас, когда для этого нет никаких оснований: «Так... ничего... я граф». Но даже в этой придуманной им ситуации Верхолет обнаруживает то, что могло случиться в реальности:

Простодум
(сам к себе)

Как счастлив я, роднею графу став.

(к Верхолету)

Я, ваше графское сиятельство, желаю
Благополучия и с тем же поздравляю.

Верхолет

Чем вам могу служить?.. Полист, кто он такой?

Как тут не вспомнить мгновенное перерождение отношений с дядюшкой у фонвизинского Митрофанушки, когда речь заходит о «личном интересе»! Семейные ценности в бездуховной среде не имеют значения и с легкостью отбрасываются. В этом отношении герой Княжнина гораздо циничней и хитрей Митрофана: унижая

дядюшку, он стремится «выжать» из него средства на «графскую» жизнь.

Фрагменты из художественных произведений учитель преподнесет школьникам в любой удобной и доступной ему форме: выразительное чтение учителем, чтение по ролям, инсценировка, фрагменты из художественного фильма («Ревизор» режиссеров В. Петрова или С. Газарова) и др. Учитель может подобрать и другие литературные примеры. Нужно только помнить, что они должны быть двух типов: те, которые иллюстрируют очевидную связь драматургии XIX века с творчеством В.В. Капниста и Я.Б. Княжнина (здесь, безусловно, не обойтись без «Ревизора», в частности — сравнения Хлестакова с княжнинским Верховлетом), и такие, в которых звучат те же темы, представлены те же человеческие типы и пороки, что и у названных драматургов.

Размышления над предложенным материалом позволят школьникам найти ответ на поставленный вопрос. В идеале он будет сводиться к следующему: В.В. Капнист и Я.Б. Княжнин оказали очевидное влияние на дальнейшее развитие русской драматургии, в частности — сатирической комедии (ср. с «Ревизором»), они вывели на сцену и осмеяли весьма живучие человеческие типы и пороки, не теряющие своей актуальности с течением времени.

Завершая этот этап работы и урок в целом, учитель предложит ребятам прочитать 2—3 письменных ответа небольшого объема и проведет их обсуждение.

Седьмой и восьмой уроки раздела «Из русской литературы XVIII века» посвящены творчеству **Гаврилы Романовича Державина**, чье имя сохранилось в истории отечественной литературы отнюдь не только благодаря известному сюжету с юным лицеистом Пушкиным (с этой истории можно начать разговор о поэте).

На *первом* из двух уроков традиционный рассказ учителя о жизненном и творческом пути Г.Р. Державина может быть заменен выступлением одного из учащихся, который подготовит соответствующий материал по книге Владислава Ходасевича «Державин» (1988). Рассказ девятиклассника должен сопровождаться комментарием учителя и его указаниями на необходимость записывания тех или иных биографических фактов в тетрадь. В процессе работы используются иллюстрации из цветной вклейки и раздела учебника (портрет Г.Р. Державина работы В.Л. Боровиковского, портрет-аллегория императрицы Екатерины II кисти Д.Г. Левицкого, титульный лист «Сочинений» Державина 1808 года).

Интересной и важной для понимания личности Державина будет демонстрация цитатного ряда, содержащего факты из биографии поэта и событий последующих эпох, связанных с его именем (возможно использование интерактивной доски). Приведем возможную выборку материала:

- В своих «Записках» Г.Р. Державин упоминает, что примерно в 1764—1765 годах «написал стансы или песенку похвальную Наташе, одной прекрасной солдатской дочери, в соседстве в казармах жившей».

- В молодости Державин читал Ломоносова и Сумарокова, но «более других ему нравился по легкости слога г. Козловский» (весьма незначительный поэтэпигон).

- Недалеко от крепости Петровская Державин чуть было не оказался в руках Пугачева, но спасся от погони, выскочив из кибитки и пересев на верховую лошадь.

- В 1777 году Державин был произведен в капитанпоручики и в том же году становится экзекутором I Департамента Сената, приняв участие в составлении проекта положения о государственных расходах и доходах (этот документ впоследствии был включен в Полное собрание законов).

- 1800-е годы были отмечены распространением разного рода мистических толкований исторических явлений, и Державин, следуя господствовавшей в это время моде, делал подобные открытия, увидав, например, в библейском «Восстанет Михаил, князь великий» пророчество о победах Кутузова, а в «числе зверя» 666 — цифровое обозначение букв имени Наполеона (в романе Л.Н. Толстого «Война и мир» подобное «открытие» сделает Пьер Безухов).

- В.Г. Белинский в «Литературных мечтаниях» замечал: «Ум Державина был ум русский, положительный, чуждый мистицизма и таинственности... его стихиею и торжеством была природа внешняя, а господствующим чувством — патриотизм».

- Известны полушутливые-полусерьезные слова, сказанные императрицей Екатериной секретарю по поводу служебного рвения Державина: «Сядьте тут да посидите во время доклада: этот господин, мне кажется, меня прибить хочет».

- При жизни Державин был награжден орденом Св. Владимира II степени, почетным командорским крестом Мальтийского ордена, звездой и лентой Аннинского ордена и другими знаками отличия. Растроганная «Фелицей» Екатерина II пере-

дала одописцу подарок — золотую, усыпанную бриллиантами табакерку с 500 червонцами. Однако обилие наград и званий не сделало из Державина придворного поэта. В своих «Записках» он замечал: «...издалека те предметы, которые... казались божественными и приводили дух его в воспламенение, явились ему, при приближении ко двору, весьма человеческими и даже низкими...»

- Одной из главных творческих установок Державина был призыв: «Следуйте природе, говорите правду». Под следованием природе поэт имел в виду историческую точность в передаче жизненных явлений, верность национальному характеру и любовь к России и человеку.

- В доме Державина постоянно звучала музыка. Более всего Гаврила Романович любил Баха. После прослушивания он часто исчезал в своем кабинете, и следствием этого уединения нередко являлись новые стихи.

- В период войны с Наполеоном в кузнице державинского имения изготовлялось холодное оружие, а крестьяне вступали в отряды народного ополчения.

- Гаврила Романович любил птиц: им он посвятил немало стихов, в которых он любит пеничку, ласточкой, голубями, «вьющими под небом круги». Чуткая душа поэта тянулась к небесному, возвышенному и чистому, воплощенному в безмятежном «птичьем народе».

Знакомство с Державиным человеком и Державиным художником продолжит чтение стихотворения «*Бог*», принадлежащего к жанру философской оды. Исполнение стихотворения учителем или специально подготовленным чтецом из класса необходимо предупредить сообщением о том, что именно это державинское произведение было переведено на множество языков (английский, немецкий, французский, испанский, польский, греческий, чешский, шведский, японский). Обращение к этой оде также может быть сопровождено «упреждающим» заданием — при первом «домашнем» прочтении стихотворения выписать в тетрадь строки, могущие рассматриваться в качестве афоризмов.

После чтения стихотворения и проверки домашнего задания ученикам предлагается беседа по следующим вопросам:

1. Можно ли утверждать, что автор стихотворения — глубоко религиозный человек? Приведите свои доводы.

2. Какие признаки Божественной сущности осмысливает поэт в своей философской оде?

3. Каково место человека в мире, созданном Творцом? Как вы понимаете авторскую формулу «Я царь — я раб — я червь — я Бог!»?

4. Какую роль в передаче авторской мысли и настроения играют многочисленные повторы? Проанализируйте с этой точки зрения одну из строф державинского стихотворения.

5. Какова заключительная, вершинная мысль поэта в его постижении бытия Божьего?

Анализ оды «Бог» станет своеобразным введением в поэтический мир Державина, освоение которого продолжится на следующем уроке.

Второй урок по творчеству поэта необходимо посвятить работе над стихотворениями «Фелица», «Водопад», «На смерть князя Мещерского» и «Памятник».

Ода «Фелица» — программное произведение Державина, отразившее его гражданские и эстетические взгляды. Опираясь на принцип внутрипредметного взаимодействия материала, целесообразно сопоставить державинскую оду с рассмотренной ранее ломоносовской «Одой на день восшествия...» с целью выявления новаторства Державина-художника. В связи с этим предложим учащимся поделиться своими наблюдениями, еще раз перечитать оду Ломоносова перед прочтением «Фелицы». Ответы девятиклассников записываются на доске, составляя параллельный ряд. Приведем возможный вариант такой записи.

ЛОМОНОСОВ	ДЕРЖАВИН
• Обращение к реальной «Елисавет»	• Екатерина в образе царевны Фелицы
• обожествление императрицы	• обращение к частной жизни адресата
• сугубо «российская» тематика	• восточный колорит образов и сюжета
• невыявленность авторского «я»	• зримое присутствие автора-«мурзы»

ЛОМОНОСОВ	ДЕРЖАВИН
<ul style="list-style-type: none"> • преобладание «высокого» стиля 	<ul style="list-style-type: none"> • шуточные и даже сатирические тона
<ul style="list-style-type: none"> • употребление сугубо возвышенной лексики 	<ul style="list-style-type: none"> • обилие разговорных слов и выражений

Обобщив эти наблюдения, необходимо перейти к анализу образной системы стихотворения Державина, строящейся прежде всего на противопоставлении мудрой правительницы, трудящейся на троне, и «играющего в дураки с женой», подверженного земным радостям и утехам «мурзы», под маской которого без труда угадывается, в частности, автор оды (в процессе беседы учащиеся комментируют иллюстрации учебника — портреты Г.Р. Державина и Екатерины Великой, помещенные в разделе «Из русской литературы XVIII века» и на цветной вклейке).

Перечитав строфы, характеризующие «величие простоты» царевны Фелицы, и 9 строфу, описывающую быт «частного» человека, зададимся вопросом:

Что отличает «земную» царевну от ее верноподданного, предающегося земным радостям?

Ответ на этот вопрос выведет учащихся на проблему соотношения частной жизни и мира властителей, которая является «сквозной» для русской классики. Не менее важна и та часть державинской оды, которая обличает екатерининских вельмож (необходимо отделить автобиографические детали быта «мурзы» от собирательного портрета сановника, в котором угадываются черты конкретных придворных — Г.А. Потемкина, А.Г. Орлова, П.И. Панина, С.К. Нарышкина, А.А. Вяземского — см. цветную иллюстративную вклейку учебника и изображения предметов русского быта XVII—XVIII веков на чернобелой вклейке). Следует отметить, что все «совпадения» с портретами современников Державина сейчас уже не столь «говорящи». Важнее другое — концентрированное изображение быта и нравов дворцовой элиты, присвоившей себе право жить, ни в чем себе не отказывая (эта тема — повод для небольшой нравственно-воспитательной беседы в ходе литературного анализа). Важны и те «скрепы», которые приведут в движение внутрипредметные связи: позже девятиклассники обратятся к роману А.С. Пушкина «Евгений Оне-

гин» и сопоставят проблематику «Фелицы» с описанием одного дня Онегина в I главе романа.

Завершая работу над державинской одой, учащиеся отмечают роль художественных средств в передаче авторской мысли (звукоспись, музыкальность стиха, обилие цветowych эпитетов, анафорических конструкций, своеобразная система рифмовки и т.п.). В качестве обобщающей отработки материала можно предложить самостоятельное письменное сопоставление «Фелицы» и другого державинского стихотворения — «Властителям и судиям» (в работе учащиеся используют материал соответствующего раздела учебника).

Обращение к еще одному одическому шедевру поэта — стихотворению «На смерть князя Мещерского» — позволит раздвинуть рамки представлений о проблематике поэзии Державина.

Прежде всего следует выявить особенности непосредственно эмоционального впечатления учащихся, прочитавших дома державинскую оду, и сопоставить их отклики с реакцией на нее В.Г. Белинского, заметившего: «...Кровь стынет в жилах, волосы, по выражению Шекспира, встают на голове встревоженною ратью, когда в ушах ваших раздается вещий бой *глагола времен*, когда в глазах мерещится ужасный остов смерти с косою в руках!» Усилить впечатление от прочитанного поможет обращение к близким по тематике произведениям живописи, например к картине нидерландского художника П. Брейгеля Старшего «Триумф смерти».

В процессе анализа стихотворения учащимся предстоит обогатить представление о жанре оды, которое они получили на уроках по творчеству М.В. Ломоносова, уточнив понятие о жанре *философской, духовной оды*. В связи с этим необходимо ответить на ряд вопросов:

1. Почему лицо, которому посвящена ода Державина, представлено в стихотворении столь размыто, неопределенно («Сын роскоши, прохлад и нег»)?

2. Стих Державина называли «металлическим», «бронзовым». Как можно проиллюстрировать эти определения 1 строфой оды «На смерть князя Мещерского»?

3. Как в последующих двух строфах раскрывается тема смерти? Какова роль антитезы «рождение — смерть» в развитии философской мысли автора? Что придает ей универсальное звучание?

4. Только ли о смерти рассуждает автор? Что меняется в содержании стихотворения при обращении к ушедшему из жизни Ме-

щерскому? Какие «вечные» вопросы тревожат поэта? В чем «конфликтность» его мировидения?

5. Почему в конце оды возникает новый адресат — Перфильев, которого Державин охарактеризовал в своих примечаниях как «хорошего друга кн. Мещерского, с которым всякий день бывал вместе»? Каков философский итог развернутой в державинской оде темы? Что можно сказать о личности автора?

Отвечая на эти вопросы, учащиеся еще раз внимательно, в режиме комментирования прочитают стихотворение, проследив движение авторской мысли от абстрактного, универсального осмысления главной загадки человеческого бытия к ее личностному постижению и решению. Основное противоречие, которое лежит в основе сюжета державинской оды, — невозможность примирить в сознании два начала: жизнь и смерть. Жизнелюб и хлебосол Мещерский, ушедший в небытие и унесший с собой некую тайну, — явное подтверждение этой истины, получающей у Державина поистине вселенское звучание (7—8 строфы). Не менее важен для поэта другой вопрос, связанный с отношением к смерти тех, кто ныне живет и здравствует (на момент написания стихотворения самому Державину было 36 лет). В последней строфе оды появляется новый адресат — С.В. Перфильев, друг покойного, генерал-майор, воспитатель будущего императора Павла I. Именно к нему обращается поэт с философским резюме, подводящим итог трагическим размышлениям о Человеке, стоящем «в дверях вечности»: *«Жизнь есть небес мгновенный дар; / Устрой ее себе к покою...»* Этот примирительный аккорд разрешает противоречие, лежащее в основе сюжета: державинское «*memento mori!*» (помни о смерти) восходит к античной поэзии и философии, в частности к Горацию, имя которого прозвучит и на заключительной стадии изучения темы, связанной с чтением и анализом стихотворения «Памятник».

Своеобразной прелюдией к беседе о державинском «Памятнике» станет чтение стихотворения М.В. Ломоносова «Я знак бессмертия себе воздвигнул...», являющегося переложением оды 30 Горация «Создал памятник я...» («К Мельпомене»). Тот же источник послужил образцом и для Державина, внесшего в него свои, индивидуальные мотивы. Сопоставление двух произведений можно поручить учащемуся, который построит свое сообщение по следующему согласованному с преподавателем плану:

1. Особенности первоисточника (чтение оды Горация).

2. Степень близости стихотворений русских поэтов к тексту оригинала.

3. Стилистика и образы двух стихотворений.

4. Художественная значимость каждого из произведений.

Докладчик, выступивший в качестве исследователя, может продолжить эту работу, выбрав тему реферата, предложенную в конце раздела учебника («Философская тематика в поэзии М.В. Ломоносова и Г.Р. Державина»). Само сравнение двух произведений, призванное показать движение художественной мысли от стремления передать дух оригинала к его творческому переосмыслению и подчинению новой задаче, послужит своеобразным прологом к дальнейшей работе (сопоставление державинского «Памятника» со стихотворением А.С. Пушкина «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...»).

Анализ оды «Памятник» станет завершающим этапом в обсуждении темы смерти и бессмертия в творчестве Державина. Чтение небольшого стихотворения «Река времен в своем стремлении...», написанного поэтом незадолго до смерти, еще раз обратит внимание учащихся на проблему диалога творчества и вечности, способности поэта жить в духовном опыте читателя. Пессимистический пафос последних строк стихотворения отнюдь не перечеркивает значение судьбы художника. Ода осталась незаконченной, и, по мысли В. Ходасевича, главная тема не была исчерпана: «Стихи были только начаты, но их продолжение угадать нетрудно. Отказываясь от исторического бессмертия, Державин должен был обратиться к мысли о личном бессмертии — в Боге. Он начал последнюю из своих религиозных од, но ее уже не закончил»¹.

Таким образом, «державинские» уроки завершает тема, начатая чтением оды «Бог» и являющаяся ключевой для понимания личности и творчества гениального художника. Мощь державинского стиха, его афористичность и глубина не должны остаться вне поля внимания юных читателей, зачастую причисляющих Державина к «архаическим» стихотворцам и не постигающих вневременного звучания его лиры. Учащимся еще предстоит встретиться с державинскими строчками и образами в произведениях других русских писателей, и их узнавание еще раз вернет их к осознанию непрерывности движения литературы, ее особой миссии в развитии национальной и мировой художественной

¹ Форш О.Д. Радишев. М., 1962. С. 265.

культуры. В качестве завершающего элемента работы по изучению поэзии Державина можно предложить учащимся выписать «крылатые» строки-эмблемы из прочитанных на уроке и дома стихотворений поэта, продолжив тем самым работу, начатую дома, перед первым уроком, посвященным творчеству Г.Р. Державина.

Девятый и десятый уроки посвящены **Александру Николаевичу Радищеву** и его книге *«Путешествие из Петербурга в Москву»*.

Очерк жизни и творчества А.Н. Радищева, история создания книги *«Путешествие из Петербурга в Москву»* и общее знакомство с ней играют важную роль в школьном изучении литературы XVIII века и в историко-литературном курсе в целом.

Без *«Путешествия...»* у учащихся сложилось бы неполное представление о русском сентиментализме и о его взаимодействии с идеями Просвещения, а сосуществование и взаимопроникновение художественных направлений — одна из важнейших особенностей культуры и литературы XVIII — начала XIX века.

Уникальна сама личность автора, за которым прочно закрепился статус первого русского писателя-революционера. При этом Радищев не создавал тайных обществ, не покушался на жизнь государственных чиновников, он, строго говоря, даже не призывал народ к свержению власти или открытому сопротивлению ей. Но императрица, прочитав его *«Путешествие...»*, назвала писателя «бунтовщиком хуже Пугачева». Почему? За что он едва не был казнен и в конечном счете отправился в далекую ссылку? Вернул Радищева из Сибири император Павел после смерти Екатерины, но и он не осмелился допустить его в столицы, и только при Александре I в 1801 году писатель вновь приступил к государственной службе и даже получил высокий пост в Комиссии по составлению законов. А запрет на книгу был снят лишь в 1905 году! Эти факты, предложенные в качестве «прелюдии» к изучению темы, не могут не вызвать интереса к предмету дальнейшего разговора.

Огромно влияние, которое оказала книга Радищева на общественную и литературную жизнь России конца XVIII — начала XIX века. Как известно, Александр Николаевич напечатал в домашней типографии 650 экземпляров. После его ареста книгу запретили, разошедшиеся экземпляры по распоряжению Екатерины II разыскивали, изымали и сжигали. Произведение стали переписывать вручную. Современной науке известно более ста рукописных копий и около полутора десятков книг. Через сорок лет пос-

ле ареста автора А.С. Пушкин добыл себе экземпляр и заплатил за него немалые по тем временам деньги. Под очевидным влиянием радищевской оды «Вольность» им была написана в 1817 году одноименная ода. О художественных достоинствах книги «Путешествие из Петербурга в Москву» А.С. Пушкин был невысокого мнения и назвал ее «весьма посредственной», но содержание ее, как и сам образ автора, безусловно, были для поэта очень значимы. Не случайно Александр Сергеевич подготовил статью «Александр Радищев» для своего журнала «Современник» (цензура запретила публикацию), а 4 строфа знаменитого стихотворения «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» (1836) первоначально выглядела так:

И долго буду тем любезен я народу,
Что звуки новые для песен я обрел,
Что вслед Радищеву восславил я свободу
И милосердие воспел.

Учитывая все сказанное, рекомендуем учителю не обойти вниманием данную тему, несмотря на то что она объективно трудна и совершенно по-разному оценивалась и трактовалась в методике прошлых лет.

Главное произведение Радищева настолько тесно связано с его личностью, что целесообразно начинать работу над темой с обращения к творческой судьбе автора. В зависимости от степени мотивированности учащихся это могут быть индивидуальные сообщения, работа с электронными интерактивными пособиями по русской литературе, устный рассказ учителя и т.п. Как и на уроках по творчеству М.В. Ломоносова и Г.Р. Державина (и по тем же причинам), мы рекомендуем предпочесть небольшие выступления лекционного характера, подготовленные школьниками.

Наиболее значимые моменты биографии и портрет А.Н. Радищева приведены в учебнике (с. 68).

В качестве дополнительной можно рекомендовать следующую литературу:

1. *Бегунов Ю.К.* «Путешествие из Петербурга в Москву» А.Н. Радищева. М., 1983.
2. *Форш О.Д.* Радищев. Л., 1986.
3. *Эйдельман Н.Я.* Твой восемнадцатый век. Прекрасен наш союз... М., 1991.

В добавление к тому, что будет сказано об Радищеве в индивидуальных сообщениях, учитель может более подробно остановиться на некоторых моментах биографии писателя, особенно актуальных для предстоящего знакомства с главами «Путешествия...». Важно придать этим дополнениям проблемный характер. Во-первых, и в судьбе писателя, и в истории создания книги действительно есть не вполне ясные моменты. Во-вторых, время, о котором идет речь, осознается школьниками как очень далекое и «другое», почти как древняя история, что не способствует живости восприятия и активности мысли. Проблемный подход, мы надеемся, может эту мысль пробудить.

Во время знакомства с биографией писателя мы рекомендуем учителю обратить внимание аудитории на следующие факты.

Детские и юношеские годы Александра Николаевича Радищева проходили как нельзя более благополучно для человека его круга: весьма состоятельная дворянская семья, блестящее образование в России и за границей, причем в Лейпцигский университет он был отправлен лично знавшей его Екатериной II (Радищев служил пажом при дворе). По возвращении — служба в Сенате, высокий пост директора петербургской таможни, сильный просвещенный покровитель граф А.Р. Воронцов, который впоследствии не оставил своими заботами Радищева даже в сибирской ссылке. И в этот более чем благоприятный для себя период жизни, в 1780е годы Александр Николаевич создает подряд два откровенно революционных произведения — оду «Вольность» (1783) и «Путешествие из Петербурга в Москву» (1789—1790). Если первое из них связано с завоеванием независимости Америкой, то второе основано на отечественном материале и, по сути, отражает все важнейшие стороны русской жизни конца XVIII века. Прочитав «Путешествие...», Екатерина II недоумевает по поводу причин, побудивших автора к созданию книги: богатый образованный человек называет «жестокосердными», «зверьми алчными, пиявицами ненасытными» вельмож и помещиков, к которым сам принадлежит! Да еще предупреждает о нависшей угрозе: «...опасность уже возвращается над головами нашими!»

В связи с этим важно напомнить школьникам, что, например, для И.С. Тургенева и Н.А. Некрасова, активных противников рабства, первые яркие впечатления от жестокости и самодурства крепостников тесно связаны с воспоминаниями о детстве, семье, с личной судьбой. У А.Н. Радищева все было иначе. Родители владе-

ли именем Облязово в Саратовской губернии, имели крепостных, были помещиками, но какими помещиками! Когда по России покатила волна крестьянских выступлений, поднятая восстанием Емельяна Пугачева, многие помещики и даже целые семьи были истреблены. Искали и родителей Александра Николаевича с его младшими братьями. Облязовские крестьяне по собственной воле спрятали своих помещиков и даже «загримировали» младших сажей, чтобы не выделялись среди крестьянских детей.

Итак, проблемный вопрос, который поможет учителю активизировать внимание учащихся во время знакомства с биографией Радищева, может быть сформулирован так:

Что, по-вашему, побудило писателя к созданию книги «Путешествие из Петербурга в Москву»?

Ответ следует, по-видимому, искать в нескольких направлениях. В первую очередь, в глубоком увлечении А.Н. Радищева идеями Просвещения еще со времени обучения за границей. Очень важно, чтобы ребята поняли, что он не ограничивался только осуждением крепостного права или российского самодержавия как такового. Ему была очень близка мысль французских философов-просветителей о противоестественности всякого рабства и деспотизма в принципе, так как они противоречат природе человека, рожденного свободным. Эта масштабность взгляда и проникновение в самую суть вопроса о рабстве и деспотизме выделяют Радищева среди современников, именно в этом ему так созвучен «поздний» Пушкин. Именно поэтому Екатерина была совершенно права, когда сочла писателя Радищева большим бунтовщиком, чем предводителя крестьянского восстания Емельяна Пугачева, человека дерзкого и отчаянного, посмеявшегося даже назваться царским именем.

Вовторых, формированию «бунтарских» взглядов писателя способствовал естественный ход русской и зарубежной истории в последней трети XVIII века. Установилась республика в Америке, «бурлит» Франция, в которой ко времени выхода «Путешествия...» начнется революция. Россия только что пережила пугачевщину. Для девятиклассников это знакомое из курса истории событие. Полезно также вспомнить соответствующие главы из ранее изученного романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» (а может быть, и посмотреть фрагменты художественного фильма «Русский бунт» режиссера А. Прошкина). Указанные собы-

тия глубоко потрясли Радищева, как и многих мыслящих современников: масштабность выступления и жестокость подавления его властью заставляли задуматься о судьбе народа и отечества. Вскоре после подавления восстания Александр Николаевич едет в родное Облязово, чтобы получить у родителей благословение на брак. О том, что такое нищее крестьянское хозяйство, он знал и прежде и сам писал об этом в журнале «Живописец» Н.И. Новикова. Но теперь убожество и разорение деревень усугублялось страшными следами усмирения бунтовщиков, повсеместными виселицами, арестантскими партиями, горем и голодом уцелевших людей. В детстве маленький барин Саша свободно играл и общался с крестьянскими детьми. Теперь взрослый Радищев жадно слушает рассказы знакомых крестьян о последних событиях. Они называют Пугачева справедливым батюшкой, с благодарностью вспоминают снятие им оброчных выплат и освобождение от рекрутчины, но мыслят по-прежнему патриархальными категориями: «Вы — наши отцы, мы — ваши дети! А коль скоро отцы залютели, Пугачев-батюшка их урезонит... А порядок неплох... порядок грех и менять. Не мы господ ставили, не нам и снимать!» А через несколько дней Радищев должен быть в столице на празднествах по поводу усмирения бунтовщиков. Именно это внутреннее согласие с рабством и деспотизмом, очевидное в обеих сторонах — и в «рабах», и в «хозяевах», — самое страшное из зол. И главным средством в борьбе с этим злом, по мнению вдохновленного просветительскими идеями А.Н. Радищева, должно быть смелое, из глубины сердца идущее слово. Так возникает замысел «Путешествия...».

Предусмотренное программой обзорное знакомство с «Путешествием из Петербурга в Москву» ориентирует учителя на то, чтобы уделить основное внимание общей характеристике произведения и использовать фрагменты отдельных глав в качестве иллюстраций к этой характеристике. Такой подход представляется наиболее эффективным, поскольку произведение чрезвычайно сложно для восприятия девятиклассниками. Текст «Путешествия...» весьма неровен в стилистическом отношении; страницы, написанные высоким слогом, насыщены церковнославянизмами, их синтаксис так витиеват, что затрудняет понимание и не допускает быстрого чтения. С этой точки зрения книга, безусловно, интересна специалистам. Но едва ли следует перегружать учащихся

избыточным цитированием, рискуя вызвать непонимание произведения и негативное к нему отношение. Поэтому следует тщательно отбирать материал для цитат и не пренебрегать комментированием.

Учебник в полной мере поддерживает такой подход: в нем книга писателя посвящен достаточно большой раздел, богатый фактическим и теоретическим материалом. Поэтому в основу знакомства с произведением учитель вполне может положить работу над разделом учебника, сопровождая ее чтением избранных фрагментов произведения. В ходе этой работы школьники будут осваивать навыки конспектирования научно-популярного текста и учиться делать ссылки на художественный текст. Основными направлениями знакомства с «Путешествием из Петербурга в Москву» (и разделами ученического конспекта соответственно) являются следующие.

1. История создания, публикации произведения, отзывы о нем русских писателей (с. 69 до последнего абзаца, с. 76 учебника).

2. Сюжетнокомпозиционная организация книги.

По итогам конспектирования в тетрадях учащихся будут записаны характеристика рассказчика (с. 71) и перечень наиболее значимых глав книги в сюжетной последовательности с кратким описанием (с. 73—75). Работа школьников с учебником обязательно должна сопровождаться чтением наиболее ярких фрагментов «Путешествия...» (например, из глав «Пешки», «Медное», «Зайцово» и/или других по выбору учителя), их комментированием и, возможно, кратким обсуждением. Если уровень подготовленности класса позволяет, логическим завершением работы над сюжетнокомпозиционной структурой книги может стать более подробный анализ фрагмента одной из глав. В качестве возможного варианта мы предлагаем обратиться к главе «Слово о Ломоносове» и подчинить ее анализ осмыслению вопроса, данного в учебнике:

Почему «Путешествие...» завершается похвальным и торжественным «Словом о Ломоносове»? (С. 76.)

На данном этапе работы школьникам могут быть полезны некоторые дополнительные сведения: во времена А.Н. Радищева путь от Петербурга до Москвы занимал не менее трех дней, он составлял 650 верст, через каждые 20—25 верст стояли почтовые станции, всего их было на этой дороге 25, как и глав в книге писателя. Чтобы представить себе, что такое почтовая станция, достаточно вспомнить уже известную девятиклассникам повесть А.С. Пуш-

кина «Станционный смотритель». Сам жанр путешествия, «кочующий» от автора к автору и являющийся типичным для русской классики, требует повышенного внимания в начале изучения курса на историколитературной основе.

Рассмотрение сюжетной канвы и роли рассказчика существенно оживляется использованием современного атласа автомобильных дорог России. Учащиеся с удивлением и интересом обнаруживают, что названия прежде существовавших почтовых станций, приведенные в «Путешествии...», сохранились и сегодня. Путь, описанный автором, оказывается вполне зримым и доступным сегодняшнему путешественнику.

3. Важнейшие идеи «Путешествия из Петербурга в Москву», позиция автора.

Это задание школьники могут выполнить самостоятельно по материалам учебника (с. 71, 75—76) и по итогам коллективной работы над разделом 2 («сюжетнокомпозиционная организация книги») с последующей проверкой и обсуждением. В ходе беседы особое внимание следует уделить эпиграфу к «Путешествию...», взятому из поэмы В.К. Тредиаковского «Тилемахида»: «Чудище обло, озорно, огромно, стозевно и лаяй». Этот аллегорический образ, представляющий, по мысли автора, русское самодержавие, может быть переведен в более широкий план и рассмотрен как своеобразная модель несправедливо устроенного общества, повернутого к человеку своим всепожирающим зевом (не отсюда ли тянутся нити к «бедному» Евгению из пушкинского «Медного всадника» и его бунту против всемогущей государственной власти?). Таким образом, выделяя «сквозные» мотивы при рассмотрении конкретного произведения, мы закладываем основу для восприятия литературы как целостного культурноисторического явления.

Интересна и реакция «критикуемой стороны» на позицию автора книги. Помимо известной реплики императрицы о Радищеве как втором Пугачеве есть и другие ее высказывания: «Сочинитель не любит царей и где может к ним убавить любовь и почтение, тут жадно прицепляется с редкою смелостию»; «Надежду полагает на бунт от мужиков... Сии страницы суть криминального намерения, совершенно бунтовские». Эта «обратная реакция» наилучшим образом высвечивает авторские цели и дает учащимся почувствовать всю остроту звучания радищевской книги в эпоху ее написания.

Нельзя обойти вниманием и другой уровень авторской полемики, связанный с посвящением книги «любезнейшему другу

А.М.К.» — Алексею Михайловичу Кутузову, с которым писателя связывали годы детства и юности. Именно А.М. Кутузов, один из видных представителей русского масонства, перевел на русский язык книгу немецкого писателя Г.В. Бериша «Путешествие добродетели», идея которой состояла в нравственном самоусовершенствовании личности на пути к формированию идеального, справедливого общества. Радищев избирает другой путь — путь активного вмешательства в окружающую жизнь с целью ее изменения: «Мой друг! Воспрянул я от уныния моего, в которое повергли меня чувствительность и сострадание; я почувствовал, что возможно всякому соучастником быть во благоденствии себе подобных». Таким образом, мы приблизимся к пониманию фразы из «Путешествия...», которая станет хрестоматийной и в которой заложено то, что побудило автора взяться за перо: «Я взглянул окрест меня — душа моя страданиями человечества уязвлена стала». (Тема русского масонства и его влияния на общественнополитическую и литературную жизнь России конца XVIII — начала XIX века может быть предложена учащимся для индивидуального сообщения.)

4. Черты сентиментализма в «Путешествии...».

К данному этапу обсуждения школьники уже знают, что «Путешествие...» проникнуто идеями Просвещения. Теперь они познакомятся с теми аспектами произведения, которые сближают его с сентиментализмом.

Для выполнения этой части работы целесообразно опираться на фрагменты текста, с которыми учащиеся познакомились в ходе отработки материала раздела 2, и использовать сведения из учебника (последний абзац с. 69 — с. 70). Он достаточно сложен в силу своей обобщенности, поэтому полезно его комментированное чтение и конспектирование.

Чтобы наглядно показать взаимодействие элементов поэтики сентименталистской и просветительской поэтики в книге А.Н. Радищева, можно предложить вниманию школьников отрывок из главы «Пешки», несложный по содержанию и языку, но при этом достаточно убедительный с точки зрения поставленной проблемы. Он начинается со слов «Увидев предо мною сахар, месившая квашню хозяйка подслала ко мне маленького мальчика...». Далее повествователь узнает о том, из чего состоит крестьянский хлеб, и замечает: «Сия укоризна, произнесенная не гневом или негодованием, но глубоким ощущением душевныя скорби, исполни-

ла сердце мое грустию». Вот она, первая эмоциональная реакция повествователя. Далее он отмечает, что «первый раз обратил сердце к тому, что доселе по нем скользило», и приводит подробное описание бедной крестьянской избы (это описание может быть дополнено соответствующим иллюстративным материалом учебника). Важно то, что рассказчик воспринимает увиденное прежде всего сердцем. Он чувствительный человек (полезно поработать в этой связи над значением слова «чувствительный» и его отличием от смысла слова «чувственный»: школьники все чаще стали их отождествлять). Рассказчик эмоционально восприимчив, открыт миру. Но вслед за чувством наступает осмысление, анализ увиденного. После описания избы и утвари крестьянского хозяйства он делает обобщение о причинах такой нищеты: «Тут видна алчность дворянства, грабеж, мучительство наше и беззащитное нищеты состояние». Далее следует рассуждение о причинах и последствиях нарушения социальной и человеческой справедливости, заканчивающееся наставлением «жестокосердному» помещику. Очевидно, что предложенный отрывок строится по принципу «от эмоции к мысли», что характерно и для книги в целом (разговор о литературе сентиментализма будет продолжен на уроках по творчеству Н.М. Карамзина).

Завершая тему, учитель вновь обратится к имени М.В. Ломоносова, уже звучавшему в связи с проблематикой книги А.Н. Радищева. Учащимся будет небезынтересно узнать, что первоначально Радищев намеревался закончить книгу сценой разговора с неизвестным, который затем совершает самоубийство на глазах у повествователя (этот сюжет может дать повод для рассказа о трагическом исходе жизни самого писателя). Такой мрачный финал должен был логически завершить знакомство автора и читателей с «мерзостями» русской жизни. Однако автор изменил первоначальный замысел, обратившись к имени того, чья деятельность была всецело подчинена задаче преобразования этой жизни. Новый финал качественно менял итоговое звучание радищевского романа-путешествия. Возникла очевидная аналогия между великим русским поэтом, выходцем из народной среды, и писателем-дворянином, отважившимся на литературный подвиг. Оба они революционеры-реформаторы, оказавшие огромное влияние на дальнейшее развитие русской литературы и общества в целом. В художественном творчестве они избрали совершенно разные принципы изображения мира и человека и

стали зачинателями двух ведущих направлений в русской литературе XVIII века.

Обращение девятиклассников к «Путешествию из Петербурга в Москву» не должно сформировать в их читательском сознании представление о том, что Радищев — автор одного произведения. На заключительном этапе работы необходимо дать дополнительные сведения о творчестве писателя, упомянув такие его произведения, как оды «Вольность» (1783) и «Осьмнадцатое столетие» (1801), стихотворение 1791 года «Ты хочешь знать: кто я? что я? куда я еду...» (написано по пути в Илимский острог), незаконченная поэмасказка «Бова» (1799). Примечательно, что Радищеву принадлежит первый поэтический отклик на «Слово о полку Игореве» (фрагменты большого древнеславянского эпоса «Песни, петье на состязаниях в честь древним славянским божествам» (1802).

Социальный пафос Радищевапублициста не должен заслонять достоинств Радищевахудожника, внесшего свой вклад в развитие русского сентиментализма, вершиной которого по праву считается творчество **Николая Михайловича Карамзина**. Ему будут посвящены **одинадцатый и двенадцатый уроки** раздела «Из русской литературы XVIII века».

Выстраивая работу по этой теме, необходимо учитывать ту же специфику распределения литературного материала между основной и старшей школой, что и при знакомстве с драматургией XVIII века (см. выше). Ввиду того что повесть Н.М. Карамзина «Бедная Лиза» уже изучена в 8 классе, необходимо сосредоточиться на вопросах, связанных с принципами сентиментализма и их воплощением в поэзии и прозе Карамзина (с обобщением ранее изученного).

Готовя материал по биографии писателя, нужно помнить о том, что учащиеся уже имеют некоторое общее представление о жизни и творчестве Карамзина, поэтому следует сделать упор прежде всего на его литературную деятельность, актуализируя связи историко-литературного курса.

Рекомендуемые источники:

1. *Лотман Ю.М.* Сотворение Карамзина. М., 1987.
2. *Осетров Е.И.* Три жизни Карамзина. М., 1985.
3. *Топоров В.Н.* «Бедная Лиза» Карамзина: опыт прочтения. М., 2006.

Желательно кратко коснуться вопросов происхождения и этапов жизненного и творческого пути писателя:

- принадлежность Карамзина к старинному дворянскому роду, круг его детского чтения;
- служба в лейб-гвардии Преображенском полку и знакомство с И.И. Дмитриевым;
- вступление в масонскую ложу «Златой венец» и увлечение переводами;
- создание первой сентиментальной повести «Евгений и Юлия»;
- путешествие по Европе и знакомство с видными философами и писателями, присутствие в Париже во время Великой французской революции, создание книги «Письма русского путешественника»;
- отход от масонов и погружение в литературную деятельность (повести «Бедная Лиза» и «Наталья, боярская дочь» как образцы «сентиментальной» прозы);
- создание предромантических элегий и литературные споры с «архаистами»;
- смерть первой жены и обретение семейного счастья во втором браке;
- назначение придворным историографом и работа над «Историей государства Российского». После обзора биографии необходимо обратиться к литературным достижениям Карамзина, выдвинувшим его в первые ряды художников-новаторов.

Своеобразным прологом к беседе о творческих завоеваниях прозаика и поэта станет чтение 1 строфы стихотворения «Поэзия» (1787).

По прочтении этих строк следует обратить внимание на ряд моментов, связанных с содержанием фрагмента:

1. Обратите внимание на обилие эпитетов в тексте. Каково их эмоциональное наполнение? Что роднит их с «одическими» эпитетами и что отличает от них? Можно ли в целом определить содержательную направленность стихотворения по выписанным из него эпитетам?

2. Что позволяет сравнить содержание приведенного фрагмента с проблематикой философской оды Г.Р. Державина «Бог»? Совпадает ли их пафос?

3. Чем обусловлено выделение слова «чувствуя» в стихотворении Карамзина? К какой сфере человеческой личности обращена поэзия? Соотнесите ваши рассуждения с определением сентиментализма, данным на странице 70 учебника.

Отвечая на поставленные вопросы, учащиеся закрепляют понятия, отработанные на уроках по творчеству А.Н. Радищева, и выходят на новый уровень их освоения: речь идет о формировании новой литературной ситуации, связанной с постижением сокровенной части человеческого «я», мира его чувств, внутренних движений и переживаний. В этом отношении лирика и проза Карамзина стали движением вперед в направлении к раскрепощению содержания и самого языка литературы. Чтобы эти тезисы не звучали как отвлеченные декларации, обратимся к другим стихотворениям Карамзина и попросим учащихся выделить в них типичные элементы сентиментализма (рекомендуется прочтение стихотворений «Выздоровление» (1789) и «К соловью» (1793)).

Перед обращением к прозе Карамзина возможно еще одно «лирическое включение»: в исполнении одной из учениц прозвучит стихотворение Карамзина «Выбор жениха» (1795). После этого учащимся предлагается ответить на вопрос:

Персонажу какого произведения Карамзина внутренне созвучна героиня стихотворения — Лиза, «ангел нравом и душою»?

Ответы нетрудно предугадать: речь пойдет о самом известном произведении Карамзина — повести «Бедная Лиза» (1792).

Поскольку повесть уже изучена учащимися в 8 классе, учитель попросит одного ученика кратко пересказать ее содержание, обратив внимание класса на иллюстрацию к «Бедной Лизе» на странице 80 учебника, а также на репродукции картин художников И.П. Аргунова и А.Г. Венецианова на цветной вклейке. Другой выступающий (заранее подготовленный ученик) напомнит классу о смысле названия повести, пояснив значение ставшей хрестоматийной фразы «и крестьянки любить умеют!». Однако главной задачей при обращении к уже изученной ранее повести станет выявление в ней важнейших черт сентименталистской поэтики. В связи с этим в дальнейшей беседе необходимо обратиться к следующим приемам и средствам воплощения авторского замысла в «Бедной Лизе»:

- скупость описаний внешности героев, избирательность портрета (глаза как главная деталь внешности, отражающая внутренний мир личности);
- не прямое название чувств, владеющих героями, роль жеста в передаче их душевного состояния;
- особая роль пейзажа в развитии «внутреннего» сюжета сентиментальной повести;

- отсутствие однозначности в авторской характеристике персонажа (двойственность натуры Эраста, непреднамеренность его «роковой» роли в судьбе Лизы);

- функция рассказчика в повести, роль лирических отступлений в развитии сюжетной коллизии;

- обилие поэтических изобразительновыразительных средств (психологические эпитеты, приемы звукописи, лексические и синтаксические повторы, ритмикомузыкальная организация фраз, преобладание экспрессивных конструкций).

Выделенные позиции нужно проиллюстрировать обращением к тексту произведения (эта часть работы не должна иметь характер воспоминания о «пройденном» и почти забытом). Будучи включенной в новый контекст, повесть Карамзина займет соответствующее место в историко-литературной канве курса.

Следующим этапом работы (распределение материала между двумя уроками по теме — прерогатива учителя) станет обращение к вершинному труду Карамзина — «Истории государства Российского». Обратим внимание на то, что в дореволюционной школе «История...» рассматривалась именно на уроках литературы в качестве образцового текста (особое место ей отводил в своей методической системе Федор Иванович Буслаев). «История...» Карамзина — явление не только научно-исторического, но и литературного характера, давшее начало исторической романистике и вдохновившее А.С. Пушкина на создание бессмертного «Бориса Годунова».

Для чтения и анализа в классе можно взять следующие фрагменты из карамзинской «Истории...»: предисловие (от начала до слов «Однако ж путешествие вообще любезно человеку с живым чувством и воображением; в самых пустынях встречаются виды прелестные») и отрывок из главы IX «Великий князь Владимир, названный в крещении Василием» (со слов «Случай, опасный для Владимировой жизни...» до слов «...она была орудием небесной благодати, извлекшей Россию из тьмы идолопоклонства»).

В предисловии к своему труду автор поднимает весьма актуальный сегодня вопрос о важности исторической памяти народа, об умении ценить и приумножать великие деяния предков, способности проникать воображением в глубь веков. Сам стиль предисловия, удивительный слог автора также заслуживает внимания и является предметом обсуждения. Предлагаем ряд вопросов и заданий к анализу первого фрагмента:

1. В первой же фразе Карамзин дает определение истории, называя ее «зеркалом бытия и деятельности» народов, «скрижалю откровений и правил». Как вы понимаете смысл употребленных автором метафор? Приведите примеры использования метафорических образов и сравнений в данном отрывке. Правмерно ли их использование в историческом труде?

2. Почему, по мысли автора, знание истории так важно для государственных мужей и простых граждан? Разделяете ли вы позицию писателя-историка?

3. Утверждая, что в постижении истории и «вымыслы нравятся», Карамзин соотносит историческую истину и разного рода легенды, органично сливающиеся с подлинными фактами. Что, по вашему мнению, дает такое соседство?

4. «Истинный космополит есть существо метафизическое», — утверждает автор. Какие аргументы он приводит в подтверждение этого тезиса? Что имеет в виду писатель, утверждая, что «не надобно быть русским — надобно только мыслить, чтобы с любопытством читать предания <русского> народа»?

5. «История не роман, и мир не сад, где все должно быть приятно». Как эта мысль, высказанная автором «Истории...», соотносится с сегодняшними спорами по поводу трактовок тех или иных исторических событий? Что в книге Карамзина противопоставлено любым попыткам очернения истории своего отечества?

6. Устраивает ли вас «неакадемический» стиль изложения писателем своей исторической концепции? Как уживаются в авторе «Истории государства Российского» ученый и художник?

Предложенная система заданий имеет двоякую цель: заинтересовать девятиклассников знаменитой книгой и показать ее действенность и жизнеспособность в наши дни. Карамзин предстает в предложенном фрагменте одновременно историком, философом и литератором, причем все эти авторские ипостаси сливаются в неразделимое единство, раскрывая оригинальнейший талант — своего рода продолжение ломоносовского универсализма, что и следует отметить в классе.

Второй фрагмент «Истории...» представляет собой собственно исторический сюжет, связанный с деятельностью великого киевского князя Владимира I Святославича. Для обсуждения в классе предлагаются следующие вопросы и задания:

1. Чем история об утверждении Владимира «в чувствах набожности» напоминает древнерусские жития? Как взаимоотношения

князя с дружиной перекликаются с сюжетом «Слова о полку Игореве»? Что роднит описание «случая, опасного для Владимировой жизни» с произведениями русского фольклора?

2. В чем проявилось следование Владимира христианскому учению в государственных делах? Как решал он столь животрепещущий сегодня вопрос о смертной казни для преступников-убийц? Правы ли были епископы, настоявшие на возвращении смертной казни, как это было при Игоре и Святославе?

3. Почему автор помещает в главу о деяниях Владимира сюжет о спасении Белгорода, обозначая это событие как «не совсем вероятное»?

4. В конце фрагмента перечислен ряд событий, произошедших на Руси в начале XI века и связанных с княжением Владимира. В чем отличие авторского повествования от сухой исторической фактографии?

В процессе работы над текстом фрагмента необходимо прибегать к историческому комментарию: учащимся должны быть разъяснены значения слов *грядница* (покой при княжеском дворе для грядней — княжеских телохранителей), *вира* (откуп, денежный штраф за смертоубийство), *сыта* (медовый взвар). Целесообразно также вновь вернуться к иллюстративной части учебника, дающей представление о быте Древней Руси.

Заканчивая работу по данному разделу курса, необходимо подчеркнуть роль классики XVIII века, и в частности творчества Н.М. Карамзина, в развитии отечественной литературы. В произведениях поэтов, прозаиков и драматургов этой эпохи мы увидели не только расцвет русского классицизма и сентиментализма, но и своеобразное их «преодоление», вырастание за рамки господствующих литературных течений в индивидуальном творчестве. Литература XVIII столетия во многом подготовила открытия писателей XIX века, явивших России и всему миру величайшие литературные достижения самых разнообразных жанров. И во многих из них мы без труда увидим «следы» творчества Ломоносова и Державина, Радищева и Карамзина.

Подытоживая сделанное, предложим учащимся написать двухчасовое сочинение по произведениям писателей XVIII века (**тринадцатый и четырнадцатый уроки**), опираясь на перечень тем, рекомендуемых в учебнике, и по желанию дополним или откорректировав его в соответствии с конкретными учебными условиями.

**Литература русского романтизма
первой четверти XIX века**

Приступая к изучению очередного раздела программы 9 класса, мы всякий раз должны говорить о «новой» литературе, отмечая ее бурное развитие, в основе которого лежит творческий поиск и стремление соответствовать духу эпохи и даже в чем-то опережать ее. Литература русского романтизма, и прежде всего русская поэзия первой четверти XIX века, дала истории отечественной культуры яркие имена и талантливые произведения. Крылатые строки Батюшкова («О память сердца! Ты сильней / Рассудка памяти печальной») или Жуковского («Невыразимое подвластно ль выраженью?.. / И лишь молчанье понятно говорит»), являющиеся необходимым «багажом» культурной личности, должны стать и достоянием читателяшкольника, пребывающего в «романтическом» возрасте и вполне восприимчивого к поэзии такого рода.

«Стратегия и тактика» преподавания в рамках указанной темы, как и при изучении предыдущего раздела, должна строиться с учетом двух уровней ее постижения: теоретиколитературного и текстуального. Эти уровни тесно взаимосвязаны и составляют единое целое: без понимания принципов романтизма нельзя в полной мере оценить достоинства конкретного произведения, в то время как без обращения к шедеврам романтической поэзии любые разговоры о ее принципах и истории развития бесплодны и бессодержательны. Сориентировать в выборе необходимых для изучения текстов помогут программа и учебник, а также вкусы и предпочтения учащихся при условии их соответствующего литературного развития.

Первый и второй уроки («сдвоенное» занятие) указанного раздела курса будут посвящены характеристике романтизма как литературного направления. Принцип «контекстного» подхода к изучению литературы позволит обратиться к произведениям зарубежной классики, и в частности — к поэзии Дж.Г. Байрона, при формировании представления о русском романтизме и его истоках.

В связи с этим рекомендуем использовать следующие книги:

1. *Дьяконова Н.Я.* Лирическая поэзия Байрона. М., 1975.
2. *Жирмунский В.М.* Байрон и Пушкин. Л., 1978.

Разговор о романтизме может быть начат с чтения стихотворения Дж.Г. Байрона «Солнце бессонных» (перевод С. Маршака) из цикла «Еврейские мелодии»:

Бессонных солнце — скорбная звезда,
Твой влажный луч доходит к нам сюда.
При нем темнее кажется нам ночь.
Ты — память счастья, что умчалось прочь.
Еще дрожит бывшего смутный свет,
Еще мерцает, но тепла в нем нет.
Полночный луч, ты в небе одинок,
Чист, но безжизнен, ясен, но далек!..

1815

Прочитав стихотворение, предложим учащимся выделить основные мотивы, определяющие его звучание: мотив разочарования, одиночества, тщетности идеальных устремлений личности, иллюзорности счастья. Отметим особую функцию эпитетов в передаче лирического настроения: *скорбная звезда, влажный луч, смутный свет* и т.д., их контрастное сочетание («чист, но безжизнен, ясен, но далек»). Выделим и центральный метафорический образ-символ — *бессонных солнце*.

Образ одинокой звезды, свет которой тревожит душу и будит воспоминания, встречается у многих поэтов, но для поэтов-романтиков он станет ключевым, «общеупотребительным», так же, как образы морской стихии, луны, ветра, утренней зари и т.п. Предложим учащимся сформулировать главное противоречие, лежащее в основе лирического сюжета стихотворения, — идеал и действительность, исключительное и земное, «равнина» жизни и горные вершины мечты.

От впечатления, полученного при знакомстве со стихотворением, от «эмпирики текста» можно перейти к общим положениям, характеризующим романтизм как литературное направление. Обратимся к определению, данному на странице 85 учебника, и напомним этимологию слова «романтический», означающего «вымышленный», «причудливый», «фантастический»¹. Уяснив европейское «происхождение» романтизма, вновь вернемся к Бай-

¹ Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. М., 2001.

рону и *байронизму*, иллюстрируя последнее понятие другими произведениями поэта (например, стихотворениями «Лохнагар», «К времени», «Душа моя мрачна...», «Стансы для музыки»). Итогом беседы станет выделение основных черт поэтики Байрона и специфики *байронического героя*. Эта работа может быть представлена следующим тезисным рядом:

- «мировая скорбь», разочарование в «ложных» идеалах человечества;
- восприятие «низкой» действительности сквозь призму иронии;
- утверждение идеала мятежной личности, реализующей себя в борьбе с окружающим миропорядком;
- противопоставление гармонии природного мира жестокости цивилизации;
- философия одиночества как формы существования для поэта-романтика и персонажей его лирики;
- трагизм романтической любви, вступающей в противоборство с гнетом повседневности.

Выделенные черты *байронической* эстетики имеют важное значение для уяснения специфики русского романтизма, который представлен в программе произведениями К.Н. Батюшкова, В.А. Жуковского, К.Ф. Рылеева, Е.А. Баратынского, А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова (некоторые черты романтизма присутствуют также в комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» и в поэме Н.В. Гоголя «Мёртвые души»). Чтобы подготовить почву для восприятия творчества отечественных поэтов-романтиков, нужно обратиться к историко-литературным аспектам формирования русского романтизма.

Опираясь на известные учащимся факты из европейской и отечественной истории, необходимо соотнести события и процессы, происходившие в Европе и России на рубеже XVIII—XIX веков и повлиявшие на утверждение романтизма в литературе и других видах искусства. Наглядно увидеть это соотношение позволит следующая запись в тетради:

ЕВРОПА	РОССИЯ
Великая французская революция 1789—1794 годов, революционно-освободительные процессы в Испании, Греции, Италии в 20-е годы XIX века	Отечественная война 1812 года, возникновение тайных обществ в среде «образованного меньшинства»

ЕВРОПА	РОССИЯ
Формирование буржуазных отношений, интенсивная капитализация общества	Либеральные начинания Александра I и их сворачивание в послевоенные годы
Развитие идеалистической философии, апеллирующей к внутренней сущности человека (И.Г. Фихте)	Распространение в просвещенных слоях общества идеи духовного раскрепощения личности («Общество любви и мудрости»)

Соотнося художественные достижения европейского и русского романтизма, важно отметить своеобразие последнего, его уникальное, а не «вторичное» звучание¹.

На данном этапе работы следует выделить ряд фактов и явлений, характеризующих процесс зарождения и расцвета романтизма в России:

- Впервые в России *романтизм* как литературный термин был употреблен поэтом П.А. Вяземским (в качестве музыкального термина он был использован немецким писателем-романтиком Э.Т.А. Гофманом).

- Развитие русского романтизма характеризовалось тесным взаимодействием поэзии и музыки, ярким примером которого могут служить романсы М.И. Глинки на стихи В.А. Жуковского, А.С. Пушкина, Е.А. Баратынского (возможно прослушивание одного из романсов: «*Бедный певец*», «*Я помню чудное мгновенье...*», «*Разуверение*»).

- В русской живописи романтизм проявился в особом интересе живописца к внутренней жизни человека (портреты О.А. Кипренского и К.П. Брюллова), тонком чувствовании мира природы (пейзажи М.М. Иванова и С.Ф. Щедрина — см. цветную вставку учебника).

- Писатели-романтики видели в романтизме не столько «литературное новшество», сколько новую философию, призванную изменить человека к лучшему. Поэт и критик Аполлон Григорьев писал: «Романтизм, и притом наш, русский, в наши самобытные

¹ Анализ специфики русского романтизма дан в работах: История романтизма в русской литературе: в 2 ч. М., 1979; Гуревич А.М. Романтизм в русской литературе. М., 1980; Сахаров В.И. Романтизм в России: эпоха, школы, стили. М., 2004.

формы выработавшийся и отлившийся, романтизм был не простым литературным, а жизненным явлением, целую эпоху морального развития, эпохой, имевшей свой особенный цвет, проводившей в жизни особое воззрение...»

- Романтики отталкивались от устаревших классицистических канонов, утверждая диалектическую связь мысли и чувства («Каждое чувство освещено мыслию, каждая мысль согрета сердцем» — И.В. Киреевский о поэзии Д.В. Веневитинова). В 20-е годы XIX века в Москве возникло «Общество любомудрия» (В.Ф. Одоевский, Д.В. Веневитинов, И.В. Киреевский, С.П. Шевырев и др.), члены которого ставили своей целью разработку новых философских основ искусства, противопоставляя просветительскому «разуму» романтическую «мудрость». Представителей кружка называли *поэтами-любомудрами*.

- Противопоставление идеала и действительности в произведениях романтиков (*романтическое двоемирие*) влекло за собой *романтическую иронию*, подчеркивающую несовершенство окружающего мира (стоит вспомнить шутивноиронический стиль повествования в пушкинской поэме «Руслан и Людмила»).

- Русские поэты охотно переводили шедевры западноевропейской романтической лирики, но эти переводы не были простым «подстрочником», а представляли собой творческое переложение содержания и художественных особенностей первоисточника. В итоге переложенные на русский поэтический язык произведения И.В. Гёте, Ф. Шиллера, Дж.Г. Байрона и др. обретали новое звучание, обогащая культурную жизнь России начала XIX века.

Представленный материал может быть дан как лекционный или распределен по карточкам, роздан отдельным учащимся и «сбран» в процессе беседы, когда учитель попросит зачитать содержание той или иной карточки в соответствии с поставленным им вопросом (подобная работа позволит мобилизовать внимание аудитории и отработать навыки тезирования и конспектирования). Возможны также небольшие сообщения учащихся по изложенным выше тезисам.

Следующим этапом работы станет чтение фрагмента из заметки К.Н. Батюшкова «Нечто о поэте и поэзии»: «Некто сравнивал душу поэта в минуту вдохновения с растопленным в горниле металлом: в сильном и постоянном пламени он долго остается в первобытном положении, долго недвижим; но раскаленный — рдеет, закипает и клокочет: снятый с огня, в одну минуту успокаивается и упада-

ет. Вот прекрасное изображение поэта, которого вся жизнь должна готовить несколько плодотворных минут: все предметы, все чувства, все зримое и незримое должно распалать его душу и медленно приближать к сию ясные минуты деятельности, в которые столь легко изображать всю историю наших впечатлений, чувств и страстей. Плодотворная минута поэзии! ты быстро исчезаешь, но оставляешь вечные следы у людей, владеющих языком богов». В этих размышлениях поэта нашли свое отражение идеальные устремления лирикаромантика, более всего ценящего момент вдохновения, когда душа поэта приходит в соприкосновение с Истиной, божественным Абсолютом. Прочитанные в классе строки станут прелюдией к следующим **двум урокам** по теме, посвященным творчеству **Константина Николаевича Батюшкова**.

Эпиграфом к данной теме может послужить фраза из процитированной выше статьи поэта: «...Живи как пишешь и пиши как живешь... Иначе все отголоски лиры твоей будут фальшивы». Всей своей творческой судьбой К.Н. Батюшков доказал истинность этого утверждения.

Биография поэта делится на два периода — светлый и темный. Первый, в котором, впрочем, было «море зла» (отголоски участия в войне с Наполеоном), охватывает время от рождения (1787) до появления первых симптомов наследственной душевной болезни (весна 1822 г.), второй занимает долгие 33 года пребывания в сумерках сознания (4 года в Зонненштейне (Саксония), около 5 лет в Москве, остальные годы — в семье племянника в Вологде). Даже в этот страшный для Батюшкова период он остается верен своему призванию — пишет стихи. Но вначале следует обратиться к раннему периоду творческой деятельности одного из тончайших лириков XIX столетия.

В XX веке Осип Манделштам заметит: «Батюшков — записная книжка нерожденного Пушкина». Произведения последнего учащимся давно известны, но вряд ли им так же хорошо известен тот, чья лирика во многом подготовила явление пушкинского гения. Знакомя школьников с биографией Батюшкова, мы обращаем внимание на ее «дворянские» черты: здесь и детские годы в тверском имении отца, и учеба в петербургских частных пансионах, а далее — жизнь у двоюродного дяди, дружившего с В.В. Капнистом, Г.Р. Державиным, И.М. Муравьевым-Апостолом и др. (именно в этот период написано первое стихотворение начинающего поэта — «Мечта»). Серьезным «карьерным» шагом стало поступ-

ление на службу в Министерство народного просвещения (1802), сулившее юноше успешное будущее. Но в 1806 году, в начале войны с Наполеоном, Батюшков вступает в ополчение и становится сотенным начальником Петербургского милиционного батальона. С этого момента начинается «военная» страница биографии поэта. Приведем ее незабываемые строки: участие в боевых действиях в Пруссии, ранение в сражении под Гейльсбергом, награждение орденом Св. Анны III степени. И все это в двадцатилетнем возрасте! Позже — участие в русскошведской войне и походе в Финляндию (1808—1809), а через три года начнется Отечественная война с наполеоновской Францией. Воспоминания о кровопролитных сражениях и разоренной Москве найдут свое воплощение в послании «К Дашкову» (1813):

Мой друг! Я видел море зла
И неба мстительного кары:
Врагов неистовых дела,
Войну и гибельны пожары...

Обратим внимание учащихся, что незадолго до начала наполеоновского нашествия поэт напишет одно из самых своих «анакреонтических» произведений — стихотворение «Мои Пенаты», наполненное внутренним светом влюбленной в жизнь души:

Уже потухли звезды
В сиянии дневном,
И пташки теплы гнезды,
Что свиты под окном,
Щебеча покидают
И негу отрясают
Со крылышек своих...

Впечатление от прочитанных строк может быть усилено рисунком Батюшкова, изображающим птиц на лоне безмятежной природы (см. с. 88 учебника).

Тончайший лирик и герой войны — два человека уживались в одном, по-своему отражая принцип *романтического двоемирия* (термин разъяснен в учебнике). Именно этот контраст между реальным и желаемым может стать основой для обзорного рассмотрения творчества поэта.

Вслед за европейскими романтиками Батюшков воспринимал цивилизацию как тупиковый путь развития человечества («Вот плоды просвещения или, лучше сказать, разврата остроумнейшего народа» — так поэт отзовется о разрушительной «миссии» наполеоновской Франции). Единственный способ отчуждения, выпадения из круговорота обыденного существования — мечта поэта, его способность жить собственным миром, миром грез и фантазий. Для отображения этого внутреннего, суверенного бытия Батюшков находит единственно приемлемую для него форму — жанр элегии. Предваряя рассмотрение творчества В.А. Жуковского, необходимо дать развернутую характеристику этого жанра, соотнеся ее с содержанием таких произведений Батюшкова, как стихотворения «Мечта» (1804), «Элегия» (1805), «Мой гений» (1815). Ключевыми вопросами для беседы на этом этапе работы являются следующие:

1. Что объединяет эти стихотворения? Выделите «сквозную» лексику, переходящую из текста в текст.

2. Какими средствами передано в них мироощущение «внутреннего человека» и в чем заключаются основы его бытия? Прочитайте соответствующие строки стихотворений.

3. Найдите черты сентиментализма в прочитанных вами стихотворениях Батюшкова. В чем они органичны романтическому видению мира?

4. Что придает стихотворениям Батюшкова особую эмоциональность? Прочитайте строфы, вызвавшие у вас наиболее глубокий, личностный отклик.

Анализируя стихотворения поэта, необходимо учитывать тот опыт, который представлен в отечественном литературоведении книгами Г.А. Гуковского¹ и В.А. Кошелева². Обращение к этим источникам поможет организовать самостоятельную работу на уроке и подготовиться к итоговому сочинению по всему разделу.

Не менее интересна область музыкальных интерпретаций лирики Батюшкова. Среди наиболее известных музыкальных произведений на стихи поэта — романс Полины из оперы П.И. Чайковского «Пиковая дама» и положенное М.И. Глинкой на музыку стихотворение «Мой гений». Эти произведения русских композиторов могут быть использованы в ходе работы с художественным текстом.

¹ Гуковский Г.А. Пушкин и русские романтики. М., 1995.

² Кошелев В.А. Творческий путь К.Н. Батюшкова. Л., 1986; Константин Батюшков: странствия и страсти. М., 1987.

На этапе чтения и обсуждения элегических шедевров Батюшкова необходимо обратиться к понятию «легкая» поэзия, сравнив его с бытующей сегодня категорией «легкого» чтения. Последняя означает развлекательный тип литературы, отличающийся, как правило, низким качеством исполнения и примитивностью содержания (получить наглядное представление о категории «чтива» поможет короткая заочная «экскурсия» к сегодняшнему книжному развалу). По контрасту с названным направлением характеризуется *легкая поэзия*, принципы которой сформулировал сам Батюшков. Впервые, «легкий род поэзии» стремится к отображению тех сторон повседневной жизни, которые приподнимают человека над суетой, напоминают ему о красоте этого мира. Вовторых, «легкая» поэзия обращена к обществу, напоминая ему о необходимости быть человечным и справедливым. При этом содержание должно быть облечено в совершенную форму, а чувства и мысли автора устремлены к постижению истины («Играя мыслями, я властвую духами»). Добиваясь максимальной выразительности поэтического языка, Батюшков следовал литературным принципам, провозглашенным «карамзинистами» (на этом этапе работы возможно включение краткого ученического сообщения на тему «К.Н. Батюшков и литературное общество “Арзамас“»).

Что же происходит, когда мир поэзии сталкивается с «морем зла»? Способен ли «любимец муз», поэтэпикуреец найти слова для передачи жестокой картины человеческого страдания? Ответ на эти вопросы даст упомянутое выше послание «К Дашкову», написанное Батюшковым в марте 1813 года. Анализ этого стихотворения расширит представление о поэтической палитре Батюшкова и позволит оценить его дар с иной стороны — с позиций любви к отечеству, его героическому и многострадальному народу. Чтение стихотворения может сопровождаться демонстрацией репродукций живописных полотен, изображающих пожар Москвы (художники А. Адам, Х.И. Олендорф, В.В. Верещагин и др.), или фрагментов из к/ф «Война и мир» режиссера С.Ф. Бондарчука (следует также привлечь репродукцию картины художника И.Ф. Клара, помещенную в приложении к учебнику на с. 244). По прочтении текста целесообразно обсудить следующие вопросы:

1. С помощью каких картин и образов поэт передает масштабы и глубину народной беды? Какие строки стихотворения произвели на вас наиболее сильное впечатление и почему?

2. Стихотворение не разбито на строфы. Почему автор избрал такой вариант компоновки текста?

3. В чем смысл повторов, обозначающих троекратное действие («трикраты с ужасом потом...», «трикраты прах ее священный...», «три раза не поставлю грудь...»)? Какие еще повторы встречаются в стихотворении? Какова их образносмысловая функция?

4. Раскройте роль эпитетов в стихотворении. Какие контрастные ряды они образуют и какой эффект достигается подобным противопоставлением?

5. Каково значение мифологических образов во второй части стихотворения? Как они соотносятся с его общим содержанием?

6. В ходе развития сюжета лирический герой трижды обращается к другу с взволнованной речью. Какова внутренняя мотивировка каждого из этих обращений? Какую мысль хочет донести до своего адресата автор послания?

Чтение и анализ стихотворений в классе целесообразно сопрягать с заданиями, ориентированными на самостоятельную работу учащихся с текстом. В разделе учебника подобная работа связана с анализом стихотворения Батюшкова «Есть наслаждение и в дикости лесов...» (1819), являющегося вольным переводом фрагмента поэмы Дж.Г. Байрона «Паломничество ЧайльдГарольда». Следует обратить внимание на то, что существуют две редакции этого стихотворения — «короткая» и «полная». В последней текст завершает изъятая строфа: «Шуми же ты, шуми, огромный океан! / Развалины на прахе строит / Минутный человек, сей суетный тиран, / Но море чем себе присвоит?..» Именно эта, полная, редакция станет объектом анализа, направленного вопросами, которые помещены на странице 89 учебника. Тема цивилизации и природы, материального и идеального, предметного и невыразимого раскрыта поэтом в художественно емкой, совершенной форме. На этом этапе работы очень важно еще раз подчеркнуть, что перед нами не поэт-эпикурец, воспевающий вечную гармонию и человека как часть ее, а поэт-философ, поднимающийся до осознания трагической сущности мира и предвосхищающий тютчевские опыты познания «хаоса родимого».

Поэтом-философом Батюшков останется до последних мгновений своей жизни. Изпод пера пребывающего в безумии стихотворца выйдут удивительные строки, заставляющие почувствовать дыхание вечности: «Я просыпаюсь, чтоб заснуть, / И сплю, чтоб вечно просыпаться...»

Не менее впечатляющ эпизод с лечащим врачом, вспоми-
навшим о том, как Батюшков «спрашивал себя, глядя на меня
с насмешливой улыбкой и показывая рукою, будто достает часы
из кармана: “Который час?” — и сам себе отвечал: “Вечность“»
(предложим учащимся соотнести этот эпизод с содержанием
уже известных им философских шедевров Державина и поду-
мать над проблемами «художник и вечность», «поэт и мирозда-
ние»).

Почти век спустя поэт О. Мандельштам напишет одну из своих
удивительных лирических фантазий «Батюшков» (1932).

Дав необходимый комментарий к тексту стихотворения, свя-
занный с упоминанием в нем имени итальянского поэта Торква-
то Тассо (Батюшков посвятил ему элегию «Умиравший Тасс») и
соотнеся некоторые образы («говор валов», «проливень слез») с
текстом рассмотренных выше произведений, можно порекомен-
довать учащимся написать эссе по впечатлениям от прочитанного
ими стихотворения О. Мандельштама, а в связи с ним — еще раз
осмыслить лирические шедевры одного из первых русских поэтов-
романтиков.

Не менее значимое имя для поэзии русского романтизма, и
шире — для всей отечественной поэзии, — **Василий Андреевич Жу-
ковский**, творчество которого будет рассмотрено на следующих
двух уроках.

«Родоначальник русского романтизма Василий Андреевич Жу-
ковский (1783—1852), наряду с Державиным, — крупнейший рус-
ский поэт до Пушкина» — так определяет место В.А. Жуковского в
отечественном литературном процессе Ю.М. Лотман¹.

«Василий Андреевич Жуковский — крупнейший поэт русского
романтизма и замечательный переводчик... Жуковский как бы рас-
крепостил душевный строй человека. В этом заключается суть его
поэтического новаторства», — пишет В.И. Коровин².

Перед учителем стоит очень непростая задача — за два часа
учебного времени раскрыть значимость творчества В.А. Жуков-
ского, вместе с учащимися осмыслить место поэта в литературном
процессе и своеобразие его литературного наследия.

Осложняет ситуацию еще и то, что поэзия души и сердца муд-
рого печальника Жуковского на первый взгляд не созвучна миро-

¹ Лотман Ю.М. Указ. соч. С. 53.

² Коровин В.И. Русская поэзия XIX века. М., 1997. С. 6—7.

восприятию, ритму и образу жизни современных девятиклассников. На самом деле именно в поэзии В.А. Жуковского они могут найти отклик своим юношеским чувствам, сомнениям и переживаниям. В связи с этим уместно начать изучение темы со знакомства с личностью поэта, причем учитель возьмет на себя ответственную роль рассказчика.

Накануне школьникам полезно будет самостоятельно познакомиться с биографией поэта и записать ее основные вехи в тетрадах. Необходимый материал есть в учебнике на страницах 89—90, 92—94. Можно также в качестве дополнительного материала рекомендовать следующую литературу:

1. *Афанасьев В.В.* Жуковский. М., 1987 (серия ЖЗЛ).
2. *Бессараб М.Я.* Жуковский. М., 1983.
3. *Семенко И.М.* Жизнь и поэзия В.А. Жуковского. М., 1975.

Для небольших индивидуальных сообщений учащихся подойдут узкие темы, представляющие фактический материал, например: «В.А. Жуковский и “Арзамас”», «В.А. Жуковский и А.С. Пушкин», «В.А. Жуковский-переводчик».

На уроке учителю предстоит эмоционально раскрасить, оживить для школьников те факты биографии, с которыми они уже познакомились, выполняя домашнее задание. Рассказ учителя должен затронуть сердце слушателей, раскрепостить их эмоциональное восприятие. Этому поможет музыка, которую в данной части урока можно использовать в качестве фона:

- ноктюрн М.И. Глинки «Разлука»;
- песня Ф.П. Шуберта (на стихи В. Скотта) «Аве Мария»;
- фортепьянная пьеса Р. Шумана «Порыв»;
- романс Р. Шумана «Ты мой покой».

Мелодичность, проникновенность, выразительность музыкального рисунка, принадлежность к одной эпохе, романтическое мировосприятие авторов и общность законов создания романтического образа сближают эти произведения с лирикой В.А. Жуковского, делают их созвучными рассказу о судьбе поэта (в качестве музыкальной иллюстрации к одному из последующих этапов урока можно использовать балладу Ф. Шуберта на стихи Гете (в переводе Жуковского) «Лесной царь»).

Не менее важен отбор биографического материала. Учителю стоит обратить внимание на следующие моменты.

В 1779 году крестьяне-маркитанты, сопровождавшие армию Румянцева, привезли с войны своему барину, помещику Афанасию Ивановичу Бунину, красавицу — крымскую турчанку Сальху. Ее поселили в усадьбе в особом домике. У Афанасия Ивановича и его жены, Марии Григорьевны, было к тому времени четыре дочери и сын. Сальха (после крещения Елизавета Дементьевна Турчанинова) сначала служила нянкой младших девочек, потом домоправительницей. Бунин недолго соблюдал приличия, скрывая свою симпатию к турчанке, а потом просто переехал в домик Сальхи на глазах жены и жившей с родителями незамужней дочери. В 1781 году вернулся из Лейпцигского университета и внезапно трагически погиб единственный сын Буниных Иван. А через два года, зимой 1783 года, Сальха родила мальчика, названного Василием. Турчанку к тому времени Мария Григорьевна уже давно запретила пускать на порог большого дома. Но маленький Вася неожиданно все изменил в семье. Мария Григорьевна увидела в нем как бы замену своему погибшему сыну. Однажды весной, когда Бунин был в отъезде, Сальха принесла ребенка в большой дом и положила у ног барыни. Это был мудрый поступок. Мария Григорьевна поняла Сальху, приняла в дом, а маленького Василия полюбила и воспитывала как родного. Бунины дали Василию хорошее образование, позаботились о наделении его дворянским титулом (усыновлен дворянином Андреем Жуковским, записан в военную службу). Прошли годы, и в 1791 году обе женщины вместе скорбели о смерти Афанасия Ивановича, а в 1811 году, когда ушла из жизни Мария Григорьевна, Сальха слегла и через две недели последовала за нею. В.А. Жуковский любил их обеих. Так началась для него цепь тяжелых утрат, протянувшаяся затем через всю жизнь.

Васю обожало и баловало все семейство. А окружение по преимуществу было женское — сводные сестры и их дочери. Но это не портило характер Жуковского. Тонкий, изящный юноша, скромный и приветливый, он держался всегда спокойно и с достоинством, был по-настоящему добр и отзывчив к людям. Эти черты личности хорошо отражает известный портрет работы О. Кипренского. Учитель обратит также внимание школьников на мечтательное выражение лица молодого Жуковского, на пейзажный фон и поможет увидеть в последнем типично романтические черты. Это полотно написано в 1818 году. Интересно сопоставить его с порт-

ретом П.Ф. Соколова, на котором В.А. Жуковскому 47 лет (приведен в учебнике на с. 90). Учащимся можно предложить ответить на вопросы:

В чем вы видите различия двух портретов? Что в облике В.А. Жуковского осталось неизменным?

Ответ на второй вопрос выведет девятиклассников на разговор о личности поэта, о той ясности и чистоте взгляда, мягкости выражения умного лица и философской задумчивости, которую отразили оба художника. Эта кристальная чистота и доброта души высоко ценилась друзьями и близкими В.А. Жуковского. Во время родов умерла жена Николая Михайловича Карамзина. Он тяжело, мучительно переживал свое горе, никого не хотел видеть. И только одного человека из своего окружения Карамзин попросил пожить в это время у него в имении. Это был Жуковский.

Василий рано понял свое призвание и быстро научился ценить время. Он всегда требовательно относился к себе и великодушно, терпеливо — к другим. Рано овдовела и осталась без средств младшая сводная сестра Василия Андреевича Екатерина Афанасьевна Бунина, в замужестве Протасова. Пришла пора давать образование ее дочерям. Мария Григорьевна Бунина, мать Екатерины и приемная мать Жуковского, обратилась за помощью к нему. Это случилось в 1805 году. Ему было тогда 22 года. Своих юных учениц, сестер Протасовых, Жуковский не только обучал многим наукам, но и прививал им умение спокойно сносить мелкие невзгоды, беречь покой близких и быть милосердными, то есть давал уроки нравственности и порядочности. Учил всему, чему неуклонно следовал сам. Любовь к старшей из сестер — Маше Протасовой — Василий Андреевич пронес через всю свою жизнь. Его рисунок — портрет Маши — представлен в учебнике на странице 93. Этот портрет очень правдив: Маша не обладала классической красотой, но была исключительно прелестна и обаятельна. Они любили друг друга со времени Машиного ученичества, но близкое родство оказалось непреодолимой преградой к браку. Впоследствии мать выдала Машу замуж за профессора медицины И.Ф. Мойера. А в 1823 году ее не стало. Незадолго до смерти Маши Жуковский виделся с ней и на всю жизнь сохранил воспоминание об этой последней, как оказалось, встрече. На следующий день после похорон, 19 марта, он написал стихотворение:

Ты предо мною
Стояла тихо.
Твой взор унылый
Был полон чувства.
Он мне напомнил
О милом прошлом...
Он был последний
На здешнем свете.
Ты удалилась,
Как тихий ангел;
Твоя могила,
Как рай, спокойна!
Там все земные
Воспоминанья,
Там все святые
О небе мысли.
Звезды небес,
Тихая ночь!..

Василий Андреевич буквально сходил с ума от горя. Но выстоял благодаря необыкновенному мужеству и умению смиряться перед судьбой.

В конце того же 1823 года в очень тяжелом положении оказался друг Жуковского В.К. Кюхельбекер, ему приходила даже мысль о самоубийстве. Стремясь поддержать Кюхельбекера, а может быть, и спасти от рокового шага, Василий Андреевич пишет ему письмо, в котором, по сути, рассказывает о себе: «Любезный Кюхельбекер! <...> Ваше письмо очень грустно и мрачно, и расположение ваше заставляет невольно о вас беспокоиться. <...> Такого рода расположение недостойно человека. По какому праву браните вы жизнь и почитаете себе дозволенным с нею расстаться! Этому нет никакого другого имени, кроме унижительного: *сумасшествия*! Вы можете быть деятельны с пользою... Составьте себе характер, составьте себе твердые правила, понятия ясные; если вы несчастны, боритесь твердо с несчастьем, не падайте — вот в чем достоинство человека! Сделать из себя кусок мертвечины... весьма легко... оригинальности же нет в этом никакой...» Василий Андреевич считал, что подлинное величие характера состоит в умении преодолеть даже невыносимое горе.

Несмотря на трудную судьбу, словно испытывавшую стойкость Жуковского, он в полной мере сумел развить и раскрыть свой огромный поэтический талант. Василий Андреевич был убежден, что художник ни при каких условиях не должен отступаться от определенной ему высшей миссии; ни беды, ни сиюминутная слава не должны отвлекать его от избранного пути.

Продолжая разговор о судьбе и личности В.А. Жуковского, следует предложить школьникам ответить на вопрос по материалам домашнего задания:

Каков вклад В.А. Жуковского в литературную и общественную жизнь России первой трети XIX века?

(В 1808—1810 годах был редактором журнала «Вестник Европы»; в 1812 году воевал в ополчении, участвовал в Бородинской битве; стал одним из основателей литературного общества «Арзамас»; оказал огромное влияние на А.С. Пушкина; в 1826 году стал воспитателем наследника престола, будущего Александра II; многое сделал для облегчения участи декабристов и т.д.)

На данном этапе работы прозвучат небольшие индивидуальные сообщения девятиклассников на указанные выше темы: «В.А. Жуковский и “Арзамас”», «В.А. Жуковский и А.С. Пушкин». К последнему, вероятно, понадобится краткий комментарий учителя. Очень важно подчеркнуть морально-этическую ценность поступка Жуковского, написавшего на своем портрете, подаренном А.С. Пушкину по завершении им сказочной поэмы «Руслан и Людмила», известную фразу: «Победителю ученику от побежденного учителя в тот высокаторжественный день, в который он окончил свою поэму “Руслан и Людмила”. Марта 26. Великая Пятница». Жуковский к этому времени был знаменитым поэтом, мэтром русского романтизма. Он сам вынашивал замысел поэмы «Владимир». Но мастерство Пушкина, столь ярко и неповторимо оригинально проявившего себя в создании национальной сказочной поэмы, было по достоинству и с искренней радостью оценено Жуковским. Он «рукоположил» Пушкина в сан первого поэта, уступив ему это место без малейшей художественной ревности. К замыслу поэмы «Владимир» Василий Андреевич никогда уже больше не возвращался.

Для ответа на вопрос о вкладе В.А. Жуковского в литературную и общественную жизнь России очень важны также сведения, помещенные в учебнике на страницах 100—101 (со слов «Баллады и элегии романтика Жуковского...» до слов «...предпочитает духовную жизнь общественным вопросам»).

В дополнение к сказанному учитель сообщит школьникам, что литературоведы выделили особую элегическую школу Жуковского — Батюшкова и молодого Пушкина и дали ей название «школы гармонической точности».

Подводя итог первого этапа работы, вспомним слова самого В.А. Жуковского: «Жизнь и поэзия — одно», «Я жил как писал: оставался чист и мыслями, и делами». В творчестве поэта в полной мере отразились и его мировоззрение, и жизнь сердца.

После знакомства с личностью художника следует перейти к анализу наиболее значимых его произведений.

Если уровень подготовленности класса достаточно высок, учитель, помимо приведенных ниже заданий к анализу элегий и баллад, может предложить «сквозную» учебную задачу — составление письменного плана к теме «Основные темы и мотивы лирики В.А. Жуковского». На уроке будут рассматриваться наиболее известные элегии и баллады в их жанровой специфике. Для составления тезисного плана школьники должны осмысливать этот материал в новом ракурсе — тематическом. План будет представлять собой развернутые тезисы с цитатами и станет хорошей основой для последующих творческих работ. Начать анализ романтической поэзии Жуковского можно с утверждения о том, что наиболее значимыми жанрами в ней были элегия и баллада.

Другой вариант начала потребует большего объема учебного времени, но зато наглядно покажет, позволит почувствовать своеобразие романтической поэзии Жуковского. В его основе — сопоставление фрагментов стихотворения «Соловей» Г.Р. Державина и элегии «Вечер» Жуковского, описанное в книге В.И. Корovina «Русская поэзия XIX века»¹.

Учитель предложит школьникам сравнить два фрагмента и ответить на вопрос:

Чем отличается картина природы, созданная В.А. Жуковским, от державинского пейзажа?

На холме, сквозь зеленой рощи,
При блеске светлого ручья,
Под кровом тихой майской ночи,
Вдали я слышу соловья.

Г.Р. Державин. Соловей

¹ Корovin В.И. Русская поэзия XIX века. М., 1997. С. 10—13.

Ручей, вьющийся по светлому песку,
Как тихая твоя гармония приятна!
С каким сверканием катишься ты в реку!
В.А. Жуковский. Вечер

Едва ли девятиклассники сразу сформулируют ответ на поставленный вопрос. Поэтому следует обратить их внимание на некоторую «странность», которая присутствует в первом фрагменте: Г.Р. Державин называет рощу «зеленой», хотя в тот момент, о котором говорится в тексте («нощь»), он не может различать цвета. Автор *знает*, что роща зеленая. Он отдает предпочтение рациональному, «рассудочному знанию» (В.И. Коровин), а не непосредственному, сиюминутному впечатлению. Картина, нарисованная в первом фрагменте, вполне «вещная» и достаточно объективная: тихая майская ночь, блестит светлый ручей, слышно пение соловья. В.А. Жуковского предметные признаки не интересуют. Что стремился в первую очередь передать читателю автор второго фрагмента? Свое сиюминутное настроение, вызванное созерцанием природы: «тихая гармония», «приятна» и т.п. У Жуковского «все слова рассчитаны на то, чтобы вызвать определенное эмоциональное впечатление... пейзаж превращается в пейзаж души... Так устанавливается родство между душой природы и душой поэта...» (В.И. Коровин).

Учащиеся, таким образом, еще раз вернутся к вопросу о сущности романтизма и его принципиальном отличии от классицизма, настроятся на анализ элегий В.А. Жуковского.

Начинать работу над этим и другими стихотворениями поэта целесообразно с их выразительного чтения учителем. Это, во-первых, поможет школьникам услышать музыкальность произведений Жуковского, во-вторых, облегчит их понимание и осмысление.

Ниже представлены вопросы для беседы по тексту элегии «Невыразимое» (1819) (после выразительного чтения стихотворения):

1. О чем «лишь молчание понятно говорит»? (Ответ в последних 16 строках стихотворения.) Почему, с вашей точки зрения, стихотворение названо «Невыразимое»?

2. Какова главная мысль этой элегии? (Свой ответ школьники могут дополнить, уточнить, используя материал учебника, с. 94—95.) В пропедевтическом плане уместно также сопоставить данную элегию со стихотворением Ф.И. Тютчева «Silentium!» и/или сти-

хотворением А.А. Фета «Как беден наш язык! — Хочу и не могу...». (Из этого сопоставления может впоследствии вырасти интересное ученическое исследование.)

3. Почему автор дал элегии подзаголовок «Отрывок»?

4. Какие черты жанра элегии вы видите в этом произведении? (Определение жанра помещено в учебнике на с. 87.)

5. Докажите, что элегия «Невыразимое» — характерный пример лирики романтизма.

При обсуждении содержания стихотворения «Море. Элегия» (1822) система вопросов и заданий может выглядеть так:

1. Каково символическое значение моря в поэзии романтизма? (См. с. 95 учебника, предпоследний абзац.) Особенности изображения моря в романтизме учащимся поможет осмыслить пейзаж работы А.А. Роллера на странице 96 учебника. Можно также дополнить визуальный ряд другими типично романтическими морскими пейзажами, в том числе, например, знаменитым полотном И.К. Айвазовского и И.Е. Репина «Прощай, свободная стихия» («Прощание Пушкина с морем»). Обратиться к этой картине полезно будет и позже, при изучении стихотворения «К морю» А.С. Пушкина, и тогда она уже будет восприниматься ребятами как знакомая.

2. Каким предстает море в элегии?

3. Какие слова и обороты использует автор, чтобы рассказать о море, как о живом существе? Какие художественные средства помогают автору создать образ моря?

4. В каких строках элегии описано состояние человека (лирического героя), созерцающего море?

5. Какие черты жанра элегии вы видите в этом стихотворении?

Для самостоятельного анализа (например, в качестве домашнего задания) школьникам может быть предложена элегия «Жизнь» (1819). На странице 96 учебника приведены опорные вопросы, которые составляют канву анализа. На дом также целесообразно задать чтение баллады «Светлана» и составление первого варианта плана с названием «Основные темы и мотивы лирики В.А. Жуковского» (по итогам анализа элегий).

Разговор о *балладах* В.А. Жуковского логично начинать с индивидуального сообщения о переводческой деятельности поэта. Такой подход к работе сразу задаст особый ракурс анализа текста — через сопоставление с первоисточником.

Как нельзя лучше для сопоставительного анализа подходит баллада «Светлана» (1808—1812), поскольку она восходит к балладе Г.А. Бюргера «Ленора», а в творчестве Жуковского есть и более ранний вариант ее перевода и переработки — баллада «Людмила» (1808) и собственно перевод, близкий к тексту оригинала, — баллада «Ленора» (1831). При желании и возможности учитель также включит в круг сопоставляемых произведений балладу П.А. Катенина «Ольга». В классе с высоким уровнем предметной мотивации можно использовать все четыре текста, и в этом случае работу удобнее организовать по группам: весь класс просто не успеет прочитать и осмыслить все названные произведения. В «слабом» классе лучше ограничиться сопоставлением «Светланы» с одной из баллад Жуковского. В любом случае главный вывод, к которому придут девятиклассники, будет прежде всего касаться баллады «Светлана», так как она наиболее самобытна и оригинальна (именно она стала символом русского романтизма).

Сопоставление произведений строится вокруг двух ключевых вопросов:

1. В чем схожи сравниваемые произведения?

2. Что изменил поэт в балладе «Светлана» по сравнению с балладой «Людмила» (и «Ленора»)?

Обсуждая первый вопрос, учащиеся, как показывает опыт, легко справляются с поставленной задачей. Чем шире круг сравниваемых произведений, тем очевиднее, что обобщение закономерно приведет школьников к обозначению признаков баллады как жанра (см. с. 96, 97 учебника):

- яркий, динамичный сюжет, в основе которого — необыкновенные исторические или фантастические события (в данном случае — фантастическая встреча с возлюбленным);
- относительно небольшой объем;
- связь с народными преданиями, легендами;
- музыкальность, мелодичность, напевность стиха.

Сопоставление названных произведений достаточно хорошо разработано в литературоведении и методике. Учитель может обратиться в уже упомянутой книге В.И. Коровина «Русская поэзия XIX века». Немало интересных материалов представлено, например, в электронном архиве газеты «Литература» издательского дома «Первое сентября».

Размышляя над вторым вопросом, школьники придут к выводу о том, что «Светлана» насыщена фольклорными образами и мотивами (см. с. 98 учебника). Самый финал баллады с его светлой мягкостью, радостью и оптимистичностью глубоко органичен для русского национального колорита. Подчеркнуть эту особенность учитель может, обратившись к репродукции картины К.П. Брюллова «Гадающая Светлана» (см. с. 98 учебника). Полный текст «Светланы» из-за большого объема едва ли будет звучать на уроке, но «дать слово» автору произведения обязательно нужно. Поэтому одной из форм работы с иллюстрацией может быть выбор и выразительное чтение наиболее созвучных ей фрагментов баллады.

Баллада «*Лесной царь*» (1818) представляет читателю В.А. Жуковского прежде всего как переводчика, сохранившего национальный колорит первоисточника — стихотворения И.В. Гёте. «Лесной царь» привлекал многих поэтов и музыкантов. Например, В. Скотт перевел его на английский язык, а Ф. Шуберт создал одноименную музыкальную балладу. Можно именно с ее помощью подойти к анализу текста. Учитель предложит учащимся прослушать произведение Шуберта (лучше на немецком языке, чтобы в центре внимания оказалась музыка, а не текст) и написать «пятиминутное» сочинение-миниатюру или выступить с устным монологическим высказыванием на тему:

Какие образы породила в моем воображении баллада Ф. Шуберта «Лесной царь»?

Иными словами, учащиеся должны будут прибегнуть к словесному рисованию тех картин, которые возникли у них под воздействием музыки. Такой подход нацелит школьников на эмоциональнообразное восприятие материала. Затем учитель выразительно прочитает текст баллады В.А. Жуковского и подчеркнет, что, хотя в данном случае поэт выступает именно как переводчик, он всегда подходит к переводу творчески, как художник. Об изменениях, внесенных русским поэтом в текст И.В. Гёте, девятиклассники могут прочитать в учебнике на странице 99.

Приведем вопросы и задания для беседы по тексту баллады (после выразительного чтения произведения).

1. Какие черты жанра баллады вы видите в этом произведении? («Лесной царь» — типичная баллада, и вопрос едва ли вызовет затруднения.)

2. Одна из характерных черт жанра баллады — динамичный сюжет. Покажите, как в тексте постепенно нагнетается напряжение.

Какие художественные средства помогают поэту добиться такого динамизма? Найдите кульминацию баллады.

3. Докажите, что баллада «Лесной царь» — типично романтическое произведение.

В классе с углубленным изучением предмета возможно обращение к известной статье М. Цветаевой «Два “Лесных царя”», в которой произведения Гёте и Жуковского сравниваются с позиций двух авторских сверхзадач.

Опыт анализа баллад в классе поможет школьникам успешно справиться с домашней работой — самостоятельным анализом баллады «Ивиковы журавли» или «Эолова арфа» на основе задания учебника (с. 100). Дома учащиеся должны будут завершить составление тезисного плана (с цитатами) «Основные темы и мотивы лирики В.А. Жуковского» и поразмышлять над вопросами 6—9 учебника (с. 102).

Подводя итоги работы над темой, учитель напомним школьникам, что В.А. Жуковский по праву считается зачинателем жанра баллады в русской литературе. Но главная заслуга художника состоит в том, что в его творчестве частный человек со всеми своими страхами, верованиями, надеждами, мечтаниями, тончайшими оттенками настроения оказался в центре внимания автора. Лирика Жуковского во многом обусловлена личной судьбой поэта, но не сводится к буквальному отражению его житейской биографии. В ней звучат такие струны человеческой души, которые находят свой отклик в каждом из нас. Это делает ее общенациональным и общечеловеческим достоянием.

Завершающей темой раздела, знакомящего учащихся с поэзией русского романтизма, станет **двухчасовой обзор творчества поэтов-элегиков и представителей «гражданского романтизма».**

В «концептуальную» часть обзора войдет характеристика основных направлений русского романтизма первой трети XIX века. Подытоживая и конкретизируя материал вводных уроков по романтизму, учитель предложит учащимся дополнить законспектированный в тетрадях материал новыми сведениями.

Как уже отмечалось выше, романтизм пришел в литературу с идеей абсолютной свободы личности. Бурная общественнополитическая жизнь рубежа веков, неоднозначность и разнонаправленность изменений, происходивших и в России, и в странах Западной Европы, выдвигали на первый план вопрос о путях, на которых человек сможет обрести такую свободу. С одной стороны,

это может быть свобода личности, отстранившейся от острых общественных и социальных проблем и увлеченной глубокими духовными поисками, самопознанием, самовоспитанием. Для реализации своих интеллектуальных и эмоциональных стремлений ей не нужны единомышленники. Напротив, желание понять и воплотить в поэзии чувства «внутреннего человека» требует тишины и уединения. Собственный внутренний мир и есть то поле, в котором человек может обрести истинную духовную свободу и беспредельное стремление к совершенству. В русской литературе таким путем шли К.Н. Батюшков, В.А. Жуковский и продолжившие их традиции *поэты-элегики*. Наиболее яркими представителями этого течения в литературе русского романтизма принято считать П.А. Вяземского, А.А. Дельвига, Е.А. Баратынского, Н.М. Языкова.

С другой стороны, это может быть свобода личности, нацеленной не внутрь себя, а вовне, стремящейся к переустройству общества на основах свободы, равенства и братства. Наибольшую значимость приобретают в этом случае «общественные эмоции», в творчестве актуализируются темы гражданского служения, верности общественному долгу, обличения тиранов, с небывалой остротой начинает звучать тема национального характера как образца для подражания. Поэзия становится выразителем гражданских настроений. Стихи призваны вдохновлять единомышленников и воспитывать убежденных последователей. Таковы были воззрения на поэзию представителей гражданского, или декабристского, романтизма: К.Ф. Рылеева, П.А. Катенина, В.К. Кюхельбекера, А.И. Одоевского.

Различия в мировоззрении поэтов-элегиков и поэтов-декабристов определили разницу в их подходах к вопросам жанров и языка романтической поэзии. Для элегиков, продолжавших традиции В.А. Жуковского и К.Н. Батюшкова, центральными стали жанры элегии, послания, баллады. В их творчестве, как и в творчестве Жуковского и Батюшкова, отчетливо чувствовалась связь с литературой сентиментализма, прочитывалось влияние стилистической манеры, восходящей к Карамзину.

Представители гражданского романтизма, напротив, сознательно отказывались от изящного салонного языка ради народной речи. Под народной речью они понимали соединение церковнославянского торжественного слога с просторечием. Гражданская тематика, высокий энтузиазм, воплощенный в произве-

дениях поэтов-декабристов, приводили к расширению рамок традиционных жанров. Элегия стала использоваться для выражения гражданских чувств. Поновому зазвучали ода и сатира, восходящие еще ко времени М.В. Ломоносова и Г.Р. Державина, а теперь обретавшие ярко выраженное общественное звучание.

Ведущим принципом работы над данной темой должно стать сопоставление, что обусловлено спецификой изучаемого материала. Именно на сопоставлении построена открывающая тему лекция учителя. В качестве иллюстрации к ней можно использовать сравнение приведенной в учебнике (см. Приложение, с. 264) репродукции картины Н.С. Крылова «Зима» и известной картины французского художника-романтика Э. Делакруа «Свобода, ведущая народ» («Свобода на баррикадах»). Обращение к последней еще раз напомнит школьникам о событиях Великой французской революции. Сопоставление этих произведений позволит подчеркнуть разительный контраст между воплощенными в них настроениями и идеями. Мощь, энтузиазм гражданского порыва людей, окрыленных стремлением к Свободе, увлеченных мечтой о революционном преобразении мира («Свобода на баррикадах»), созвучны пафосу гражданской романтической поэзии. Камерность, умиротворенная созерцательность тихого сельского пейзажа («Зима») близка сердцу поэтов-элегиков.

По завершении лекции полезно предложить одному-двум учащимся познакомить класс со своими конспектами. Обсуждение прочитанных работ и их редактирование позволит еще раз в сжатом виде повторить важнейшие содержательные моменты рассказа учителя. Анализ визуального ряда даст возможность перейти к знакомству со стихотворением П.А. Вяземского «Первый снег» (см. Приложение, с. 262—265), а через него — и к другим текстам. Стихотворение «Первый снег» (1819), безусловно, чересчур велико для чтения и подробного анализа на уроке. Вместе с тем рассматривать его слишком «пунктирно» тоже не следует, поскольку именно из него Пушкин взял эпиграф к первой главе «Евгения Онегина» и именно к нему отсылает автор романа своих читателей, говоря о традиционноромантическом изображении зимы («Другой поэт роскошным слогом / Живописал нам первый снег / И все оттенки зимних нег»). В связи с этим рекомендуем обратить внимание школьников на фрагмент стихотворения, описывающий зимнюю прогулку в санках («Покинем, милый друг...» — «И жить торопит-

ся, и чувствовать спешит!»), и сопоставить его с общей характеристикой творчества поэтов-элегиков (см. материалы лекции) и картиной «Зима».

Таким образом, учитель сможет перейти к следующему этапу работы — знакомству с произведениями поэтов двух названных направлений. Учебник предоставляет ученикам возможность поработать с достаточно широким кругом стихотворений поэтов-элегиков. Наиболее характерные из них — стихотворения Е.А. Баратынского «Разуверение» (1821) и «Мой дар убог, и голос мой не громок...» (1828). Они не только показательны с точки зрения отражения в них воззрений поэтов-элегиков, но важны как самоценные шедевры, хорошо известные образованному читателю. Первое положено на музыку М.И. Глинкой. Мы рекомендуем учителю самому прочитать их вслух классу, а затем уделить несколько минут беседе о наиболее значимых мотивах и образах этих произведений. Итогом такого анализа может быть ответ школьников на вопрос:

Какие характерные особенности творчества поэтов-элегиков нашли отражение в названных стихотворениях?

Разворачивая сопоставление, учитель может, например, предложить школьникам для контраста стихотворения и фрагменты из стихотворений поэтов-декабристов В.К. Кюхельбекера и К.Ф. Рылева.

Так, например, стихотворение В.К. Кюхельбекера «Усталость» интересно сравнить с «Разуверением» Е.А. Баратынского.

Мне нужно забвенье, нужна тишина:
Я в волны нырну непробудного сна,
Вы, порванной арфы мятежные звуки,
Умолкните, думы, и чувства, и муки <...>
Узнал я изгнанье, узнал я тюрьму,
Узнал слепоты нерассветную тьму
И совести грозной узнал укоризны,
И жаль мне невольницы милой отчизны...
Усталость, 1845

Ясно, что стихотворения сближает общее настроение разочарования, усталости от тягот жизни, чувство беспросветной тоски, желание утолить измученную душу дремотой, непробудным сном. Но именно это сходство делает различия более очевидными. Лирический герой Баратынского совершенно замкнут в своем внутрен-

нем мире, он чужд призывов прежней любви и нежности, причины его разочарования в жизни остаются неясными и никак социально не мотивированы. Исповедь лирического героя Кюхельбекера переплетается с социальной тематикой: он страдает в изгнание, несет наказание за свое свободомыслие — *порваны* струны его *мятежной* арфы, личная судьба неотделима для него от сострадания милой отчизне.

В.К. Кюхельбекеру принадлежат слова, посвященные самому яркому поэту-декабристу — К.Ф. Рылеву:

Горька судьба поэтов всех племен;
Тяжеле всех судьба казнит Россию:
Для славы и Рылеев был рожден;
Но юноша в свободу был влюблен...
Стянула петля дерзостную выю...
Участь русских поэтов, <1845>

Острота гражданского пафоса этих строк очевидна.

Сам К.Ф. Рылеев так сказал о себе и своих соратниках устами героя поэмы «Наливайко» (1824—1825):

Известно мне: погибель ждет
Того, кто первый восстает
На утеснителей народа;
Судьба меня уж обрекла.
Но где, скажи, когда была
Без жертв искуплена свобода?

Важно обратить внимание на то, что в стихотворениях будущих декабристов отчетливо звучит тема готовности на личную жертву во имя общественного блага, что связывает их поэзию с традициями классицизма.

Поэзия К.Ф. Рылеева неразрывно связана с его общественно-политической деятельностью (активный участник декабристского движения, вдохновитель и руководитель Северного тайного общества). Примерами переосмысления традиционных жанров в творчестве поэтов-декабристов можно считать знаменитую сатиру Рылеева на Аракчеева «К временщику» (1820), гражданскую элегию «Я ль буду в роковое время...» (1824), ставшую, по сути дела, манифестом поэзии гражданского романтизма:

Я ль буду в роковое время
Позорить гражданина сан
И подражать тебе, изнеженное племя
Переродившихся славян?
Нет, не способен я в объятых сладострастья,
В постыдной праздности влачить свой век молодой
И изнывать кипящею душой
Под тяжким игом самовластья...

Приводя на уроке образцы поэзии гражданского романтизма, учитель попросит школьников обосновать их принадлежность этому направлению.

Завершающий этап работы над темой — сопоставительный анализ стихотворений «Когда исчезнет омраченье...» Е.А. Баратынского и «А.А. Бестужеву» К.Ф. Рылеева (тексты стихотворений приведены в учебнике на с. 269 и 270 Приложения).

В зависимости от конкретного распределения материала предварительная работа по сопоставлению текстов может быть задана на дом. В этом случае проверка домашнего задания и станет основой последнего этапа изучения темы. В хорошо подготовленном классе не исключена также творческая письменная работа сопоставительного характера по названным текстам. Можно провести сравнительный анализ стихотворений в форме групповой работы на уроке. Для этого целесообразно выделить несколько основных аспектов сопоставления и предложить каждый из них отдельной группе учащихся. После обсуждения и проработки текстов с точки зрения данного аспекта группа формулирует аргументированный вывод и сообщает его классу.

В любом случае содержательная основа сопоставления будет единой. Представим ее в виде тем и заданий для групповой работы:

1. Автор и адресат стихотворений «Когда исчезнет омраченье...» Е.А. Баратынского и «А.А. Бестужеву» К.Ф. Рылеева: черты сходства и различия.

(Оба стихотворения носят исповедальный характер, они раскрывают внутренний мир лирического героя, написаны от 1го лица; но стихотворение «Когда исчезнет омраченье...» представляет собой внутренний монолог человека, погруженного в свой духовный и эмоциональный мир; стихотворение «А.А. Бестужеву» адресовано другу-единомышленнику, общение с которым помогло

лирическому герою преодолеть возникшее в его душе разочарование в людях и чувство одиночества.)

2. Изменения в настроении лирического героя Баратынского и Рылеева, их причины: черты сходства и различия.

(«Когда исчезнет омраченье...»: настроение лирического героя меняется от «омраченья души» и «мертвящего сна» к надежде на освобождение и пробуждение, к мечте о торжестве вдохновения и единении с природой до разочарования в этих несбыточных мечтах; никаких внешних причин для смены настроения нет, оно подчинено своей собственной логике и интуиции лирического героя — «я чувствую»;

«А.А. Бестужеву»: настроение меняется от тоски, чувства одиночества, вызванного разочарованием в людях, к возрождению надежды и желанию поделиться своими патриотическими, гражданскими стремлениями с единомышленником; причины изменений вполне понятны и связаны с отношением к внешнему миру, с разочарованием в людях и обретением друга.)

3. Средства романтической образности.

(Например, слова, связанные с темой мрака и света в обоих стихотворениях.)

4. Смысл финальных строк стихотворений: черты сходства и различия.

(Оба лирических героя не удовлетворены окружающим миром и собой, но в стихотворении «Когда исчезнет омраченье...» лирический герой сломлен безысходностью и его «дар души» гибнет; в стихотворении «А.А. Бестужеву» засиявшая надежда пробуждает в лирическом герое стремление к труду и творчеству во имя гражданского служения.)

Последние строки стихотворения К.Ф. Рылеева нуждаются, по нашему мнению, в специальном комментарии учителя. Автор не противопоставляет гражданское поприще труду поэта, а утверждает свой взгляд на поэзию: она для него не искусство изящного салонного языка и изысканной образности, а воплощение живых чувств патриота, средство донести до современников гражданские идеи и настроения. В этом смысле Рылеев, конечно, должен был назвать себя не поэтом, а гражданином.

5, 6. Выразительное чтение стихотворений Баратынского и Рылеева.

Начать сопоставление произведений целесообразно с выступлений 5 и 6 групп.

В ходе анализа учащиеся будут делать промежуточные выводы о сходстве и различиях стихотворений. Поэтому в качестве итогового обобщения учитель может предложить им ответить на проблемный вопрос:

Почему в стихотворениях, созданных в рамках столь различных направлений, много сходных черт?

Вероятно, тему можно считать освоенной, если девятиклассники сумеют показать, что при всей своей непохожести и даже внутренней полемичности оба течения (поэты-элегрики и поэты-декабристы) — это разные формы существования в русской литературе первой трети XIX века целостного многопланового явления — романтизма.

На завершающем этапе работы в рамках темы учащимся предлагается написать **двухчасовое** сочинение по творчеству поэтов-романтиков первой четверти XIX века (см. конец раздела учебника).

На последующих уроках, посвященных русской литературе первой половины XIX века, школьники обратятся к творчеству авторов, развивавших традиции романтизма и одновременно закладывавших основы нового метода отображения жизни — реализма.

Уроки 32—41

А.С. Грибоедов. Комедия «Горе от ума»

Комедия А.С. Грибоедова «Горе от ума» была и остается «неизменной позицией» школьной программы, не вызывающей сомнений ни у составителей содержательной части государственного образовательного стандарта, ни у преподавателей-словесников. Однако это вовсе не означает «беспроблемности» изучения этого произведения в школе. За долгие годы своего присутствия в курсе литературы гениальная грибоедовская комедия прошла путь от провозглашения ее «революционной пьесой» (в советскую эпоху) до призывов к ее «наоборотному» прочтению в 90-е годы XX века (именно в это время появлялись статьи «в защиту» несправедливо высмеянного полковника Скалозуба или «вполне положительного» скромника Молчалина, в одиночку противостоящего бесчеловечной (по определению) российской действительности). Главным образом эти «веяния времени» влияли на трактовку центрально-

го персонажа комедии — Александра Чацкого, то возвышаемого до статуса «разрушителя основ», то зачисляемого в «полк шутов», сотрясающих воздух и «кипящих в действии пустом». Сегодняшнему школьнику, читающему пьесу «в первый раз», неизвестны эти историко-функциональные «зигзаги»: после общения с текстом один на один он ждет от учителя глубокого и содержательного разговора о произведении, по сей день вызывающем споры и открытым для сценических интерпретаций.

В связи со сказанным необходимо сосредоточить усилия на максимально бережном, «несуетном» прочтении пьесы с учетом того опыта, который накоплен отечественным литературоведением и театром. С этих позиций рассмотрим тему, являющуюся поворотной в дальнейшем изучении историколитературного курса (имеется в виду обращение к истории становления и расцвета реализма в русской литературе).

Изучение названного раздела традиционно открывает **урок биографии писателя**. В его проведении поможет краткая хроника жизни писателя в мультимедийное приложение

Среди биографических источников, знакомящих нас с личностью Грибоедова, следует выделить роман Ю.Н. Тынянова «Смерть Вазир-Мухтара» (издания разных лет), а также ряд книг и пособий, содержащих богатый фактический материал:

1. А.С. Грибоедов: материалы к биографии. Л., 1989.
2. Грибоедов в воспоминаниях современников. М., 1980.
3. *Коровин В.И.* А.С. Грибоедов в жизни и творчестве. М., 2003.
4. *Фомичев С.А.* Грибоедов в Петербурге. Л., 1982.
5. *Цимбаева Е.Н.* Грибоедов. М., 2003 (ЖЗЛ) и др.

Отбирая материал для урока, выделим наиболее важные и вместе с тем дискуссионные моменты биографии писателя, представив их в форме вопросов, ответы на которые должны прозвучать в лекции учителя и кратких сообщениях учащихся:

1. Какую из двух дат рождения Грибоедова можно признать верной и какой период жизни писателя особенно нуждается в соответствующем уточнении?
2. Какую роль в судьбе Грибоедова сыграли события 1812 года и что воспрепятствовало его участию в военных действиях?
3. С чем связано участие Грибоедова в «четверной» дуэли и каковы были ее внешние и внутренние последствия для поэта?

4. Какой характер носили «декабристские» связи поэта и были ли реальные основания для привлечения его к следствию по делу декабристов?

5. В чем своеобразие позиции Грибоедовахудожника: литературный «архаик» или новатор?

6. Чем объяснить исключительность, «вершинность» комедии «Горе от ума» среди предшествующих и последующих произведений поэта?

7. Почему до сих пор не установлены подлинные виновники трагической гибели Грибоедова во время разгрома русского посольства в Тегеране?

Выделенные нами вопросы войдут в соответствующий раздел рабочих тетрадей девятиклассников и станут «направляющими» в беседе о жизни и творчестве писателя. В соответствии с ними определим основные содержательные блоки и дадим методические комментарии к ним.

Историко-биографический материал служит «опорным конспектом» для учительской лекции с включением небольших сообщений учащихся.

В ходе знакомства с биографией учащиеся обратятся к портретам писателя, помещенным в разделе учебника (возможно также использование материалов компьютерной презентации). Портреты, выполненные разными художниками, помогут воссоздать внешний облик Грибоедова и соотнести его с отзывами современников о личности писателя. Прослушивание фрагментов знаменитых вальсов, чтение мемуаров, заочная экскурсия по грибоедовской Москве — все это создаст определенную эмоциональную атмосферу урока, цель которого — сделать личность писателя понятной и близкой, а также подготовить восприятие характеров и коллизий бессмертного творения русского гения — комедии «Горе от ума».

По итогам ученического сообщения «Яркие страницы творческой истории “Горя от ума”» (с опорой на материал, рекомендованный учителем) целесообразно обратить внимание на традиции мировой драматургии, нашедшие свое отражение в пьесе Грибоедова. Речь идет о трагедии У. Шекспира «Гамлет» и комедии Ж. Б. Мольера «Мизантроп». Содержание и проблематику этих пьес может представить учитель одновременно с рекомендацией учащимся самостоятельно их прочитать и подготовить краткие читательские отзывы. Возможны и другие варианты работы: организация

читательской конференции, подготовка ученических проектов, в основу которых ляжет сопоставление героев и коллизий пьес Шекспира, Мольера и Грибоедова. Приведем опорные тезисы для сравнительного анализа произведений:

- признаки «высокого» жанра в пьесах трех драматургов (трагедия Шекспира и сплав трагического и комического как основа пафоса комедий Мольера и Грибоедова);
- тип героя и его взаимоотношения с обществом (герой-одиночка, максималист, противостоящий нравам и мировоззрению большинства);
- восприятие героем несовершенства мироустройства и его нравственная позиция (борьба с пороком или презрение к «роду людскому»);
- любовь в жизни героев, связь любовного конфликта с социально-философской проблематикой пьесы (Гамлет и Офелия, Альцест и Селимена, Чацкий и София);
- роль персонажей второго ряда, оттеняющих или дополняющих характеры главных героев (Гамлет и Горацио, Альцест и Филит, Чацкий и Молчалин);
- нравственный выбор героев и проблема финала (гибель Гамлета, добровольное изгнание Альцеста и Чацкого).

Обозначенная сопоставительная работа может быть осуществлена и на занятиях элективного курса по зарубежной драматургии, и в рамках внеклассных мероприятий. Разговор о «вечных» образах, «вечных» типах мировой литературы подготовит почву для восприятия комедии о «русском мизантропе» и актуализирует ее философское содержание.

Второй урок по «грибоедовскому» разделу курса будет посвящен особенностям *сюжета и образной системы* комедии «Горе от ума» применительно к понятиям *традиции и новаторства* в литературе («*Кто есть кто в комедии “Горе от ума”*»).

На предыдущем уроке школьники знакомились с историей создания комедии «Горе от ума», говорили о связи этого произведения с традициями мировой драматургии, с пьесами У. Шекспира и Ж. Б. Мольера. Приступая к анализу комедии, учителю необходимо опираться на определенные «установочные» моменты, закладывающие основу для серьезного, вдумчивого прочтения пьесы:

1. «Горе от ума» в полной мере отразило особенности развития русской литературы и общественной жизни своей эпохи (1810—

1820х годов) и поэтому само стало эпохой, новой ступенью в истории отечественной культуры. В «Горе от ума» «встретились» и вступили в сложное взаимодействие классицизм, романтизм и первые предвестники реализма — традиция стала фундаментом, основой для новаторского решения многих художественных вопросов.

2. Это оказалось возможным прежде всего благодаря главному принципу автора — принципу творческой свободы (см. с. 110 учебника). По мысли Грибоедова, каноны и правила — не самоцель для писателя, а лишь средство, которое можно использовать по собственному усмотрению, ради воплощения авторской «сверхзадачи».

3. Самая важная и самая трудная задача читателя — уловить, осмыслить авторский замысел. В комедии Грибоедова, одного из умнейших и талантливейших людей своего времени, нет ничего случайного и неорганичного. Поэтому, читая и анализируя текст, мы все время стремимся постичь авторский замысел и ставим перед собой два главных вопроса: *почему* и *зачем* это написано так, а не иначе?

Именно в таком аспекте мы рекомендуем строить анализ первых сцен комедии. Ключевыми из них станут явления 4 и 7 действия I, явление 2 (и, возможно, явление 5) действия II, а также список действующих лиц (афиша).

Подразумевается, что к началу работы с текстом комедия уже полностью прочитана всеми учащимися. Однако, как показывает практика, так бывает далеко не всегда, и учителю целесообразно по возможности не отказываться от анализа «вслед за автором». В процессе «пошагового» освоения текста школьники учатся отбирать литературный материал, ссылаться на текст, включать цитаты из него в свои ответы. Поэтому особое внимание следует обратить на использование закладок и, может быть, даже карандашных пометок на страницах книги.

Итак, обратимся к явлению 4 действия I пьесы.

Зададимся вопросом:

Что читатель узнает о «расстановке сил» в доме Фамусова из этого явления? (Затем следует чтение по ролям с необходимыми комментариями учителя.)

После краткой беседы об афише пьесы («иерархия» представления персонажей, обозначение их социального и семейного статуса, «говорящие» имена и фамилии) следует посмотреть на героев в действии, найдя подтверждение заявленным в афише отношени-

ям. Школьники обратят внимание на фамильярный тон, в котором Фамусов обращается к Молчалину («ты, брат»), и почтительный ответ последнего («яс»), на обидное, унижительное для Молчалина напоминание хозяина о благодеяниях («безродного пригрел...»). Конечно, учащиеся не обойдут вниманием самохарактеристику Павла Афанасьевича («бодр и свеж...») и все то, что он рассказывает в этой сцене о воспитании и образовании детей, принятом в его кругу. Важно также, что София умеет прекрасно манипулировать отцом как при помощи лжи фантазии, так и с помощью слез. Она вполне осмысленно и умело выгораживает допрашиваемого отцом Молчалина. У Алексея Степановича, на первый взгляд тихого и смиренного, тоже приготовлены средства защиты на непредвиденный случай: идя на свидание к дочери, он прихватил с собой именно те бумаги для утреннего доклада отцу, в которых «противуречья есть, и многое не дельно». После этих слов Молчалина оправдываться вынужден сам Фамусов: «Боюсь, сударь, я одного смертельно...»

В рассматриваемой сцене почти нет реплик Лизы, хотя она находится на сцене, и по предыдущим явлениям легко догадаться, как реагирует на происходящее сообразительная, бойкая горничная. Это активное, хотя и молчаливое участие Лизы в сцене прекрасно передают иллюстрации, помещенные в учебнике (последний форзац — работы Д.Н. Кардовского и А.Н. Самохвалова), которые интересно сопоставить между собой с точки зрения сходства-несходства внешнего облика персонажей и мизансцены.

Хорошим приемом оживления работы, «приближения» девятиклассников к тексту является постановка мизансцены в классе во время урока. Это не потребует больших временных затрат и специальной подготовки накануне. Главный смысл задания состоит не в том, чтобы показать классу «образцовую», отработанную инсценировку, а в том, чтобы начать ее готовить на глазах школьников и при их участии. Сразу возникнут вопросы о том, кто из героев где должен стоять, кто откуда шел и зачем, в каком психологическом состоянии находится каждый из персонажей и как это нужно интонационно отразить при чтении текста (на данном этапе работы полезно обратиться к материалу цветной вклейки учебника — репродукции картины П.Ф. Соколова «Интерьер синей гостиной»). Эти «технические» вопросы кардинально меняют подход девятиклассников к тексту, заставляют вчитаться в него с особым

вниманием. И тогда раскрывается глубинный смысл происходящего. Молчалин очень хитер и предусмотрителен, о чем говорилось выше. София принимает его поведение за чистую монету, явно недооценивая актерские способности своего «обожателя». Фамусов не слишком уверенно чувствует себя в этой сцене из-за присутствия Лизы, которой он только что безуспешно оказывал знаки внимания: он не дает ей сказать ни слова («Молчать!»), боясь быть разоблаченным перед дочерью. Напоминание же Молчалина о несуразностях, допущенных Фамусовым в документах, и вовсе вынуждает последнего уйти. Но Павел Афанасьевич хочет быть уверен, что и секретарь тоже окончательно покинул гостиную, и в последний момент пропускает его вперед. Эти и другие нюансы речи и поведения персонажей должны стать «сценическим материалом» для учащихся, занятых в постановке мизансцены.

Завершая работу над фрагментом, учитель поможет девятиклассникам увидеть в нем и во всей комедии характерные черты классицизма:

- Грибоедов использует в комедии традиционные классицистические амплуа: влюбленная героиня (София), веселая служанка (Лиза), любящий отец (Фамусов) (см. с. 110 учебника);
- автор наделяет своих персонажей «говорящими» именами и фамилиями (*NB*: именно София, а не Софья)¹;
- дом московского вельможи Фамусова, обитатели которого представлены в явлении 4 действия I, — место всех событий комедии (таким образом реализуется *единство места*);
- время действия названного фрагмента — утро, а завершится действие комедии поздней ночью, после бала (соблюдено *единство времени*);
- в явлении 4 уже намечен лейтмотив пьесы, вокруг которого будет разворачиваться основное действие: Фамусов хочет понять, кто же является реальным претендентом на руку Софии; с указанным лейтмотивом будет связан один из конфликтов произведения — любовный; в определенном смысле это аргумент в пользу *единства действия*, хотя окончательные выводы о «соблюдении-несоблюдении» единства действия делать пока преждевременно.

Выводы по проблеме «Традиции — новаторство» будут накапливаться постепенно, в ходе анализа пьесы. Они достаточно сложны

¹ См., например: Фомичев С.А. Комедия А.С. Грибоедова «Горе от ума»: комментарий. М., 1983.

для девятиклассников, но при этом очень значимы; поэтому целесообразно вносить их в рабочую тетрадь и актуализировать в домашнем задании.

Следующий этап знакомства с текстом комедии включает в себя чтение и анализ явления 7 действия I.

Для осмысления прочитанного необходимо подумать над следующими вопросами:

Что нового мы узнаем из явления 7 действия I о жизни дома Фамусова и фамусовского круга? Как Чацкий связан с домом Фамусова? Каково его отношение к фамусовскому обществу?

Как показывает практика, материал для ответов на эти вопросы учащиеся легко находят в тексте. На основе этих наблюдений необходимо сделать обобщения. Домочадцы Фамусова и люди фамусовского круга в высказываниях Чацкого предстают в новом свете: он судит о них прямо, честно, нелицеприятно, говоря о московской аристократии с явной иронией. В словах Чацкого звучит позиция автора. Александр Андреевич — типичный герой-резонер (сноска на с. 53 учебника), что весьма характерно для драматургии классицизма. В связи с этим интересно познакомить школьников с историей и толкованием «говорящей» фамилии главного героя¹.

После ответа на первый вопрос можно обратиться к списку действующих лиц. Теперь в центре внимания будут не только участники явлений 4 и 7, но и другие персонажи пьесы, что позволит более широко осмыслить систему образов произведения. Чацкий противопоставлен фамусовскому обществу, с которым связан происхождением, воспитанием, любовью к Софии. Фамусовское общество — это пестрая галерея колоритных типажей, представляющих московскую аристократию первой четверти XIX века. Здесь и умный, хваткий, светский «туз», и ограниченный, но уверенный в себе военный, и «ручной» муж светской дамы, и легковесный, недалекий демагог, и отец шести дочерей-невест, и многие другие. Безликие господа N. и D. превращают эту галерею персонажей в бесконечную вереницу похожих лиц, перемешивающихся и растворяющихся в повседневности московского быта. Необходимо обратить внимание учащихся на ощущение широты, многоликости фамусовского общества. Опираясь на явление 7, следует сказать о внесценических персона-

¹ См.: Фомичев С.А. Указ. соч.

жах, которых упоминает Чацкий, добавив к ним тех, что появятся позже (все они позволяют Грибоедову создать коллективный образ «25ти глупцов», той косной среды, над которой сумел подняться и которую критически оценивает главный герой пьесы). Такое расширение границ действия пьесы выходит за рамки классицистических нормативов и является очевидным новаторством Грибоедовадраматурга (см. с. 111 учебника).

Разговор Чацкого с Софией в явлении 7 действия I четко обозначает любовный конфликт, являющийся сюжетообразующим. Чтобы выявить степень остроты завязывающегося конфликта, предложим учащимся выписать те реплики Чацкого и Софии, которые ранят, задевают собеседника, вызывая его на ответную колкость. Такое «обнажение», заострение сути диалога позволит воспринять его как своеобразную дуэль, которая будет продолжаться на протяжении всего действия пьесы. В центре же этого противостояния оказывается внешне незаметный и скромный Молчалин.

Истинное лицо Молчалина София увидит только в конце действия IV. Любовный конфликт как главная пружина сюжета — характерная особенность драматургии классицизма, а вот своеобразное разрешение любовной коллизии в «Горе от ума» (открытый финал вместо счастливого конца) более типично для реалистического произведения и в полной мере отвечает принципу творческой свободы автора. Это своеобразие накладывает отпечаток и на жанр произведения: судьба разочарованного Чацкого, бегущего прочь из враждебной ему Москвы, крушение представлений Софии об идеальном возлюбленном — это уже не комедия, а драма и даже трагедия.

Чтение и анализ явлений 2 и 5 действия II позволят глубже проникнуть в специфику конфликта пьесы. (Возможны варианты выборочного цитирования этих фрагментов, их обсуждение по итогам домашнего перечитывания и т.д.)

Основой для осмысления указанных фрагментов пьесы должен стать вопрос:

Как меняется характер конфликта в названных сценах?

Отвечая на этот вопрос, девятиклассники обратятся к сопоставлению мировоззренческих позиций главных действующих лиц. Задача учителя в данном случае — увести учащихся от избыточного цитирования и пересказа к анализу и обобщению.

Чацкий глубоко неудовлетворен окружающим его обществом: он не просто острословит по адресу старинных знакомых — он

не приемлет мировоззрения этой среды, принятых в ней формул жизненного успеха, разоблачает в своих монологах ее пороки. В явлениях 2 и 5 действия II Чацкий и Фамусов (а затем и Скалозуб) вступают в открытую конфронтацию, они спорят как представители разных лагерей, разных поколений, разных идеологий (обратим внимание на противопоставление местоимений «вы» и «мы» в монологах персонажей). За Фамусовым стоит весь старомосковский быт, основанный на материальном благополучии и философии унижения ради будущего возвышения, в свою очередь дающего право унижать других. Но и за Чацким тоже угадывается некая общность, на которую автор намекает уже знакомым нам способом — при помощи внесценических персонажей (с. 113—114 учебника). Так возникает второй важнейший конфликт пьесы, неразрывно связанный с первым, любовным. Это, как говорилось выше, конфликт идейный, мировоззренческий. Герои обмениваются уже не репликами стрелами, как Чацкий и София в действии I, а обстоятельными монологами, в которых четко обозначены их воззрения на самые разные стороны современной жизни. Мотив непримиримости позиций Фамусова и Чацкого дважды повторен в иллюстрациях учебника и на заднем форзаце (работа Т.В. Шишмаревой). Интересно предложить школьникам найти детали, при помощи которых художница подчеркивает эту непримиримость (позы героев, стол, расположенный между ними и разделяющий пространство подобно барьеру).

Учитель поможет школьникам понять, что *двуединый конфликт* комедии совершенно не укладывается в рамки классицизма. Грибоедов мастерски соединил любовную и социальнофилософскую коллизии, слил их в единое драматургическое действие (каждый новый этап развития любовного конфликта дает толчок к обострению идейного противостояния и наоборот: это можно показать на примере сцены импровизированного «сватовства» Чацкого в явлении 2 действия I, закончившегося первой серьезной стычкой между ним и Фамусовым). Такая «многослойность», многогранность изображения жизненных коллизий присуща скорее реалистическому искусству. А Чацкий в своих эмоциональных, «высоких» монологах больше напоминает романтического героя, не удовлетворенного, глубоко уязвленного окружающим миром. Забегая вперед, можно напомнить учащимся об открытом финале комедии: главные герои остаются при своих убеждениях, а Чацкий, как

типичный романтический герой, бежит от общества, в котором окончательно разочаровался.

Таким образом, возвращаясь к теме и главной задаче урока, можно сделать следующий вывод: избегая строгого следования каким-либо направлениям и канонам, Грибоедов свободно, но глубоко продуманно строит комедию, руководствуясь главной целью — наиболее полно и точно реализовать свой замысел. Он смело использует любые средства, соответствующие авторской сверхзадаче. В системе образов, сюжете, специфике конфликта пьесы ощущается влияние классицизма и романтизма, вместе с тем автор существенно обогащает литературную традицию своими художественными находками в соответствии с главным принципом — принципом творческой свободы. Так решается проблема традиции и новаторства в комедии «Горе от ума».

Работа над явлениями 2 и 5 действия II, скорее всего, не будет и не должна быть завершена на первом уроке. Достаточно, на наш взгляд, общего обращения к этим сценам и выборочного цитирования. Их обстоятельный разбор более уместен на следующих уроках, связанных с анализом конфликта, образа Чацкого, нравов и воззрений старомосковского общества. На данном уроке важно подготовить почву для такого разбора, задать необходимые ракурсы анализа и выделить узловые проблемы.

Материалом для закрепления изученного послужат вопросы 1—3 в конце темы на странице 128.

На **третьем уроке** речь пойдет о развитии основного конфликта пьесы, исходные предпосылки которого выявлены и осмыслены на предыдущем занятии. В ходе работы необходимо ответить на вопрос, вынесенный в формулировку темы урока: *«Комедия или драма? (Особенности конфликта в “Горе от ума”)*».

Неоднозначно решается вопрос о жанре произведения. Необычен и конфликт пьесы, вернее, два конфликта, постепенно сплетающихся в единый драматический узел.

К разговору о двуедином конфликте учащиеся подготовились, выполняя домашнее задание (вопрос 3 на с. 128 учебника). Его проверка станет началом работы над проблемой, заявленной в теме урока.

В явлении 4 действия I, проанализированном на прошлом уроке, механизм любовной интриги уже «запущен»: Фамусов озадачен сном Софии и тем, каков будет сердечный выбор дочери. В явле-

нии 7 того же действия на сцену выходит Чацкий — завязывается основная коллизия пьесы. Очень важно, чтобы девятиклассники поняли ее суть. Для этого необходимо ответить на вопрос:

В чем заключается суть любовного противостояния Софии и Чацкого?

На первый взгляд ответ кажется совершенно очевидным: Чацкий любит Софию, она предпочитает ему Молчалина. Но это несовпадение стремлений еще не объясняет резкой неприязни Софии по отношению к Чацкому, доходящей едва ли не до ненависти. Учитель напомним школьникам, что в конце большого диалога в явлении 7 Софья наградит Чацкого убийственной оценкой: «не человек, змея». Чем ее так разгневал Александр Андреевич? Ответ заключается в предыдущей реплике героя. Ничего не зная о чувствах Софии по отношению к Молчалину, он виртуозно, в нескольких фразах дает исчерпывающую характеристику старому знакомому («Где он, кстати? / Еще ли не сломил безмолвия печати?..»). При этом Чацкий не стремится его оклеветать, он действительно убежден в справедливости того, что говорит, ему это представляется очевидным. Дело даже не в самом Молчалине. София его *выбрала*, и Чацкий, высмеивая Алексея Степановича, посмел осмеять *ее выбор*. За это он и будет награжден ненавистью. Софии и раньше не нравились его колкость, ироничность. Теперь, когда задето ее самолюбие, она, конечно, встанет на сторону тех, кого осмеивает и осуждает Чацкий.

Конфликт внешне пока еще вполне укладывается в рамки любовного, но уже заметно его «перетекание» из межличностной сферы в сферу общественную. Глубже разобраться в сути взаимоотношений Софии и Чацкого, осмыслить неоднозначность личности героини учащимся поможет статья учебника «Комедия или драма» (со слов «Софью тоже называли...» на с. 117 до слов «...но Грибоедов, видно, не захотел — его воля» на с. 119). В классе с невысоким уровнем мотивации полезно будет выписать из нее отдельные тезисы в качестве обобщения.

Чтобы динамика развития конфликта «Горя от ума» обрела более наглядный характер, итоги работы с текстом полезно оформить на доске и в тетрадях в виде линейной схемы: явл. 7, д. I (завязка). Далее: явл. I д. III. Этот элемент схемы будет связан с диалогом Софии и Чацкого, который носит напряженный характер. «Конфликт двоих» выходит на новый виток своего развития (говорить о

«любовном треугольнике» было бы преувеличением, так как Молчалин занимает в этом конфликте нейтральную позицию).

В указанной сцене в словах Чацкого, а затем и Софии впервые возникает тема безумия («Потом от сумасшествия могу я остеречься...»; «Вот нехотя с ума свела!»). Слово «сумасшествие» пока не обрело в устах героев прямого значения, но уже зажило своей самостоятельной жизнью в пьесе.

Необходимо заметить, что предлагаемая схема отражает самые значимые, «вершинные» моменты в развитии любовнокомедийной линии действия. Между этими ключевыми событиями располагаются эпизоды не столь «поворотные», но значимые для самих персонажей, непосредственно вовлеченных в конфликт. Под руководством учителя школьники выделяют эти микросюжеты:

- разговор Фамусова с Чацким о Софии и неудачная «репетиция сватовства» («Пусть я посватаюсь, вы что бы мне сказали?»);
- знакомство Чацкого со Скалозубом и первые подозрения («Кто этот Скалозуб? Отец им сильно бредит, / А может быть, не только что отец...»);
- близость Чацкого к раскрытию любовной тайны Софии («Ах! Софья! Неужли Молчалин избран ей!») и разговор с Молчалиным, вновь вводящий Чацкого в заблуждение («С такими чувствами, с такой душою / Любим!.. Обманщица смеялась надо мною!»).

Однако наибольшей остроты любовный конфликт достигает в явлениях 13—14 действия III. Чацкий возмущен косностью московских нравов в целом, но особенно острую неприязнь у него вызывает Молчалин. Услужливость, низкопоклонство, конформизм обеспечили Молчалину не только комфортную нишу в фамусовском обществе, но и искреннюю симпатию Софии. В свою очередь, вызывающе дерзкое поведение Чацкого, резкость его оценок подводят Софию к необходимости чем-то ответить на экспансию «неудобного» гостя фамусовского дома. К этому моменту действия пьесы она уже ненавидит его всеми силами души и внутренне готова к мести. В разговоре с г. N. София случайно бросает фразу: «Он не в своем уме», имея в виду нестандартность поведения и «звучания» Чацкого в обществе. Г. N. же понимает слова героини буквально: «Ужли с ума сошел?» И София осознает, сколь опасное орудие мести вручила ей судьба.

Проанализировать явление 14 действия III учащимся поможет задание учебника на странице 118.

Анализируя «локальный» любовный конфликт, мы невольно перешли к рассмотрению взаимоотношений главного героя со всем фамусовским обществом.

В явлениях 14—20 показано, как стремительно распространяется в фамусовском обществе сплетня о сумасшествии Чацкого. Эта часть пьесы — благодатный материал для отработки навыков анализа текста. Обычно девятиклассники с интересом вникают в механизм «раскручивания» сплетни о Чацком. Они быстро обнаруживают, что все названные явления построены по принципу «эстафеты»: узнающий о «сумасшествии» Чацкого персонаж сообщает новость очередному «непосвященному». Тот с готовностью подхватывает известие и соглашается с услышанным (многие утверждают, что догадывались обо всем сами). При анализе текста необходимо широко использовать цитирование, возможно чтение двух-трех явлений по ролям. В ходе работы школьники должны дать ответы на два ключевых вопроса:

1. Как воспринимают Фамусов и его гости известие о безумии Чацкого? (Большинство из них вначале удивляется, но потом все быстро соглашается с «мнением» и несёт известие дальше.)

2. Почему гости Фамусова с такой готовностью подхватывают сплетню о сумасшествии Чацкого? (Во-первых, известие о безумии Чацкого каждый раз преподносится как общеизвестное, а представители фамусовского общества более всего боятся «выпасть» из своего круга. Во-вторых, все они так или иначе ощущают чужеродность Чацкого, его раздражающую непохожесть на остальных; безумие же даёт всему удобное объяснение и позволяет игнорировать любые проявления личности этого «возмутителя спокойствия».)

Таким образом, следя за перипетиями любовного конфликта комедии, учащиеся наблюдают эффект «перетекания» действия из одной жизненной сферы в другую: каждый поворот любовного сюжета провоцирует очередное обострение мировоззренческих баталий. Следующий этап урока будет посвящён осмыслению причин противостояния героя и толпы, логики и динамики его развития в пьесе.

Как отмечалось на прошлом занятии, конфликт между Чацким и «идеологом» старомосковского общества — Павлом Афанасьевичем Фамусовым — обозначается уже в первом их обстоятельном разговоре (явл. 2, д. II). Какова природа этого конфликта? Чтобы подвести девятиклассников к ответу на вопрос, необходимо

проследить за тем, как меняется настроение Фамусова и Чацкого и их отношение друг к другу на протяжении явления 2 действия II. Эту работу можно выполнить «по ролям»: одна часть класса представляет позицию Чацкого, другая — Фамусова. Итог будет примерно таким: оба героя рады встрече. Оба собеседника не без «дальнего прицела» касаются вопроса о возможном сватовстве Чацкого. На этом этапе разговора конфликта между героями пока еще нет. Но как только Павел Афанасьевич начинает говорить о своих взглядах, правилах жизни своего круга, Чацкий мгновенно превращается в жесткого, язвительного оппонента. Взаимное раздражение выражается в многословии: каждый желает «пересилить» собеседника, не дать ему возразить (на данном этапе беседы целесообразно вновь обратиться к иллюстрации художника Т.В.Шишмаревой, изобразившего Чацкого и Фамусова в момент спора).

Содержание монологов Фамусова и Чацкого достаточно прозрачно: первый утверждает необходимость жить «на старших глядя», второй разоблачает ценности и нравы поколения «золотого века Екатерины». В итоге диалог превращается в ожесточенный спор. Названную сцену можно рассматривать и как модель дальнейшего развития взаимоотношений Чацкого со всем фамусовским обществом: в явлении 2 действия II затыкает уши Фамусов, в одной из сцен действия III свою «глухоту» по отношению к герою демонстрируют все гости Фамусова (явл. 21, д. III). Для анализа данной сцены рекомендуются следующие вопросы:

1. Обсуждая сплетню о Чацком, гости Фамусова высказывают свое отношение к образованию, просвещению, свободомыслию в целом. Какова их позиция?

2. Как в явлении 21 отражена глубина отторжения Чацкого фамусовским обществом? (Александр Андреевич произносит в конце явления один из самых выразительных и смелых своих монологов, но никто больше с ним не спорит, не возмущается его словами. Автор заканчивает сцену и третье действие ремаркой: «Оглядывается, все в вальсе кружатся с величайшим усердием. Старики разбрелись к карточным столам».)

Итак, кульминационная точка в развитии действия определена.

Конфликт Фамусова и Чацкого, обозначившийся в явлении 2 действия II, в этой сцене имеет не только мировоззренческую, но и возрастную окраску. Чацкий и Фамусов — представители разных

поколений, поэтому они, естественно, по-разному воспринимают окружающий мир, тем более что Павел Афанасьевич смотрит на Александра Андреевича как на возможного жениха своей единственной дочери и не может быть спокоен и объективен в оценках. Эти нюансы не должны отвлечь зрителя и читателя от сути конфликта. Для того чтобы конфликт действительно обрел мировоззренческий характер, Грибоедову необходимо было столкнуть Чацкого с разными представителями фамусовского общества, в том числе молодыми. В связи с этим большое значение в развитии коллизии имеют явление 5 действия II — Фамусов, Скалозуб и Чацкий; явление 3 действия III — Чацкий и Молчалин. Для работы над текстом можно использовать задание на странице 119 учебника. Интересно построить анализ явления 5 действия II на сопоставлении с иллюстрацией к этой сцене художника Д.Н. Кардовского (с. 123).

В основе действия пьесы Грибоедова лежит двуединый конфликт, в котором тесно переплетаются личное и общественное, субъективное и закономерное. Причем обе сюжетные линии, любовная и «социальная», достигают своей кульминации практически одновременно. Общей развязкой являются заключительные сцены четвертого действия (явл. с 10 по 15). На этом этапе работы важно закрепить понятие «двуединый конфликт» и осмыслить тот факт, что многослойность, неоднородность действия — одна из важнейших черт грибоедовской пьесы.

Сказанное о конфликте в полной мере относится и к жанру произведения. Развязка вновь сводит на сцене главных действующих лиц, с общения которых начиналось развитие действия: Софию, Чацкого, Молчалина, Фамусова. Но если в начале пьесы озадаченный отец, плетушая интригу дочь и «пылко влюбленный» секретарь воспринимаются зрителем как герои *комедии*, то к четвертому действию общая тональность происходящего становится совершенно иной. Чтобы школьники почувствовали это изменение, целесообразно предложить им творческое задание — пересказать содержание явлений 10—15 действия IV от имени разных персонажей (Чацкого, Софии, Молчалина, Фамусова — по выбору). Задание это может быть реализовано как индивидуальное или групповое. Наиболее сложен рассказ от имени Чацкого, поэтому подготовку к нему специально назначенный ученик начнет дома заранее. При условии соответствующей готовности

«мотивированного» на творческую работу класса задание можно усложнить, попросив в добавление к исходному требованию «театрализовать» ответ, дополнить его выразительным аксессуаром, деталью, позой.

Указанная творческая работа позволит учителю решить сразу несколько задач. Впервых, она может рассматриваться как одна из форм анализа текста (таким образом разбор ключевых сцен пьесы, связанных с двуединым конфликтом, обретет завершенность). Ввторых, она поможет легко перейти от вопроса о своеобразии конфликта к проблеме жанра «Горя от ума». При этом следует отметить, что «видение» событий глазами Софии и Фамусова обычно не вызывает затруднений. К «рассказу» Чацкого учитель может сделать ряд уточнений. Чацкий настолько явно и радикально отличается от окружающего его общества, что неизбежно должен быть отторгнут им во всех своих проявлениях: и в суждениях о жизни, и в сердечной привязанности. Главный герой пьесы перерос ту социальную среду, в которой воспитывался и к которой принадлежит, — дворянскую аристократию. Но, поднявшись над нею и бросив ей вызов, он остается в одиночестве (наличие внесценических персонажей — единомышленников Чацкого — не меняет ситуации). Чацкий верит в то, что его слова, в правильности и действенности которых он глубоко убежден, способны в чем-то изменить «послепожарную» Москву к лучшему, заставить московских «тузов» хотя бы задуматься о ничтожности исповедуемых ими ценностей. Но эти надежды иллюзорны, несостоятельны. София, так горячо им любимая, оказывается вне его духовного пространства, и чем больше раскрывается перед нею Чацкий, тем явственнее она удаляется от него. София не просто легкомысленно увлеклась другим, она ни умом, ни сердцем не выбрала Чацкого, не откликнулась на его чувство. Поэтому разочарование героя принимает всеобъемлющий характер.

По итогам ученических ответов легко сделать общий вывод: «Горе от ума» заканчивается отнюдь не комически, несмотря на финальную реплику так ничего и не понявшего Фамусова. Свой «милion терзаний» испытывают и Фамусов, и София, и Чацкий, и даже Молчалин. Углубить этот вывод школьникам поможет материал учебника (последний абзац с. 127).

Опорными точками в организации данного урока послужат задания 6, 9, 10 на странице 128 учебника. Они могут использоваться для подведения промежуточных итогов, но наиболее ак-

туальны будут для итогового обобщения в конце урока, а также в качестве домашнего задания. Возможно, проблемный характер вопросов 9 и 10 подтолкнет школьников к выполнению учебных мини-исследований. В этом случае учитель обратит внимание ребят на рекомендуемую литературу, в частности на следующие книги:

1. «Век нынешний и век минувший...» Комедия А.С. Грибоедова «Горе от ума» в русской критике и литературоведении. СПб., 2002.
2. Гершензон М.О. Грибоедовская Москва. М., 1989.
3. Лебедев А.А. Куда влечет тебя свободный ум. М., 1982.

Четвертый и пятый уроки, посвященные анализу образа Чацкого («*«Страдательная» роль: образ Чацкого и проблема ума в комедии*»), станут ключевыми в изучении комедии «Горе от ума», поскольку Чацкий — не только главный герой произведения, но, безусловно, герой времени — эпохи первой четверти XIX века. В нем нашли воплощение многие воззрения самого А.С. Грибоедова и близких ему по духу современников — свободомыслящих молодых дворян, в том числе и будущих декабристов. В этом смысле образ Чацкого обретает особое значение для читателя как способ художественного осмысления писателем действительности. Вопрос об отношении автора к главному персонажу комедии — это, по сути дела, вопрос о его отношении к декабризму и шире — к передовым идеям либерально настроенного молодого дворянства, вопрос о роли этих идей в жизни русского общества 1810—1820х годов и о дальнейших путях развития России.

В свете сказанного обретают значимость не только воззрения, которыми автор наделил Чацкого, но и вся его линия в пьесе. В широком смысле она может рассматриваться как попытка писателя осмыслить историческую роль и судьбу героя времени.

Работая над анализом образа Чацкого, учитель должен донести до аудитории мысль о том, что комедия «Горе от ума» имеет огромную ценность и как высокохудожественное литературное произведение, и как важнейшее свидетельство эпохи. Она дает читателю не менее, а может быть, даже более глубокое представление о личности автора и его времени, нежели различные историко-документальные материалы. Причин тому несколько. Отсутствие в России XIX века демократических свобод (прежде всего свободы слова), неразвитость периодической печати закономерно привели к тому, что функцию общественной и политической трибуны

брала на себя художественная литература. Применительно к первой четверти XIX века ситуация усугублялась еще и тем, что сфера хождения вольнолюбивых идей была ограничена узостью социального слоя, эти идеи породившего, — мыслящей дворянской интеллигенции. Не возникало ни необходимости, ни возможности широкого представления этих идей в форме политической публицистики.

Вскоре после Отечественной войны 1812 года в среде молодого мыслящего дворянства, еще не разочаровавшегося в просвещенном императоре и его реформаторских настроениях, возникает общее либеральное направление мысли, значительно более широкое, чем начинающий формироваться декабризм. Однако постепенно в кругах дворянской интеллигенции нарастает недовольство властью, отступающей все дальше от государственного либерализма. Передовая идеология, имевшая первоначально более широкую социальную базу, обретает черты революционного радикализма и оформляется в деятельности тайных обществ будущих декабристов. Чем очевиднее становится антиправительственная направленность движения, тем яснее оказывается необходимость конспирации. Если до восстания 14 декабря требования конспирации соблюдались участниками тайных обществ с разной степенью тщательности, то после поражения восстания уничтожение компрометирующих документов стало насущной потребностью. В любом случае исторические документы, и так не слишком многочисленные, утрачивались. Поэтому в истории русского либерализма начала XIX века и особенно декабризма до сих пор остаются трудно-восполнимые пробелы (исследователи в своих выводах часто опираются на мемуарные источники, письма и даже устные свидетельства очевидцев, зафиксированные их современниками). Все это делает литературное произведение, подобное «Горю от ума», важным свидетельством времени. При этом художественное, эмоциональнообразное отображение действительности дает пусть менее детальную, но более многогранную, объемную картину явления, чем документальное исследование. И порой такое художественное полотно обретает черты предвидения, интуитивного предощущения последствий того или иного веяния времени, что в полной мере применимо к комедии «Горе от ума» в целом и образу Чацкого — в частности. Поясним эту мысль. А.С. Грибоедов закончил комедию до восстания на Сенатской пло-

щади, когда общественный подъем в среде мыслящего русского дворянства стремился к своему апогею и поражение восстания еще не стало историческим фактом. Однако Чацкий к финалу пьесы обретает подлинно трагические черты героя, не понятого и не принятого обществом, героя, не нашедшего достойных слушателей и единомышленников ни в лице молодых представителей дворянской Москвы, ни — тем более — старшего поколения. Увлеченный прогрессивными идеями конца 1810х годов, возбудившими отклик и понимание в северной столице, Чацкий оказывается совершенно чужд миру московского патриархального барства. Одиночество Чацкого в этом мире предопределено характером его воззрений и особенностями личности. Очевидно, что Грибоедов показал в образе главного героя не только то, что уже назрело в обществе и носилось в воздухе, но и то, что еще предстояло прожить его современникам и осмыслить как трагические уроки 14 декабря. В «Горе от ума» автор опередил эпоху, что, впрочем, оказалось для него вполне органичным и было подготовлено сочетанием ряда уникальных обстоятельств жизни и свойств личности этого человека.

Прежде всего это гениальный ум, с ранней юности ломавший традиционные представления о темпах развития личности. Во-вторых, художественно одаренная натура, склонная к предельно тонкому и точному восприятию окружающего мира. В-третьих, многогранный интерес ко всему национальнорусскому, проявившийся еще в университетские годы в изучении старославянского и древнерусского языков, а затем развившийся в чувство глубокого патриотизма, основанного на осознании высокой значимости и самобытности русской национальной культуры. Такое отношение к народным корням в сочетании с хорошим знанием крепостнической действительности, безусловно, должно было привести и привело писателя к пониманию трагической разобщенности дворянской интеллигенции и народа. Вчетвертых, блестящее образование, в том числе гуманитарное, умение видеть причинно-следственные связи исторических явлений, позволившее Грибоедову одним из первых понять, что просветительские идеи, стремление искоренять порок силой убеждающего слова теряют свою актуальность в условиях назревающей необходимости действовать. В-пятых, богатый опыт дипломатической службы, масштабность политического взгляда на события, происходившие в России и Европе начала XIX века, благодаря которым Грибоедов

не мог не понимать уязвимости революционного романтического порыва, оторванного от почвы и до конца не оформившегося ни в политическую, ни в экономическую программу. Как отмечал в своей статье «Автор “Горя от ума” и читатели комедии» известный исследователь С.А. Фомичев, «замечательным качеством комедии Грибоедова оказалось то, что ее “мысль главная” (а вместе с ней и “план”, и “истина”) становились все ошутимее с ходом времени. Прошел всего год со времени первоначального знакомства широких кругов читателей с пьесой, как смысл ее неизмеримо укрупнился: комедия осветилась трагическим отблеском декабристского восстания, за хлесткой злободневностью ее фраз стал различим пророческий смысл ее драматического конфликта. В столкновении пылкого правдолюбца Чацкого с косным миром фамусовщины обнажилась пропасть, отделившая революционно настроенную дворянскую интеллигенцию от основной массы крепостнического дворянства»¹.

А.С. Грибоедов в своем осмыслении судьбы России должен был опередить эпоху, и это опережающее знание, воплотившееся в «Горе от ума», неизбежно должно было окраситься в трагические тона. Однако трагический пафос финала пьесы отнюдь не является свидетельством разочарования автора в передовых идеях времени и их роли в русской истории. Напротив, это результат понимания того, что новые веяния действительно коренным образом отличны от традиционного косного мировоззрения русского консервативного дворянства. Поэтому каждая яркая личность, подобно Чацкому, поднимаясь над своей средой, неизбежно принимает на себя роль первопроходца, роль великую, но всегда «страдательную». Именно так оценил историческую роль Чацкого в своем критическом этюде «Мильон терзаний» И.А. Гончаров.

Рассмотрение образа Чацкого, как мы видим, будет тесно связано как с биографией А.С. Грибоедова, так и с характеристикой общественнополитической ситуации в России первой четверти XIX века, что, естественно, актуализирует материалы первого урока по теме.

Главной целью двухчасового занятия, его сверхзадачей станет выявление авторского отношения к Чацкому. Достижение этой цели потребует тщательного многоаспектного анализа текста комедии, сопоставления его с различными документальными

¹ А.С. Грибоедов. Творчество. Биография. Традиции. Л., 1977. С. 17.

материалами. Ответ на поставленный вопрос едва ли будет однозначным и лаконичным, поэтому в методическом плане наиболее важен даже не ответ как таковой, а процесс его поиска, формирование у школьников умения рассматривать литературное произведение, отдельный образ как выражение авторских идей. Учитывая все сказанное, а также тот факт, что сопоставление Чацкого с Молчалиным и Софией уже было подготовлено на прошлом уроке, предлагаем провести это занятие в форме семинара. Его эффективность будет во многом зависеть от правильного распределения ролей между учителем и учащимися и от качества домашней подготовки школьников.

Девятиклассники возьмут на себя основную работу с текстом комедии, хорошо освоенной ими на содержательном уровне. Эта работа будет заключаться в подборе цитат (в соответствии с домашним заданием) и умении их истолковывать и комментировать. Возможна дифференциация домашнего задания, распределение его частей между группами учащихся или отдельными наиболее подготовленными учениками. Однако задания со 2го по 6е, касающиеся основного корпуса цитат по теме урока, должны быть выполнены всеми. Это тем более важно, что они станут основой для последующего сопоставления воззрений Чацкого и представителей фамусовского общества. На семинаре при обращении к цитатам учитель будет неукоснительно требовать от школьников соблюдения правил работы с текстом: использования подписанных закладок, корректного выделения в тексте главного и т.д.

Учитель подготовит к семинару необходимые цитаты из писем, воспоминаний современников, исторических документов и возьмет на себя роль ведущего, определяющего логику обсуждения, свяжет этапы семинара в единый поисково-познавательный процесс.

Задания и вопросы для подготовки к семинару:

1. Предыстория Чацкого. (По тексту комедии «Горе от ума» и материалам учебника — с. 113—117, раздел «Страдательная роль».)
2. Каковы воззрения Чацкого на образование? (По тексту комедии «Горе от ума».)
3. В чем двойственность отношения Чацкого к государственной службе? (По тексту комедии «Горе от ума».)
4. Какую оценку дает Чацкий тем, кто преклоняется перед всем иностранным? (По тексту комедии «Горе от ума».)

5. Каково отношение Чацкого к крепостному праву? (По тексту комедии «Горе от ума».)

6. Чацкий и Молчалин. (Обобщение по материалам прошлого урока.)

7. Чацкий и София. (Обобщение по материалам прошлого урока.)

8. Каково значение в комедии внесценических персонажей — людей, близких по убеждениям к Чацкому? (По материалам учебника — с. 114.)

9. Как характеризует Чацкого в статье «Мильон терзаний» И.А. Гончаров? (Вопрос направлен на выявление авторского отношения к Чацкому и выборочное знакомство школьников с критическим этюдом Гончарова с целью последующего конспектирования.)

Выделим основные этапы проведения семинара и прокомментируем их:

Первый этап. Слово учителя.

Анализ формулировки темы («Страдательная роль»), указание на источник цитаты — статью И.А. Гончарова «Мильон терзаний».

Второй этап. Предыстория Чацкого: рождение героя.

Выбор учащимися цитат из текста, характеризующих различные этапы жизни Чацкого до его появления в доме Фамусова в первом действии комедии. Помощь учителя в выстраивании цитатного материала в хронологической последовательности и добавление необходимых исторических комментариев, подтверждающих мысль о том, что биография Чацкого типична для представителя либеральной дворянской молодежи 1810х — начала 1820х годов:

1. «Охота странствовать напала на него».

2. «Татьяна Юрьевна рассказывала что-то, / Из Петербурга воротясь, / С министрами про вашу связь, / Потом разрыв...»

3. Фамусов говорит о Чацком: «...не блажи, именем, брат, не управляй оплошно».

Завершая второй этап семинара, приходим к выводу о том, что Грибоедов наделил своего героя предысторией, в определенном смысле подтверждающей «ужасное» открытие Фамусова: «Ах! Боже мой! он карбонари!»

Третий этап. Взгляды Чацкого: «декабристский» след.

Воззрения Чацкого на образование, государственную службу, крепостное право, нравственное и культурное состояние московского «бомонда» будут представлены школьниками на основании

традиционного набора ключевых цитат из монологов и реплик главного героя. Важный комментарий к вопросу об общественно-политических взглядах Чацкого содержится в учебнике на с. 116—117. Он поможет учащимся осознать тот факт, что воззрения этого персонажа не сводятся к радикальной декабристской идеологии, а носят более широкий, *общелиберальный*, характер.

Цель *комментария учителя* — проиллюстрировать характеристику воззрений Чацкого, данную учащимися, высказываниями передовых людей эпохи, и прежде всего самого Грибоедова.

В первую очередь следует обратить внимание девятиклассников на то, что Чацкий не скрывает своих вольнолюбивых воззрений от представителей фамусовского общества: он совершенно не озабочен вопросами конспирации, хотя прекрасно понимает, что многое, сказанное им, принципиально не совпадает с убеждениями его слушателей. Почему же Чацкий говорит все это людям, думающим иначе и не желающим воспринимать иную позицию? Потому, что герой наивно верит в силу убеждающего слова. Этот типично просветительский подход вполне органичен для Чацкого в силу его характера и возраста. Сами же идеи, высказываемые героем, действительно отражают убеждения определенной части дворянского общества начала XIX века, и в том числе самого автора пьесы.

Литература:

Записки, статьи, письма декабриста И.Д. Якушкина. М., 1951.)
Декабристы и их время. М.; Л., 1951.

Беляев А.П. Воспоминания декабриста о пережитом и пережитом. СПб., 1882.

Грибоедов разделял негативное отношение декабристов к абсолютизму и крепостному праву. Он не мог не видеть, что крепостное право и абсолютная монархия препятствуют социально-экономическому развитию России. О взглядах Грибоедова: очерк «Загородная поездка» (1826).

Задание: написать короткий связный ответ на вопрос: «Насколько взгляды Чацкого близки автору комедии?» (См.: Петров С.М. А.С. Грибоедов: критикобиографический очерк. М., 1954).

Четвертый этап. «Я странен, а не странен кто ж?..» (*Чацкий среди героев комедии*).

Прежде всего следует ответить на вопрос домашнего задания: «Каково значение в комедии внесценических персонажей, близких

по убеждениям к Чацкому?» (Об этих персонажах учащиеся могут прочитать в учебнике на с. 114.)

Речь идет о Федоре, молодом племяннике княгини Тугоуховской, и его наставниках — преподавателях Петербургского педагогического института, а также о двоюродном брате Скалозуба. Упоминание о них создает впечатление, что Чацкий не одинок в своих убеждениях. В то же время необходимо отметить, что его единомышленники далеки от московского света или от света вообще. Не случайно княгиня упоминает именно Петербург, живя в котором и сам Чацкий, видимо, принимал активное участие в общественной жизни. В Москве же он чувствует себя в своеобразном вакууме («И слушаю, не понимаю...»). По мере развития действия это ощущение отчужденности и одиночества героя нарастает.

Сопоставляя Чацкого с персонажами первого ряда — Фамусовым, Софией и Молчалиным, необходимо отметить двойственность амплуа главного героя, представляющего одновременно в комическом и трагическом облике.

Задания:

1. Пересказать любовную коллизию пьесы в «облегченном» варианте — как развитие отношений внутри любовного треугольника. Такая трактовка в ее «снятом» виде приведет к определенной «перегруппировке» ролей: на первый план выйдет фигура Софии, страдающей от любовной «агрессии» Чацкого и защищающей свой выбор (нужно отметить, что в традиционных классицистических комедиях в отрицательном амплуа выступал «велеречивый», «шумный» кавалер, тогда как истинный герой-любовник отличался скромностью и сдержанностью в словах). Как участник любовной интриги Чацкий, безусловно, уязвим и проигрывает сдержаннорассудительной Софии и расчетливому Молчалину. И если в общении с Софией он боится «перегнуть» и потому вынужден сдерживать свой натиск, то Молчалину он действительно уступает — в умении располагать к себе людей, способности хоть в чем-то идти им навстречу. В этом отношении весьма интересен диалог Чацкого и Молчалина в явлении 3 действия III. Выполняя индивидуальное домашнее задание, один из девятиклассников поделится своими наблюдениями над этой сценой и попытается показать, как и в какой момент меняются местами «наступающий» и «защищающийся» в этом ярком диалоге, выстроенном по «принципу качелей».

На данном этапе обсуждения учащимся будет предложено под-
нять «планку» действия до идейного, философско-мировоззрен-
ческого уровня осмысления и с этих позиций еще раз соотнести
героев любовного треугольника, объяснив, в чем заключается пре-
восходство Чацкого над Софией и компромиссным до подлости
Молчалиным. Учителю следует обратить особое внимание на этот
этап урока, так как, с одной стороны, он даст пищу для последую-
щей характеристики фамусовского общества, а с другой — заост-
рит тему ума, являющуюся центральной в комедии.

Комментарий учителя

Тема ума вынесена в заглавие комедии. В ранних вариантах
оно звучало как «Горе уму» — еще более категорично и с другим
смысловым оттенком. Известны также строчки, в которых Грибо-
едов перефразировал П.А. Вяземского и которые фигурировали в
качестве эпиграфа в списках комедии: «Всем глупым — счастье от
безумья, / Всем умным — горе от ума». Смысл авторской идеи за-
ключается не в противопоставлении ума и глупости, а в сопостав-
лении разных человеческих и социальных типов и в осмыслении
роли ума, просвещения для судеб стремящейся к обновлению
России¹.

Рассмотрим соотношение «автор — главный герой» с точки зре-
ния проблемы ума в комедии. Интересные размышления на этот
счет нам оставил Пушкин в известном письме к А.А. Бестужеву
из Михайловского: «Теперь вопрос. В комедии “Горе от ума” кто
умное действующее лицо? ответ: Грибоедов. А знаешь ли, что та-
кое Чацкий? Пылкий, благородный и добрый малый, проведенный
несколько времени с очень умным человеком (именно с Грибоедо-
вым) и напитавшийся его мыслями, остротами и сатирическими
замечаниями. Все, что говорит он, — очень умно. Но кому говорит
он все это? Фамусову? Скалозубу? На бале московским бабушкам?
Молчалину? Это непростительно. Первый признак умного челове-
ка — с первого взгляду знать, с кем имеешь дело, и не метать бисе-
ра перед Репетиловыми и тому подобн.» (1825).

Оценку этому типу дал в своей статье «Миллион терзаний»
И.А. Гончаров. Необходимую подборку цитат из гончаровского
этюда представят учащиеся, получившие соответствующее зада-

¹ Эта проблема ярко освещена в книге: Монахова О.П., Малхазова М.В.
Русская литература XIX века: в 3 ч. Ч. 1. М., 1995.

ние. В итоге прозвучит оценка роли Чацкого как роли неизбежно страдательной, но «высокой» в своем звучании («Чацкий открывает новый век — и в этом все его значение и весь “ум”»). В связи с этим зададимся вопросом: «Насколько глубоко повлиял Чацкий на жизнь фамусовского общества?»

Опираясь на вывод Гончарова о том, что Чацкие всегда появляются при смене эпох, при сломе старого и зарождении нового, важно расширить рамки этого образа до *вечного типа*. Для этого попробуем вписать Чацкого в ряд великих безумцев, опередивших время и пострадавших за свое свободомыслие и новизну взглядов (Томас Мор, Джордано Бруно, Галилей, Коперник, Кристофер Марло и др.). В этот ряд входят великие ученые, общественные деятели, путешественники, но особый интерес в данном случае, конечно, представляют литературные персонажи — такие, как Гамлет и Дон Кихот. Сопоставление с ними Чацкого — интересный материал для проектноисследовательской деятельности девятиклассников в рамках курса¹. Данный этап урока станет обобщением по теме и подготовит разговор о персонажах комедии, противостоящих герою-резонеру Чацкому.

В качестве домашнего задания учащимся будет предложено подготовить в тетради сопоставительную таблицу «Чацкий — фамусовское общество: жизненные принципы и идеалы».

Задание. Цитаты для характеристики идеологии фамусовского общества подобрать и вписать в таблицу дома. Эти цитаты, как и умение их выразительно читать и «разыгрывать» в форме простейшей инсценировки, понадобятся на следующем уроке. Можно предложить школьникам продумать заранее элементы костюмов и реквизита, которые позволят зрительно представить в инсценировках гостей Фамусова и его домочадцев.

«На всех московских есть особый отпечаток»: старая Москва в комедии» — под таким заголовком пройдут **шестой и седьмой уроки** изучения грибоедовской комедии. Характеристика фамусовской Москвы потребует несколько иного подхода к анализу: если Чацкий рассматривался нами как личность самоценная, в чемто уникальная, то фамусовское общество представляет собой некий «сборный» социум, дробящийся на отдельные характеры, не оттеняющие друг друга, а скорее сливающиеся в «одноголосую» толпу.

¹ Дополнительный материал учитель найдет в статьях сборника «А.С. Грибоедов. Творчество. Биография. Традиции» (Л., 1977).

— Необходимо увидеть взаимосвязь общего и единичного в изображении старомосковского общества.

— Выявить общее для всех представителей фамусовского круга и всмотреться в пеструю галерею разноликих персонажей, примерить на себя их реплики и манеру поведения, почувствовать комедийную природу этих образов.

Наиболее эффективными для данного урока формами работы представляются инсценирование фрагментов комедии, чтение по ролям, просмотр эпизодов из художественных фильмов и спектаклей по «Горю от ума» с последующим обсуждением и анализом. Пробудить интерес к подобной работе поможет подход к теме «от противного», использование своеобразной «провокации». Смысл ее состоит в том, чтобы, сделав упор на «промахи» Чацкого, неразумность, даже комизм его поведения, показать закономерность негативного отношения к нему со стороны фамусовского общества. Этот путь позволит решить сразу несколько задач:

- органично связать проблематику данного урока с предыдущим;
- охарактеризовать Чацкого с иных позиций — глазами фамусовского общества — и таким образом избежать прямолинейности в трактовке этого образа;
- помочь читателям посмотреть на мир фамусовской Москвы не только в сатирическом контексте, но и с «жизненной» точки зрения, увидев определенные достоинства некоторых ее представителей (это создаст проблемную ситуацию, стимулирующую «погружение» в текст комедии).

Теперь, когда Чацкий неожиданно «подвергся критике», а представители фамусовского общества перестали выглядеть как «живые карикатуры», пришло время дать слово девятиклассникам. Наиболее актуальными и удобными для инсценирования представляются следующие сцены комедии (приводимый перечень может быть расширен и скорректирован учителем):

- Фамусов и Скалозуб — явление 5 действия II (до монолога «Вкус, батюшка, отменная манера...»);
- Чацкий и Молчалин — явление 3 действия III;
- Хлестова, Чацкий, София — явление 10 действия III;
- гости на вечере у Фамусова — явление 21 действия III.

Работа над эпизодами не будет сводиться только к инсценированию (или выразительному чтению с элементами инсценировки). Большое значение будет иметь анализ этих сцен и ком-

ментарий к ним с привлечением полного текста комедии. Таким образом, на указанные фрагменты «Горя от ума» можно будет «нарастить» обобщения, связанные с оценкой представителей «века минувшего», включая осмысление «говорящих» фамилий персонажей, анализ их речевых характеристик и т.п. Соответственно указанным направлениям работы учащиеся разделятся на группы (в качестве одного из вариантов можно предложить такие роли, как «чтецы», «идеологи», «костюмерыреквизиторы», «языковеды») или выберут себе те же роли внутри групп, если группы будут формироваться тематически — вокруг представляемых сцен.

Чтецам предстоит выполнить наиболее творческую часть работы — выразительно прочитать и «сыграть» текст.

Идеологи должны будут охарактеризовать общие принципы жизни Фамусова и его окружения. Это задание было дано на дом всему классу, и теперь «идеологам» нужно выявить отдельные аспекты мировоззрения представителей барской Москвы в каждой из звучащих сцен, а затем восстановить полную картину, опираясь на текст комедии. Речь, безусловно, пойдет об отношении к государственной службе, к просвещению, к судьбам народа. Вопрос о кумирах фамусовского общества, признанных им образцах для подражания логичнее обсудить позже, после завершения работы над инсценировками.

Языковеды на основе разыгранных инсценировок и текста произведения составят речевые портреты персонажей и покажут связь особенностей их речи с сущностью характеров, представлений о жизни. Наиболее интересна для сопоставления речь Молчалина и Скалозуба.

Смысл «говорящих» фамилий Скалозуба, Молчалина, Хлестовой будет истолкован учащимися легко. Фамилия Фамусова, по мнению исследователей, может быть связана в двумя источниками: с английским *famous* (известный, знаменитый) и латинским *fama* (молва). Для характеристики Павла Афанасьевича важно и то и другое. Дополняя ответы школьников, учитель напомним им о том, что «говорящие» фамилии — типичный прием классицизма. Интересные результаты может дать более глубокое изучение учениками этого аспекта комедии, поскольку не случайными в ней являются и такие имена, как Алексей Степанович, София, фамилии Горичей, Тугоуховских и т.д. Из данного аспекта работы на уроке может вырасти ученическое исследование, рамки которого

расширятся за счет обращения к «говорящим» фамилиям героев «Недоросля» Д.И. Фонвизина, «Ревизора» и «Мёртвых душ» Н.В. Гоголя, «Истории одного города» М.Е. Салтыкова-Щедрина, рассказов А.П.Чехова.

Костюмеры-реквизиторы подберут для каждого из действующих лиц выразительную деталь внешнего облика и обоснуют свой выбор. Для недалекого, но воинственного Скалозуба это может быть богатая шпага, для дельного Молчалина — папка с бумагами, для Репетилова — вычурный шейный платок и т.п. Как показывает опыт, школьники, заранее получив подобное задание, с удовольствием включаются в творческий поиск. Им поможет в этом следующая литература:

1. Толковый словарь школьника. М.: Аванта+, 2007 (словарь содержит большой справочный и иллюстративный материал по истории, литературе, культуре, искусству, он предназначен для восполнения в знаниях современных школьников пробелов, мешающих пониманию русской классической литературы).

2. *Федосюк Ю.А.* Что непонятно у классиков, или Энциклопедия русского быта XIX века. М., 2003.

Хорошим подспорьем для начинающих артистов станут иллюстрации учебника. На странице 315 представлена готовая мизансцена (явл. 3, д. III) — диалог Чацкого и Молчалина, на странице 123 (явл. 5, д. II) — диалог Фамусова и Скалозуба. В рисунках на страницах 315 и 320 художником точно схвачены выразительные, красноречиво говорящие о характерах персонажей позы Молчалина и Скалозуба. Репродукции на чернобелой и цветной вклейках учебника воспроизводят интерьер и передают атмосферу богатого дворянского дома первой половины XIX века. Они будут полезны школьникам как воображаемый фон, на котором развернется действие.

По завершении просмотра и обсуждения инсценировок нужно подвести промежуточные итоги. Учитель напомним школьникам вопросы, заданные в начале работы, предложит обобщить и оценить сведения, собранные в ходе «театральной» части урока:

1. К чему стремятся представители фамусовского общества? Какие ценности считаются в этом обществе главными? (Власть, деньги, высокое положение в обществе.)

2. Насколько эффективны в этой среде те средства, которыми пользуются Фамусов и ему подобные для достижения своих глав-

ных целей? (Весьма эффективны, поскольку дают ожидаемый результат. Даже мелкий, недалекий интриган Загорецкий, названный Хлестовой «лунишкой, картежником, вором», вызвал ее доброе отношение тем, что «мастер услужить».)

Обсуждение данного вопроса вновь выведет школьников на тему ума в комедии. На прошлом уроке она звучала применительно к образу Чацкого. Теперь в центре внимания окажется другой тип ума — «фамусовский». Очевидно, что многие представители фамусовского круга по-своему умны. Это и сам Фамусов, и София, и Хлестова, и Молчалин, ставший воплощением прагматизма и приспособленчества. То же самое можно сказать о внесценических персонажах вроде Кузьмы Петровича.

3. В чем существенная разница между двумя представленными в комедии типами ума?

Это задание целесообразно выполнить письменно в рабочих тетрадях. Ответы учащихся послужат своеобразным резюме к подготовленной ранее сопоставительной таблице («Взгляды Чацкого и представителей фамусовского общества»). Проведенный анализ позволит прийти к выводу о том, что ум Чацкого — это ум философа, который объективно оценивает условия жизни и видит необходимость их изменения; такой тип ума характерен для мыслителя-реформатора и востребован во всякую переломную эпоху. Суть ума Фамусова и Молчалина — житейский прагматизм, ограниченный бытовой сферой и нацеленный на достижение собственной выгоды. Такой «ум» обеспечивает стабильное, предсказуемое течение жизни в привычных берегах. В то же время он неразрывно связан с личным эгоизмом и клановой солидарностью, а в крайних своих проявлениях может обернуться полной безнравственностью (пример тому — психология Молчалина).

Среди идеологических «опор» фамусовского общества нельзя не выделить екатерининского вельможу Максима Петровича, ставшего «культовой фигурой» для московских обывателей. Для учебных инсценировок трудны и тяжеловесны развернутые монологи персонажей, поэтому выразительное чтение монолога «Вот то-то, все вы гордецы...» учитель может взять на себя. Однако более привлекательными на фоне собственных сценических опытов для школьников будут фрагменты художественных фильмов или спектаклей. В качестве вариантов можно предложить следующие:

- фильмспектакль «Горе от ума» в постановке Государственного академического Малого театра, 1952 год (режиссеры: С.П. Алексеев, В.П. Войтецкий, актеры: К. Зубов, И. Ильинский, И. Ликсо, В. Пашенная, М. Царев);

- фильмспектакль «Горе от ума», 2000 год (режиссер О. Меньшиков);

- запись спектакля «Горе от ума» в постановке Государственного академического Малого театра, 2000 год (режиссер С. Женовач).

Всех режиссеров отличает бережное отношение к тексту комедии, при этом в каждом случае читается оригинальная режиссерская интерпретация, не противоречащая авторскому замыслу. Упомянутый монолог Фамусова очень хорош, например, в спектакле Малого театра 1952 года.

Говоря обо всем, что объединяет представителей «века минувшего», не следует забывать об установке, данной школьникам в начале урока, — рассмотреть индивидуальные черты персонажей, увидеть в них социальнопсихологические типы. Отчасти такая работа уже была выполнена во время обсуждения инсценированных сцен. Продолжая начатое, учитель расскажет школьникам о том, что литератор второй половины XIX века О. Миллер предложил свою классификацию представителей фамусовского общества (верную и для мужских, и для женских персонажей): все они или фамусовы, или кандидаты в фамусовы, или фамусовынеудачники. Учащиеся без затруднений дадут иерархию персонажей по названным категориям: Фамусов, Скалозуб, София, Хлестова; Молчалин; Загорецкий, Репетилов (при наличии времени интересный обмен мнениями может возникнуть по поводу Горича).

Полезно проанализировать еще одну важную классификацию персонажей, связанную с их «статусом» в пьесе: среди них есть главные герои, второстепенные, а также внесценические персонажи, которые уже упоминались выше. Следует подумать над вопросами:

- Какова роль второстепенных и внесценических персонажей в изображении патриархального московского дворянства?

- Каково прошлое, настоящее и будущее фамусовского общества?

- Патриархальное московское дворянство крайне консервативно по своим убеждениям. В каких общественнополитических ус-

ловиях оно чувствует себя наиболее комфортно, благоденствует и процветает? (В условиях общественнополитической стабильности, сохранения преемственности, верности традициям.)

— Почему фамусовское общество испугалось Чацкого и с такой готовностью приняло и распространило известие о его безумии?

— Поколебал ли Чацкий своим появлением незыблемость устоев патриархальной Москвы?

— Каково будущее консервативного большинства?

— Смогут ли Фамусов и его единомышленники жить прежней жизнью?

— «Что станет говорить княгиня Марья Алексевна?»

Ответы на эти вопросы нужно искать в финале комедии, к анализу которого школьники обратятся на заключительном уроке по теме.

Домашнее задание:

1. Конспектирование статьи Гончарова «Миллион терзаний».

2. Вопросы 5, 7, 8 на с. 128 учебника, темы сочинений № 3—6 и тема № 2 в перечне тем для докладов и рефератов (с. 129).

На заключительном, **восьмом занятии** («*Нравственные уроки гробоведовской комедии*») главной темой обсуждения станет финал «Горя от ума», интерпретация которого потребует приведения в систему сделанных учащимися наблюдений над героями и проблематикой пьесы.

Прежде чем приступить к анализу финальных сцен, необходимо выделить ряд важных положений, касающихся художественных особенностей пьесы и получивших свое обозначение в финале:

- финальные события происходят ночью, незадолго до рассвета, то есть действие пьесы укладывается в «суточный» цикл, как того требовали классицистические нормативы;

- в отличие от традиционной «легкой» комедии, действие «Горя от ума» завершается не победой добродетели над пороком, а *развязкой-катастрофой*, в которой нет победителей и побежденных;

- финальное действие приводит всех его участников к максимальному самораскрытию (даже немногословный Молчалин позволяет себе развернутую реплику о правилах поведения, завещанных ему отцом);

- заключительные сцены пьесы наиболее ярко демонстрируют феномен «смещения жанров», превращающего «Горе от ума» в трагикомедию;

• развязка «Горя от ума» оставляет простор для «достраивания» судеб героев и осмысления нравственных итогов «общественной комедии».

Выделенные тезисы могут стать своеобразными опорами для организации работы с классом: обозначив проблематику беседы, они заострят внимание учащихся на «сверхзадаче» урока — раскрытии внутреннего звучания финала комедии и выделении ведущих мотивов, составляющих основу авторского замысла.

Вопросы:

— Чем же так «смертельно» опасен Чацкий для старомосковских обывателей? («Миллионе терзаний»).

— В чем, кроме интеллектуального превосходства, состоит принципиальное преимущество Чацкого перед фамусовским обществом?

Этот вопрос может породить мини-дискуссию, итоги которой позволят уяснить один из главных авторских посылов в пьесе. Суть его в том, что Чацкий, в отличие от его идейных оппонентов, характер *развивающийся*, пребывающий в движении.

Дополнением к материалу гончаровского этюда может послужить выдержка из статьи критика Н.И. Надеждина: «Сколь ни зыбко обрисована в самой комедии физиономия Софьи Павловны, больше, однако, причин согласиться, что в ней предполагалось изобразить идеал *московской барышни*, девы с чувствованиями не высокими, но желаниями сильными, едва воздерживаемыми светским приличием. Романтической девушкой, как полагают некоторые, она быть никак не может: ибо, в самом пылком исступлении воображения, невозможно замечаться до того, чтоб отдать душу и сердце кукле Молчалину»¹. Следует отметить и многочисленные попытки современников Грибоедова «дописать» судьбу Софии, сделав ее героиней разнообразных «продолжений» «Горя от ума», спасающих «оклеветанную девушку» от безысходности авторского финала. В целом важно сделать вывод о неоднозначности, неоднородности этого образа, являющегося еще одним подтверждением принадлежност-

¹ Надеждин Н.И. «Горе от ума». Комедия в четырех действиях А. Грибоедова // Русская литература XIX века. 1800 — 1830е годы: хрестоматия мемуаров, эпистолярных материалов и литературно-критических статей: в 2 ч. Ч. 1. М., 2006.

ти «Горя от ума» к новому, реалистическому направлению в отечественной литературе.

Сделанные в процессе обсуждения наблюдения нуждаются в выводах. Следует еще раз отметить незавершенность судеб героев, открытость финала пьесы и сам характер финального действия, менее всего напоминающий комедийную развязку. Каждый из героев по-своему извлекает уроки из разыгравшейся в фамусовском доме драмы.

Какие выводы сделает Чацкий, переплавив свое «оскорбленное чувство» в размышления об итогах посещения бывшей когда-то ему родной семьи? Что предпримет прагматичный Молчалин? Какое будущее ожидает Софию и прав ли Чацкий, предрекая ей «стандартную» для данного общества судьбу?

Отвечая на эти вопросы, девятиклассники должны продемонстрировать не способность «угадывать» возможные сюжеты, а свое понимание внутренней логики грибоедовской трагикомедии.

Итогом работы на заключительном уроке станет обсуждение вопроса о том, какие нравственные уроки извлекли из грибоедовской пьесы сами учащиеся.

Такое личностное подключение к тексту позволит решить двоякую задачу — выявить степень «погруженности» в него ребят и одновременно дать возможность им раскрыться в «примеривании» на себя нравственных коллизий «Горя от ума». Важно, чтобы это выглядело не упрощенно, на уровне примитивных сентенций, а глубоко и искренно, как это осуществлено самим Грибоедовым в его не устаревающем во времени шедевре. Возможно также написание небольшого эссе по названной теме (учащиеся поработают над ним дома и представят учителю работы в названные им сроки).

Изучение темы «А.С. Грибоедов» завершит работа над сочинением (см. темы в конце раздела учебника), на которое отводятся **два урока**.

Мультимедийное приложение

Хроника жизни и творчества писателя.

Фонотека. А.Грибоедов «Горе от ума». Монолог Чацкого.

Мир искусства. Д.Кардовский «Горе от ума». Иллюстрации.

Готовимся к ЕГЭ. А.Грибоедов «Горе от ума».

Библиотечная полка. А.Гришунин, В.Хализев.

Воспоминания. С.Н. Бегичев.

Творчество А.С. Пушкина

Тема «А.С. Пушкин» занимает особое место в школьном историко-литературном курсе: ей принадлежит некая «цементирующая» роль. С одной стороны, — «допушкинская» литература, подготовившая явление гения, с другой — художники, чей дар окреп и достиг своего вершинного воплощения в пушкинскую эпоху. «...С Пушкиным русская поэзия из робкой ученицы явилась даровитым и опытным мастером», — писал В.Г. Белинский в своей знаменитой восьмой статье о творчестве поэта. На «оси Пушкина» будет рассматриваться и литература XX века, отчасти сохранявшая чудо пушкинской гармонии, отчасти разрушавшая ее под влиянием модернистских веяний.

Известный русский философ И.А. Ильин так оценивал наследие великого соотечественника: «Иметь такого поэта и пророка — значит иметь великую милость и великое обетование». Вместе с тем вряд ли следует строить изучение пушкинского творчества, изначально апеллируя к особому статусу великого художника и формируя в сознании учащихся уважение к «статусу» при отсутствии полноценного понимания того, что его породило. Иными словами следует избегать громких эпитетов, не наполненных и не подкрепленных конкретными читательскими впечатлениями: будучи оторваны от них, эти эпитеты останутся для учащихся лишь «правильными словами» учителя. Намного уместнее прочесть вслух какой-либо из пушкинских лирических шедевров, положив тем самым начало разговору об уникальном даре литературного гения.

Какие обстоятельства породили гения? Как сформировался, созрел и воплотился его дар? На эти вопросы должны ответить страницы пушкинской биографии, которой будет посвящено *первое занятие* по теме (2 ч) — «*Пушкин есть явление чрезвычайное*» (Гоголь).

В распоряжении учителя — богатейший историко-биографический материал (труды В.В. Вересаева, С.М. Бонди, В.И. Кулешова, Е.А. Маймина, Б.И. Бурсова, Б.Л. Модзалевского, Ю.М. Лотмана, М.А. Цявловского, С.А. Фомичева, Б.С. Мейлаха, В.С. Непомнящего, С.Г. Бочарова, В.И. Коровина и др., историко-биографическая проза В.П. Авенариуса, Ю.Н. Тынянова, И.А. Новикова, пушкинские энциклопедии и справочники). Вопрос лишь в том, что выбрать и каким образом скомпоновать материал для уроков биографии писателя. Отправным пунктом для беседы о

жизни и творчестве Пушкина послужит его «Начало автобиографии» (1834), в котором поэт представляет историю своего рода («Мы ведем свой род от прусского выходца *Радши* или *Рачи* (*мужа честна*, говорит летописец, т.е. знатного, благородного), выехавшего в Россию во времена княжества св. Александра Ярославича Невского»). Материалы автобиографии могут быть представлены как учителем, так и подготовленным учеником. Затем классу предстоит ответить на *вопросы*:

На чем акцентирует внимание автор, говоря о той роли, которую сыграли Пушкины в разные периоды русской истории? Можно ли уловить оттенок иронии в авторских характеристиках и с чем она связана? Что имеет в виду Пушкин, говоря: «Родословная матери моей еще любопытнее»? Что дает основание говорить о «беспокойном» роде Пушкиных?

Знакомство с родословной родителей поэта — Сергея Львовича Пушкина и Надежды Осиповны (урожденной Ганнибал) — и ее обсуждение завершит чтение стихотворения «Моя родословная», которое было написано в 1830 г.

Рассказ о родителях Пушкина, его дяде Василии Львовиче (их портреты представлены в разделе учебника) может быть дополнен выдержками из романа Ю. Тынянова «Пушкин» (Часть первая «Детство», гл. 1(2), гл. 4(1), гл. 7(3)). Чтение фрагментов романа позволит избежать излишне фактологической подачи материала, и одновременно предоставит возможность знакомства с историко-биографическим жанром («писатели о писателях»). Лейтмотивом названных отрывков применительно к образу будущего поэта станет его «странность», непохожесть на окружающих как признаки яркой индивидуальности, необходимой для творческой личности («Иногда Сергей Львович, занятый своими мыслями, вдруг с удивлением замечал своего старшего сына. Он недоумевал, огорчался. Дети кругом были именно детьми, во всем милом значении этого слова. Его сын напоминал сына дикаря, какого-нибудь Шатобриана натчеца»). Яркая стилистика тыняновского романа, «выпуклость» деталей, меткость и ироничность авторских характеристик — все это даст живое представление о мире, в котором протекало детство художника.

Весьма важным представляется круг чтения маленького Александра и его первые литературные опыты. Освоив «французскую» библиотеку отца, Пушкин стал в полном смысле знатоком фран-

цузской классики, особое предпочтение отдавая комедиям Мольера (его собственные пьесы для «семейного» театра и «ироикоми-ческая» поэма «Толиада» стали первыми литературными опытами «книжного» ребенка). «Пушкин был одарен памятью невероятной и на одиннадцатом году уже знал наизусть всю французскую литературу», — вспоминал брат поэта, Лев Сергеевич. Такая литературная «закваска» подготовила почву для более зрелых творческих опытов Пушкина-лицейста.

Лицейский период жизни поэта. Материал целесообразно представить в рамках заочной экскурсии с привлечением иллюстративного материала — видов Царского Села, его сооружений и памятников.

На данном этапе урока можно обратиться к фрагменту книги В.П. Авенариуса «Отроческие годы Пушкина».

Жизнь юного поэта в Петербурге. Рассказ учителя может быть дополнен небольшими сообщениями учеников на темы «Пушкин и общество «Зеленая лампа», «Явление «Руслана и Людмилы», «Пушкин и Чаадаев», «Петербургский круг общения поэта».

Внимание к личности Чаадаева на уроках биографии Пушкина обусловлено несколькими причинами:

- громадным влиянием, которое оказал «философ из гусарской среды» на личность и взгляды юного поэта;
- близостью биографий, обусловленной особенностями эпохи и внутренним складом личности двух выдающихся людей России;
- важностью их диалога, затрагивающего ключевые проблемы российской жизни;
- неоднократным обращением к Чаадаеву в пушкинских произведениях разных лет.

Писатель, философ, интеллектуал, Чаадаев был заметной фигурой в российском обществе тех лет. Наиболее яркие, «знаковые» моменты его жизни могут быть представлены в кратком сообщении одного из учащихся:

- учеба в Московском университете вместе с Грибоедовым и И.Д. Якушкиным;
- участие в Отечественной войне 1812 года;
- пренебрежение блестящей карьерой, выход в отставку в 1821 году и вступление в тайное декабристское общество;
- заграничное путешествие и последующее затворничество (1828—1831), работа над «философическими письмами»;

- публикация первого «Философического письма» в сентябре 1836 года в журнале «Телескоп», повлекшая закрытие журнала и объявление автора сумасшедшим;

- установление над Чаадаевым медико-полицейского надзора и его письменное обещание ничего не писать «на будущее время»;

- жизнь в Москве с конца 1830-х годов до кончины в 1856 году (письменные размышления в виде частных записок как альтернатива запрету на свободное творчество).

Чаадаевский взгляд на историю России как на «провальную» модель государственного развития, своего рода исторический тупик, которому противопоставлена «идеальная» модель западноевропейской цивилизации, не был поддержан Пушкиным. «Я далеко не восторгаюсь тем, что вижу вокруг себя... но клянусь честью, что ни за что на свете я не хотел бы переменить отечество или иметь другую историю, кроме истории наших предков», — писал он своему другу позднее, в 1836 году. В послелицейские же годы Пушкин был очарован Чаадаевым, плоды общения с которым нашли свое воплощение в вольнолюбивых стихах поэта.

Пушкинское вольнолюбие, его «возмутительные» (по оценке Александра I) стихи явились следствием приобщения молодого поэта к идеям молодых прогрессистов из дворянской среды, к которым, помимо Чаадаева, принадлежали тесно общавшиеся с поэтом Н.И. Тургенев, Ф.Н. Глинка, Н.М. Муравьев, М.С. Лунин и др. В доме Н.В. Всеволожского собирались члены общества «Зеленая лампа», имевшего ярко выраженную политическую направленность (*возможно включение краткого сообщения одного из учащихся об участии Пушкина в собраниях общества*). В.Д. Корнильцев вспоминал: «Н.И. Тургенев, быв у Н.М. Карамзина и говоря о свободе, сказал: «Мы на первой станции к ней». «Да, — подхватил молодой Пушкин, — в Черной Гязи». Эти встречи и обсуждения породили ряд пушкинских шедевров (*подробнее речь о них пойдет на уроке анализа «петербургской» лирики поэта*) — «Вольность», «К Чаадаеву» (1818), «Деревня» и др.

«Южная» ссылка Пушкина — период странствий, основные перипетии которого могут быть отражены на схеме:

Екатеринослав > Кавказ (Пятигорск, Тамань) > Крым (Керчь, Феодосия, Гурзуф, Ялта, Алушка, Симеиз, Симферополь, Бахчисарай, Одесса) > Кишинев > Каменка (поместье Давыдовых) > Киев > Одесса > Михайловское.

В дополнение к схеме следует упомянуть кратковременные посещения поэтом Тирасполя, Бендер, Каушан — география пушкинских «перемещений» обширна и многообразна. Но еще важнее — человеческие контакты и творческие достижения этих лет. Говоря о новых знакомых «опального» стихотворца, следует выделить ряд основных фигур, акцентируя внимание на характере взаимоотношений Пушкина с этими людьми (с привлечением портретов и мемуарных материалов): И.Н. Инзов, Н.Н. Раевский, его жена, Софья Алексеевна, и дети — Александр, Николай, Екатерина, Елена, Мария, Софья, В.Ф. Раевский, П.И. Пестель, А.К. Ипсиланти, М.С. Воронцов, Е.К. Воронцовой, А. Ризнич, К. Собаньская.

Подтема «*Пушкин в Михайловском*» может быть выстроена как краткая заочная экскурсия или своеобразная видеовставка с комментарием учителя и учащихся. «Михайловский» этап пушкинской биографии может быть представлен несколькими «сюжетами»:

- взаимоотношения Пушкина с родителями (его ссора с Сергеем Львовичем);

- приезд в Михайловское лицейского друга поэта И.И. Пущина (с чтением известного пушкинского послания 1826 года «Мой первый друг, мой друг бесценный...»);

- посещения Тригорского (общение с Прасковьей Александровной Осиповой и ее дочерьми, Анной и Евпраксией);

- Пушкин и Анна Керн (с чтением стихотворного послания «К***», 1825);

- декабрьские события и их отражение в судьбе Пушкина;

- внутренний кризис поэта, его попытки вырваться из «михайловского заточения» (планы бегства за границу под предлогом лечения);

- письменное обращение поэта к новому царю в мае 1826 года и последующий вызов в Москву (встреча с Николаем I в Чудовом дворце).

Главным направляющим мотивом в описании пребывания Пушкина в Михайловском станет сравнение двух ссылок поэта: с одной стороны юг с его богатой природой, обилием внешних впечатлений, новых знакомств, политических и философских прений в кругу единомышленников, с другой — уединенная жизнь в деревне, ограниченный круг общения, безрадостные зимние вечера, невозможность свободного перемещения.

Конец 1820-х годов — важная веха в судьбе поэта. Осенью 1826 года завершилась пушкинская ссылка и начался новый этап в жиз-

ни и творчестве художника. Знаменательный разговор Пушкина с императором Николаем I расставил необходимые акценты во взаимоотношениях поэта с властью: опальному стихотворцу было даровано прощение и даже обещана личная цензура царя при издании новых произведений. Однако это было лишь начало трудного диалога, в котором надежды сменялись разочарованием и наоборот. При этом не стоит сводить всю многоцветную гамму жизни поэта к перипетиям его взаимоотношений с властью. Следует выделить ряд ключевых фактов и жизненных коллизий, важных для понимания пушкинского мироощущения в те годы.

Учительский комментарий и тезисы к теме послужат основой для заполнения синхронистической таблицы, записей в тетрадь, разработки индивидуального исследовательского мини-проекта.

Особое внимание при планировании уроков изучения пушкинской биографии следует уделить 1830 году — году *Болдинской осени*. Важно подчеркнуть, что именно Болдино стало идеальной точкой совпадения двух граней пушкинской судьбы — важного этапа жизненного пути Пушкина-человека (женитьба на Н.Н. Гончаровой) и не менее значимого момента его творческой биографии, биографии Художника: достигает зенита своей зрелости пушкинский художественный гений.

В качестве дополнительного материала для учащихся можно привлечь работы исследователей, посвященные «болдинскому феномену» в пушкинском творчестве (например, документальная повесть В.Осипова «Зима, весна, лето и Болдинская осень. Жизнь Пушкина в 1830 году (М., 2001), книги Н. Фортунатова «Эффект Болдинской осени» (Н. Новгород, 1999) и В.А. Грехнева «Болдинская лирика А.С. Пушкина (Горький, 1980) и др.).

Заключительный этап пушкинской биографии — *1830-е годы*, исполненные драматизма и обозначившие рубеж между всей прежней жизнью поэта и ее новым периодом, отмеченным творческой и человеческой зрелостью, «укрупнением» взгляда на мир и искусство (на фоне грозных и драматичных исторических событий: Июльская революция во Франции, польское восстание, холерные бунты в России; на данном этапе обсуждения материала необходимо актуализировать знания учащихся в области мировой истории).

Этот этап пушкинского творчества является наиболее сложным для восприятия учащихся, в связи с чем представляется важным на этапе знакомства с биографией поэта сосредоточить внимание на внутренних сущностных ее моментах. Перед нами одновременно

предстает Пушкин-семьянин, любящий отец и муж, и Пушкин-художник, Пушкин-историк, собирающий материал для серьезнейшего труда о Пугачеве, статьи о Радищеве, «вслед которому» он «восславил свободу». Пушкинский историзм вбирает в себя глубокий анализ причин социальных потрясений, не раз подымавших Русь на дыбы и традиционно несущих не обретения, а потери. Об этом и роман «Капитанская дочка», задуманный в 1832 году и законченный в 1836-м. В нем своеобразно отобразились уже названные два плана жизни Пушкина — исторический, социальный и «домашний», частный (в романе историческая коллизия воспроизводится через сюжет о добром поступке молодого дворянина, вызвавшем душевный отклик у грозного мятежника и убийцы (на данном этапе работы актуализируется литературный опыт учащихся, приобретенный ими в прошлые годы обучения). Роман «Капитанская дочка» по своим художественным достоинствам превзошел незаконченного «Дубровского» и стал важнейшей вехой в позднем творчестве Пушкина. Исследователи не раз отмечали внутреннее сходство возмужавшего к середине романа «недоросля» Гринева с самим автором (чего стоит знаменитое рассуждение героя о русском бунте, «бессмысленном и беспощадном»).

1834 год стал для поэта во многих отношениях «кризисным». Следует выделить ряд моментов, имевших для Пушкина принципиальное значение:

- обилие долгов, безденежье, омрачающее семейную жизнь и вынуждающее обращаться к царю за ссудой на печатание труда о Пугачеве;
- унижительное камер-юнкерство, требующее присутствия на официальных церемониях при дворе;
- ужесточение цензуры (министр народного просвещения С.С. Уваров потребовал дополнительной цензуры пушкинских произведений);
- утрата интереса читающей публики к пушкинскому творчеству (отзыв В.Г. Белинского об «умирающей» лире Пушкина, отошедшего от лирической поэзии и тем самым потерявшего своего читателя).

Последний тезис был опровергнут появлением множества пушкинских стихотворений, написанных в 1835 году. Вместе с тем очевидно, что в этих произведениях Пушкин предстает иным, нежели в молодые годы: в них отчетливо звучат «закатные» мотивы, подводятся итоги бурно прожитой жизни. В известных элегиях «...

Вновь я посетил...» (1933) и «Пора, мой друг, пора! Покоя сердце просит...» (1835) звучит мотив быстротекущего времени, уносящего жизненные силы и требующего сосредоточения на внутреннем смысле бытия (последнее стихотворение может быть прочитано в классе и таким образом «анонсировано» к анализу на уроке изучения лирики поэта).

Наряду с элегическими стихами Пушкин создает произведения ярко выраженной сатирической направленности (таковой является ода «На выздоровление Лукулла», сильно задевшая ее «адресата» — министра Уварова). По сути это стало началом открытого противостояния Пушкина с дворцовой знатью. Ситуация усугубляется появлением в жизни поэта кавалергарда-француза Жоржа Дантеса, с осени 1835 года начавшего открыто ухаживать за Натальей Пушкиной.

На данном этапе изучения биографии Пушкина представляется важным не подменить, по выражению пушкиноведа В.С. Непомнящего, пушкиноведение «дантесоведением», т.е. не увлечься внешней интригой происходившего в семье поэта в ущерб внутреннему звучанию его последних дней. Внешняя канва событий известна: домогательства Дантеса в отношении Натальи Николаевны, поощряемые усыновившим его голландским посланником бароном Геккерном, едва не приводят к дуэли (вмешательство Жуковского на время отодвигает трагическую развязку). Последующая женитьба Дантеса на сестре Натальи Николаевны Екатерине Гончаровой не спасает положения: Геккерны продолжают плести интригу против Пушкина и его жены, что делает дуэль неизбежной. Поединок состоялся 27 января 1837 года в Петербурге, на Черной речке у Комендантской дачи. Получив смертельное ранение, Пушкин скончался в своей квартире на набережной реки Мойки 29 января в 2 часа 45 минут пополудни. Эти скупые факты должны быть наполнены живым содержанием: учитель расскажет о перипетиях взаимоотношений Дантеса и Натальи Николаевны, о пасквиле, который получили Пушкин и его друзья, о беседе поэта с царем и данным ему обещании не стреляться, о подробностях дуэли и мучительной и одновременно светлой кончине гения. Ученикам, заинтересовавшимся данной темой, можно порекомендовать, в противовес многочисленным «сенсационным» исследованиям, мемуарные источники (например, документальный сборник *Последний год жизни Пушкина: переписка. Воспоминания. Дневники. М., 1988*).

Рассказ о последнем годе жизни великого поэта будет неполным без упоминания о его творческих свершениях. Пушкин ни на минуту не переставал быть художником, творцом: даже в день дуэли он работал у себя в кабинете, разбирал рукописи, читал. Много сил отдано было журналу «Современник», в котором были опубликованы произведения Жуковского, Баратынского, Гоголя, Тютчева и др. Журнал не принес его организатору дохода, но способствовал развитию литературной публицистики и литературного процесса в целом.

Летом 1836 года, на даче, расположенной на Каменном острове, Пушкин написал цикл стихотворений, который получит название «каменноостровского». Среди этих стихотворений — такие признанные шедевры, как «Мирская власть», «Отцы пустынноики и жены непорочны...», «Напрасно я бегу к Сионским высотам...», «Из Пиндемонта», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...». В них переосмысливаются библейские сюжеты, подводятся итоги многолетнего поиска ответов на вопросы, связанные с идеалом общественного устройства, роли личности в обществе и позиции художника в окружающем мире. Эти стихотворения обладают удивительной духовной силой, философской глубиной и по сути своей являются творческим завещанием поэта.

19 октября 1836 года Пушкин написал стихотворение «Была пора: наш праздник молодой...», посвященное 25-летию со дня открытия Царскосельского Лицея, строками из которого, напоминающими о неумолимости времени и одновременно утверждающими необходимость внутреннего движения человеческой души, можно завершить разговор о судьбе великого поэта:

Не сетуйте: таков судьбы закон;
Вращается весь мир вокруг человека, —
Ужель один недвижим будет он?

Следующий урок по теме (*«Я петь пустого не умею» (Лицейская лирика А.С. Пушкина)*), едва ли может вызвать у учителя серьезные затруднения: эта тема хорошо разработана и в истории литературы, и в методике, не говоря об обилии иллюстративного материала и всеобщем знании строчек о «прекрасном союзе» и названий ключевых лицейских произведений.

В то же время это первый «рабочий» урок (после знакомства с биографией) по произведениям Пушкина в 9 классе, первый урок

по лирике поэта, и поэтому он несет на себе определенную «рубежную» функцию. Это занятие положит начало анализу произведений Пушкина в рамках историко-литературного курса, за которым последует работа над двумя другими крупными монографическими темами, посвященными творчеству М.Ю. Лермонтова и Н.В. Гоголя. На этом этапе работы ученики сделают важный шаг к полноценному эмоционально-духовному освоению русской классической лирики (уже подготовленному знакомством с произведениями К.Н. Батюшкова и В.А. Жуковского). Замечено, что глубокое, вдумчивое изучение пушкинских лирических произведений способно оказать влияние на психологическое, духовное вызревание личности старшего школьника, его взросление. Необходимым условием достижения такого результата является сопереживаемость интеллектуального и эмоционального восприятия художественного текста. Поэтому, наряду с конкретным методическим оснащением и литературным наполнением урока, учителю следует обратить особое внимание на создание эмоциональной атмосферы, определенного *нафоса* беседы, созвучного специфике изучаемых произведений. При этом важно держать в центре внимания следующие общие аспекты, «проникающие» все содержание занятия:

— лицейская лирика, безусловно, несет на себе печать ученичества, но ученичества по-пушкински блестящего: гениальный лицеист легко усваивает поэтические уроки своих предшественников и, учась у них, не подражает им, а встает вровень с ними, быстро догоняет и перерастает своих учителей, смело нарушает тематические и жанровые границы, активно осваивает традиции классицизма, романтизма, русского фольклора;

— другой важнейшей чертой лицейской лирики является ее тематическое многообразие; юный Пушкин так ярок и многогранен в своей жажде жизни и творчества, в желании и умении охватить самые разные грани бытия, доступные его незаурядной натуре, что уже в этот период начинают звучать многие ключевые темы всего его творчества — темы дружбы, любви, предназначения поэта, вольнолюбия, историческая тема (полезно обратить внимание учащихся на эту особенность в начале урока и предложить по ходу занятия составить перечень тем с примерами стихотворений).

Начало беседы положит *вступительное слово учителя*, цель которого — ввести учащихся в мир Пушкина-лицеиста, Пушкина-поэта.

Современный литературовед Н.Н. Скатов, говоря о Пушкине, отмечает: «В таком явлении, как Пушкин, вообще никогда не могло быть и никогда не было ничего случайного... пушкинский гений таков, что здесь в любой произвольности, в каждой вроде бы непредвиденности, во всяком на первый взгляд самом ничтожном факте всегда выступает и заявляет о себе ничем не затененная историческая необходимость, судьба».

Юному Пушкину для развития его богатой натуры, для получения образования, для взросления и, конечно же, для раскрытия своего удивительного дара нужен был Лицей, причем именно Лицей времени первого выпуска. Атмосфера Лицея 1810-х гг. как нельзя лучше подходила для Пушкина с его умением легко улавливать, жадно впитывать разнообразные впечатления окружающего мира и глубоко их переосмысливать. Здесь находили выход его неукротимая энергия и яркая творческая одаренность, обретали богатую пищу блестящая память и живой ясный ум. Годы пребывания в Царскосельском лицее проходили под знаком неумной радости жизни и чувства внутренней свободы. Особую роль в этом сыграла атмосфера товарищества, дружества, установившаяся между студентами.

Лицей этой поры в полной мере отражал лучшие либерально-реформаторские идеи первых лет правления Александра I и соответствовал задаче воспитания отпрысков знатных фамилий в духе «предназначения их к важным частям службы государственной», причем служба понималась как высокое служение Отечеству. Система воспитания и обучения в Лицее была нацелена на формирование образованных, мыслящих молодых людей, составляющих элиту российского дворянства, «умственной аристократии русской молодежи» (Г.Н. Вырубов).

Подробнее об образе жизни лицеистов, их режиме, занятиях, увлечениях, взаимоотношениях между собой и с преподавателями школьники могут узнать, например, из воспоминаний *И.И. Пушкина «Записки о Пушкине»*, из уже цитируемой выше книги *В.П. Авенариуса «Отроческие годы Пушкина»*. Обе книги содержат богатый фактический материал и представляют его в увлекательной повествовательной форме. Для более глубокого проникновения в фактический материал можно рекомендовать другой источник: *А.В. Тыркова-Вильямс. Пушкин: в 2 т. М., 2007. (ЖЗЛ.)* На основе этих источников ученики могут подготовить к уроку краткие сообщения.

Повторение материала прошлого урока и проверка домашнего задания (важнейшие факты биографии Пушкина лицейского периода и общая характеристика Лицея 1810-х годов) могут быть проведены в форме короткого опроса, теста, небольшой викторины. Предпочтительнее такой вид работы, который позволит еще раз вспомнить имена Державина, Жуковского, Батюшкова, лицеистов Кюхельбекера, Пушина, Дельвига (портрет работы К. Шлезигера приведен во 2 части учебника на с. 21), А.М. Горчакова и других, важные для предстоящего анализа стихотворений. В классе с хорошей подготовкой можно организовать опрос на основе иллюстраций (портреты одноклассников поэта, знаменитых русских литераторов, виды царскосельских парков, изображения интерьеров Лицея и т.д.).

Дальнейший ход урока может быть смоделирован учителем самостоятельно на основе сочетания представленных ниже содержательных блоков.

1. Эпикурейские мотивы. Стихотворение «Пирующие студенты». **Жанр дружеского послания.**

Учащимся предлагаются следующие вопросы:

Как вы понимаете выражения «питомец Эпикура», «меж Вакха и Амура»? (Учебник, ч. 2, с. 19).

Какие эпикурейские символы упомянуты в приведенных ниже фрагментах?

Ученикам с высоким уровнем подготовки можно предложить следующие *вопросы*, связанные с последним фрагментом:

— Как звали древнегреческого поэта, по имени которого называют поэзию, воспевающую беззаботную жизнь, вино, пирушки, любовь? (Анакреонт / Анакреон.)

— Традиции каких русских поэтов-классицистов продолжает Пушкин в своих анакреонтических стихотворениях?

Центральным моментом этого этапа урока станет работа с текстом стихотворения «Пирующие студенты». Приступать к его анализу следует после выразительного чтения текста учителем. На обсуждение выносятся *вопросы*:

1. Как тема наслаждения жизнью раскрывается в стихотворении «Пирующие студенты»?

2. Какие эпикурейские символы использует автор? Какое значение обретают эти символы в стихотворении? (Учебник, ч. 2, с. 19).

3. К кому из лицеистов обращается лирический герой в различных строфах этого стихотворения?

4. Какие характеристики даны в тексте Дельвигу, Пушкину, Кюхельбекеру?

5. Кто и что становится объектом *добродушной насмешки пирующих лицеистов*?

Пользуясь справочными материалами, учащиеся дадут определение жанра дружеского послания / послания.

2. Тема любви. Стихотворение «Желание»

К жанру послания (но уже не дружеского, а любовного) можно отнести стихотворение «К Наталье» (1813).

В духе элегической поэзии Жуковского и Батюшкова написано другое стихотворение на любовную тему — «Желание» (1816). В нем Пушкин выступает как зрелый поэт, раскрывающий перед читателем психологическую и философскую глубину любовного чувства (учебник, ч. 2, с. 21).

Прочитав вслух это стихотворение, учитель предложит школьникам ответить на *вопросы*:

1. Каким настроением проникнуто стихотворение?

2. Какие черты жанра элегии вы видите в стихотворении? (для сильных учеников)

3. Как эпитеты помогают передать настроение лирического героя?

4. Как вы понимаете смысл строчки: «Мне дорого любви моей мученье»?

5. Последняя строка окрашена более светлым настроением, чем предыдущие. Каким образом это настроение воплощено в тексте? (Строка завершается ярким, емким «любя» и имеет восклицательную интонацию.)

3. Стихотворение «Воспоминания в Царском Селе». От традиции к поэтической новизне

Центральным произведением лицейского периода является стихотворение «Воспоминания в Царском Селе» (1814). Учащиеся должны вспомнить, что они знают об истории Царского Села. (А.С. Пушкин. К 200-летию со дня рождения. М., 1999).

Важную роль в беседе могут сыграть видео- и фотоматериалы, репродукции с видами царскосельского парка, его памятников. Их обилие и широкая доступность (в том числе благодаря ресурсам Интернета) затрудняет отбор наиболее значимого материала, поэтому мы рекомендуем учителю остановиться на том, что понадобится при анализе «Воспоминаний в Царском Селе», например:

- вид большого пруда («в тихом озере»),
- Екатерининский дворец с примыкающей Камероновой галереей («огромные чертоги»),
- Чесменская колонна («Он видит, окружен волнами...»),
- Морейская колонна (на ее мемориальной доске упомянуто имя двоюродного деда Пушкина командира третьего десанта И.А. Ганнибала, взявшего штурмом неприступную крепость Наварин (южная Греция) 30 марта 1770 года),
- кагульский обелиск («памятник простой»).

Стихотворение «Воспоминания в Царском Селе» достаточно трудно воспринимается и понимается современными школьниками. Учитель должен сам познакомить их с текстом и прокомментировать его. Для выразительного чтения можно выбрать наиболее значимые строфы, например:

1-я — торжественное описание царскосельского парка,

3-я — «золотые времена» — век Екатерины,

4-я — отношение к славному прошлому: «и в тихом восхищенье дух»,

7-я — великие полководцы и знаменитые поэты екатерининского времени,

9-я — наполеоновское нашествие,

13-я — Бородинское сражение, «воитель поседелый» — М.И. Кутузов,

14-я — оставление Москвы врагу,

19-я — вступление русских войск в Париж, великодушные победителей, освобождение Европы,

20-я — «скальд России вдохновенный» — Жуковский, указание на его поэму «Певец во стане русских воинов».

Вопросы для беседы по тексту произведения:

— Как вы понимаете смысл названия стихотворения «Воспоминания в Царском Селе»? Определите его основную тему.

— Почему в произведении, навеянном царскосельскими памятниками героям века Екатерины, столь значительное место занимает отклик на события 1812—1814 годов?

— Каким чувством проникнуто обращение поэта к истории и современности?

— Почему в стихотворении на историческую тему упоминаются крупнейшие поэты конца XVIII — начала XIX века?

Начать анализ художественной формы стихотворения лучше всего с *вопросов*, помогающих выявить в нем черты оды.

- В каком жанре написано стихотворение?
- Какие черты оды в нем присутствуют?
- Какие языковые средства придают тексту особую торжественность, величавость?

— Чьи традиции продолжает Пушкин в этом стихотворении?

Углубить анализ текста позволит наблюдение над тем, как Пушкин преодолевает рамки одического канона.

— В традиционной оде пейзаж обычно носит условный характер. Почему пейзаж в «Воспоминаниях в Царском Селе» нельзя в полной мере считать условным?

— Как в тексте раскрывается лирическое «я» автора? (биографические мотивы в строфе: «Края Москвы, края родные...»; обращение от первого лица, выражающее чувства лирического героя и создающее ощущение его личной сопричастности происходящему: «Но что я вижу?..»)

Таким образом, становится очевидно, что Пушкин в данном стихотворении свободно расширяет границы жанра, не разрушая при этом целостности и гармоничности текста.

4. Стихотворение «К другу стихотворцу». Первый манифест поэтического творчества

В целом расширить представление о тематике пушкинской лицейской лирики школьникам поможет учебник (ч. 2, с. 21—22).

Подводя итоги урока, предложим учащимся письменно высказаться на тему: «Что вызвало во мне внутренний отклик при знакомстве с лицейской лирикой А.С. Пушкина?»

Такая форма обобщения материала поможет избежать формального повторения сказанного на уроке, позволит школьникам осмыслить главное и выразить это понимание в собственном читательском размышлении.

В качестве варианта домашней работы для учеников, увлеченных историей литературы, можно предложить задание поискового характера: «Какие произведения А.С.Пушкина связаны с лицейскими годовщинами разных лет?»

Знакомство с пушкинской лирикой будет продолжено на уроке по следующей теме: *«Свободы верный воин» (Вольнолюбивая лирика петербургского периода творчества А.С. Пушкина.)*

Главной, хотя и не единственной темой петербургской лирики поэта становится тема свободы. Интерес к ней Пушкина сформировался еще в лицее («Свободой Рим возрос, а рабством погублен») и теперь развился в полной мере. Это самоценный этап

в развитии пушкинского творчества, принципиально новый, но в то же время подготовленный лицейскими годами и органически с ними связанный.

Проводя урок по вольнолюбивой лирике петербургского периода, учителю нужно довести до школьников эту ключевую мысль и соответствующим образом спланировать анализ конкретных произведений.

Вводной частью урока станет краткая характеристика общественно-политической ситуации в России второй половины 1810-х годов (повторение/знакомство). Этот этап занятия может быть реализован в форме *индивидуального сообщения учащегося* (итоги войны 1812 года и заграничного похода русской армии, обещание Александром I реформ и первые шаги в этом направлении, попытка учреждения малого парламента — Сейма — в Польше, постепенный отказ власти от либеральных идей, усиление позиции военных, роль Аракчеева, ужесточение цензуры и т.д.). В качестве дополнительной литературы, помимо упоминавшейся ранее, можно рекомендовать фрагмент статьи А.Н. Архангельского «А.С. Пушкин» в книге «Русские писатели, XIX век. Большой учебный справочник для школьников и поступающих в вузы» (М., 2000. С. 96—97).

Следующий шаг будет связан с повторением фактов биографии Пушкина петербургского периода (*опрос по материалам первого раздела темы*).

Особое значение для подготовки к анализу вольнолюбивых стихотворений поэта имеет воссоздание «живого» образа юного Пушкина. Решение этой сложной задачи должен взять на себя учитель.

Итоги вступления в тему позволит подвести вопрос: «Что сформировало общественный идеал Пушкина во второй половине 1810-х годов?» (Отечественная война 1812 г., Лицей, дружба с Чаадаевым, активное участие в интеллектуальной и культурной жизни Петербурга, сотрудничество в литературно-политических журналах и литературно-театральном обществе «Зеленая лампа»). Ответить не него ученики могут в устной или в письменной форме.

Вопросы

— Почему стихотворение начинается изгнанием «слабой царицы Цитеры»?

— Как определяет автор цель и назначение своего произведения?

— Какие события из европейской и русской истории использует Пушкин в качестве примеров попрания закона?

— Как в тексте стихотворения выражено осуждение автором палачей Людовика XVI, власти Наполеона, убийц Павла I?

— Как применительно к этим примерам раскрывается смысл строк:

И горе, горе племенам,
Где дремлет он неосторожно,
Где иль народу, иль царям
Законом властвовать возможно?

— Слово «закон» повторяется в тексте семь раз. (Прочитайте соответствующие строки.) В некоторых редакциях оно написано с большой буквы. Какой смысл автор вкладывает в это понятие? Почему придает ему столь большое значение?

— Какой урок царям звучит в последней строфе стихотворения?

— Как в «Вольности» развиваются и переосмысливаются традиции классической оды?

Анализ *программных* стихотворений петербургского периода можно строить по хронологии, но возможен и другой путь — начинать разбор с жанра послания, характерного для лицейской лирики и не потерявшего своей актуальности на новом этапе творчества поэта. Идее свободы, пронизывающей и поэзию, и шире — мировосприятие молодого Пушкина, во многом созвучен именно этот жанр. Его гибкость позволяет касаться любых тем и в полной мере воплощать в произведении настроение лирического героя.

Так, например, послание «К Н.Я. Плюсковой» (1818) пронизано исповедальными мотивами: герой говорит о своем творческом кредо, не забывая при этом подчеркнуть красоту «добродетели на троне» — Елизаветы Алексеевны — и, вероятно, подразумевая в подтексте другого властителя трона, изменяющего своим благим намерениям.

Стихотворение «К портрету Жуковского» (1817), написанное в форме послания, содержит блистательную характеристику творчества поэта, по-пушкински емкую и краткую. Примечательно, что оно адресовано не самому Василию Андреевичу, а его живописному образу (О.А. Кипренский. Портрет В.А. Жуковского, 1816), т.е. заведомо нацелено на некое художественное обобщение. Подобным же образом озаглавлено стихотворение «К портрету Ча-

адаева» (1817—1820), в котором угадывается явный политический подтекст.

Одним из самых известных, очевидно программных стихотворений Пушкина, написанных в жанре послания, является стихотворение «К Чаадаеву» (1818).

Если оду «Вольность» в классе, безусловно, должен читать учитель, то стихотворение «К Чаадаеву» может прозвучать в исполнении ученика, заранее подготовившего свое выступление.

В анализе произведения учитель может опираться на *вопросы и задания*, позволяющие школьникам пройти весь путь погружения в текст практически самостоятельно:

— Какие черты элегии вы видите в четырех первых строчках стихотворения?

— Как вы понимаете смысл фраз «недолго нежил нас обман», «исчезли юные забавы»?

— Почему пятая строка стихотворения начинается с союза «но»? Как с этого момента меняется настроение лирического героя?

— Используя цитаты, докажите, что чувство патриотизма для лирического героя созвучно любовному чувству.

— Опираясь на текст стихотворения, составьте синонимический ряд к слову «Родина».

— Что в произведении противопоставлено этим понятиям?

— Какие обращения использует в своем послании Пушкин? Какова их роль в воплощении авторского замысла?

— Что означает образ «звезды пленительного счастья»?

(Ответить на последний вопрос ученикам поможет комментарий учителя: в политической лексике преддекабристской эпохи слово «звезда» означало свободу, победу в борьбе за свободу. В стихотворении Кюхельбекера «К Ахатесу» (1824) есть строки:

И в вольность, и в славу, как я, ты влюблен,
Навеки со мною душой сопряжен!
Мы вместе помчимся туда,
Туда, где восходит свободы звезда!

Не случайно известный альманах Рылеева и А.А. Бестужева назывался «Полярная звезда»).

— Какие языковые особенности придают стихотворению торжественное, высокое звучание?

— Как вы думаете, почему стихотворение «К Чаадаеву» пользовалось огромной популярностью в среде будущих декабристов?

— Задание повышенной трудности: Сопоставьте стихотворения «К Чаадаеву» Пушкина и «Гражданин» Рыльева (1824). К каким выводам привело вас это сопоставление?

Философская мысль о противоестественности, безнравственности всякого рабства, усвоенная лицеистом Пушкиным еще на лекциях А.П. Кунницына, в петербургский период обрела социально-историческую конкретность в стихотворении «Деревня» (1819). Его текст труден для восприятия, поэтому читать его в классе следует учителю, сопровождая чтение подробными комментариями, в некоторых случаях, возможно, пословными.

Вопросы

— На какие две части можно разделить пушкинское стихотворение «Деревня»?

— Какой художественный прием положен в основу композиции этого произведения?

— Стихотворение «Деревня» было впервые полностью опубликовано А.И. Герценом в «Лондонской полярной звезде на 1856 год» за границей; в России было напечатано полностью только в 1906 году. Однако еще в 1819 году первая часть вышла в форме отдельного стихотворения под названием «Уединение» и не вызвала цензурных ограничений. Почему?

— Докажите, что первая часть произведения близка к жанру элегии.

— Что влечет поэта в деревню?

— Что послужило реальной натурой для развернутого в начале стихотворения пейзажа? (Это описание Михайловского, куда поэт ездил после болезни летом 1819 года.)

— С какой целью в первой части «Деревни» использован прием контраста?

— Каким вам представляется лирический герой первой части стихотворения?

— Как меняется образ лирического героя во второй части произведения? Почему он называет себя «другом человечества»?

— Вопрос повышенного уровня сложности: Вторую часть текста часто определяют как декламационную. Какие черты ораторского выступления / особенности публицистического стиля вы в ней видите?

— Почему в конце стихотворения автор обращается с призывом об освобождении крестьян к царю?

— Как в стихотворении «Деревня» тема рабства связано с темой невежества?

Пушкин, как и другие представители вольнолюбивой молодежи, одной из причин неблагополучия российской жизни считал крайнюю недостаточность просвещения (вспомним, к примеру, сюжет фонвизинского «Недоросля»).

— Как вы думаете, почему стихотворение «Деревня» не утратило своей актуальности и не потеряло популярности и тогда, когда надежд на реформаторские обещания Александра I уже не осталось?

— В каких произведениях русской литературы XVIII—XIX вв. раскрывается тема крепостного права?

Своеобразными скрепами между разными этапами урока послужат вопросы и задания повышенной сложности, адресованные ученикам с высоким уровнем подготовки. Они могут быть заданы и в конце занятия во время подведения итогов. Главная цель этих заданий — сопоставление рассмотренных на уроке стихотворений в различных аспектах:

— Какова функция приема контраста в стихотворениях «К Чаадаеву» и «Деревня»?

— Как в стихотворении «К Чаадаеву» и оде «Вольность» представлена тема любовного чувства?

— Докажите, что стихотворения «К Чаадаеву», «Деревня», ода «Вольность» дополняют и обогащают друг друга в раскрытии понятий «вольность» и «закон».

— Как в вольнолюбивой лирике Пушкина петербургского периода соотносятся понятия «закон» и «свобода»?

Важно, чтобы по итогам анализа вольнолюбивых стихотворений петербургского периода у школьников не осталось одностороннего представления об этом этапе творчества Пушкина. Поэтому, при наличии времени и желании учителя, можно предложить учащимся самостоятельно сопоставить стихотворение «Деревня» со стихотворением «Царское село» (1819) и дать развернутый устный или письменный ответ по этому заданию. В основе сопоставления окажется сходство этого стихотворения с первой частью «Деревни», главное же различие будет касаться задач, которые решает автор, создающий там и там гармоничный элегический пейзаж.

Следующее *двухчасовое занятие*, озаглавленное «*Поэтический побег*», посвящено анализу мотивов и образов «южных» произведений Пушкина

В качестве одного из ключей к методическому решению названной темы рекомендуем использовать многоаспектное сопоставление, которое позволит нацелить учеников на выполнение вполне понятной им практической работы по выявлению черт сходства и различия между разными художественными произведениями. Когда речь идет о лирическом произведении, тем более о романтической элегии с ее богатой эмоциональной палитрой, прихотливо раскрывающейся перед читателем в соответствии с законами развития лирического сюжета, нацеленность на сопоставление во многом облегчает задачу школьника. Она позволяет осмыслить лирический образ-переживание как в контексте жанра, литературного направления, так и с точки зрения своеобразия индивидуально-авторской манеры художника, развития и обогащения им литературной традиции. Выявление элементов сходства поможет школьникам увидеть в пушкинских «южных» стихотворениях и поэмах отражение главных черт романтизма, а наблюдение за различиями — найти свидетельства переосмысления поэтом романтического идеала. При этом сопоставление должно опираться не только на творчество самого Пушкина, но также включать в себя произведения других авторов, актуализируя таким образом историко-литературный контекст.

Динамизм вызревания пушкинского гения, стремительность освоения и переосмысления поэтом художественного опыта предшественников и современников, с одной стороны, и неутомимость свободного творческого поиска — с другой, делают общей линией всех уроков по произведениям Пушкина рассмотрение его творчества в развитии. На предыдущих занятиях школьники уже имели возможность убедиться в небывалом темпе и интенсивности движения молодого поэта, а вместе с ним и всей русской литературы, к зрелости, совершенству. Творчество периода «южной» ссылки также имеет свою внутреннюю логику, которую кратко можно охарактеризовать так: от глубокого увлечения романтизмом к его осмысленному преодолению. С этой точки зрения обращение к сопоставительному анализу в полной мере соответствует специфике литературного материала.

Два урока, предусмотренные программой для изучения произведений «южного» периода, дают возможность построить эту ра-

боту в соответствии с концентрическим принципом: первый урок будет посвящен сопоставительному анализу лирических стихотворений 1820—1824 годов, второй — романтическим поэмам. Оба урока объединены общностью задач (чтение и анализ вершинных произведений пушкинского романтизма, осмысление «ухода» поэта от романтизма во имя поиска новых форм художественного самовыражения) и единством методического подхода к их решению. На первом занятии ученики обратятся к малым жанрам (прежде всего элегиям), в ходе традиционной эвристической беседы будут задействованы те предметные умения, которые затем будут востребованы при анализе произведений более крупной жанровой формы. На втором уроке возникнет благоприятная ситуация для использования исследовательского метода обучения. Безусловно, этот метод предназначен для применения в классе с высоким уровнем подготовки по предмету, и в таком случае следует вести речь о проведении исследовательского урока в рамках предпрофильного обучения. Однако и в классах с менее высоким уровнем мотивации учитель вполне может использовать наши рекомендации по организации исследовательского урока, учитывая уровень сложности исходной проблемы и степень своего участия в ее решении.

Более простой и традиционный вариант работы — сопоставление стихотворений «Погасло дневное светило...» и «К морю», ознаменовавших границы «южного» периода творчества поэта, — широко представлен в методической литературе и хорошо знаком учителю. Мы остановимся на другом, обратившись к анализу стихотворений «южного» периода («Погасло дневное светило...», «Воспоминание», «В.Л.Давыдову», «К морю») с целью углубления представлений о романтизме.

Введением в тему может стать домашнее задание (или задание для индивидуальной работы) по созданию карты пребывания Пушкина на юге. Во-первых, оно позволит повторить соответствующий раздел биографии поэта, во-вторых — поможет ученикам наглядно представить новый экзотический мир, буквально ошеломивший поэта своими просторами, пестротой и яркостью жизни. Как уже было отмечено, Пушкин начал путешествие в Екатеринославе, побывал в Крыму и на Кавказе, посещал Киев, Каменку, Одессу, совершил поездку по Молдавии. Пространственные ориентиры станут лишь общей канвой для более обстоятельного разговора о воззрениях, интересах, окружении, круге чтения ссыльного поэта, наиболее важную роль сыграют при этом ком-

ментарии учеников и учителя к соответствующим точкам на карте. Мы рекомендуем использовать материал учебника (с. 11—13) в том числе портреты четы Воронцовых, вид Приморского бульвара в Одессе, а также репродукцию картины Н.Г. Чернецова «Бахчисарайский дворец» (цветная вклейка на с. 259). Дополнительные биографические сведения учитель найдет в названной выше книге Н.Н. Скатова, в монографии С.А. Фомичева «Поэзия Пушкина. Творческая эволюция», известном двухтомнике «Друзья Пушкина». Создавая задел на недалекое будущее, учеников можно приобщать к тексту романа «Евгений Онегин», в котором поэт рассказывает о своем пребывании на юге («Отрывки из путешествия Онегина», десятая глава). В этих фрагментах есть и описания экзотической природы, и местных обычаев и образа жизни самого Пушкина, и размышления о романтическом идеале, и воспоминания о встречах будущих декабристов в имении братьев Давыдовых Каменке.

Характеризуя впечатления, полученные Пушкиным на юге, Фомичев пишет: «...чисто внешнее, географическое расширение круга впечатлений наполнялось особым внутренним смыслом. Живописная оригинальность южных пейзажей; этнографическая пестрота обступавших поэта нравов и обычаев; исторические воспоминания, невольно пробудившиеся в местах легендарных; героическая современность, с которой поэт столкнулся лицом к лицу; мелькание новых лиц, любовные увлечения, вольные разговоры в кругу друзей — все это уже само по себе не могло не затронуть впечатлительную натуру Пушкина. Может быть, никогда в жизни — ни до, ни после — он не ощущал так остро чувства свободы, чувства радостного обновления» (Фомичев С.А. Поэзия Пушкина. Творческая эволюция. Л., 1986). Как отмечал Пушкин, простор и свобода всегда были для Пушкина могущественнейшими вдохновителями. В лирике «южного» периода это проявилось с особенной остротой.

Мы рекомендуем учителю строить урок с опорой на анализ двух ключевых стихотворений «Погасло дневное светило...» (в сопоставлении с фрагментом из поэмы Байрона «Паломничество Чайльд-Гарольда») и «К морю» (в сопоставлении с элегией Жуковского «Море»), используя такие произведения, как «Воспоминание», «В.Л.Давыдову», «К Овидию», в качестве комментария, материала для сопоставлений частного характера и индивидуальных заданий.

Как известно, стихотворение «Погасло дневное светило...», самое первое из созданных на юге, было написано ночью на корабле при переезде из Феодосии в Гурзуф (см. выше задание по составлению карты). Пушкин в это время был глубоко увлечен байроновским романтизмом. Вяземский, прочитав новое стихотворение поэта, написал о нем А.И. Тургеневу: «Не только читал Пушкина, но с ума сошел от его стихов. Что за шельма! Не я ли наговорил ему эту байронщизну...» Подготавливая элегию для своего сборника 1825 года, Пушкин предполагал дать ему эпиграф: «Good night, my native land. Byron» («Доброй ночи, родная земля. Байрон»), но затем отказался от этой мысли. Строчка, выбранная Пушкиным из Байрона, представляет собой неточную цитату прощальной песни Чайльд-Гарольда, героя названной выше поэмы Байрона.

Все эти сведения закономерно приведут учеников к первому поисково-исследовательскому заданию — сопоставлению элегии «Погасло дневное светило...» с отрывком первой песни поэмы Байрона (приводим его с купюрами, исключив диалоги главного героя с пажом и латником). На закате солнца Чайльд-Гарольд, по собственной воле покидающий родную Англию, поет под звуки лютни прощальную песню: «Прости, прости! Все крепнет шквал...»

Организовать и направить сопоставительный анализ учителю поможет *вопрос*: «Как вы думаете, почему Пушкин сначала выбрал известную строчку Байрона в качестве эпиграфа, а затем отказался от этой мысли?»

В ходе сопоставления произведений необходимо обратить внимание на следующие аспекты:

— Что сближает стихотворение Пушкина и отрывок из поэмы Байрона в тематическом и жанровом отношении?

— Какую роль в стихотворении «Погасло дневное светило...» играет рефрен? («Погасло дневное светило» — элегия, буквально — «грустная, жалобная песня». Рефрен «Шуми, шуми, послушное ветрило,/ Волнуйся подо мной, угрюмый океан» (заметим кстати, что слово «ветрило» требует пояснения смысла — «парус») придает ему особую стройность и ритмичность, сближает с песней. Прощание Чайльд-Гарольда с родиной — фрагмент поэмы, представляющий собой «вставной» жанр — прощальную, грустную песню.)

— Какова главная тема стихотворения «Погасло дневное светило...» и прощальной песни Чайльд-Гарольда? (Это тема расставания с прошлым, освобождения от былых разочарований, потеря,

бесплодных увлечений, в широком смысле — тема внутреннего освобождения человека.)

— Каким предстает океан, водная стихия в названных произведениях?

— Как соотносятся человек и океан в элегии Пушкина и отрывке из поэмы Байрона?

— В чем схожи и чем различаются лирический герой стихотворения Пушкина и Чайльд-Гарольд? (Выявление черт сходства едва ли затруднит учащихся, поэтому прокомментируем различия. Цель Чайльд-Гарольда — уплыть *от* родного Альбиона, его представление о новой земле очень расплывчато и никак эмоционально не окрашено: новая земля для него — это и леса, и пустыни гор, причем главный эпитет, выражающий отношение к ней героя, — «любая». В стихотворении Пушкина лирический герой «с волнением и тоскою» стремится к «волшебным краям». Ключевое слово «волшебные» в полной мере отражает восторженное настроение самого поэта перед встречей с «полуденной землей», т.е. югом. Он открыт новому, незнакомому прежде миру и прямо называет себя в стихотворении «искателем новых впечатлений». Неповторимую индивидуальность лирического героя Пушкина и практически полную его тождественность автору подчеркивает также мотив творчества: «Где музы нежные мне тайно улыбались...» Таким образом, элегия Пушкина несет в себе очевидные автобиографические мотивы и общая тональность ее звучания значительно светлее, чем у Байрона. В связи с этим учитель может обратить внимание школьников на некоторое противоречие: мрачно настроенный Чайльд-Гарольд покидает Англию по собственной воле, потому что окончательно разочаровался в той мире, где до сих пор жил, а Пушкин вынужден ехать в ссылку, но эта вынужденность словно бы созвучна его собственным устремлениям и оборачивается радостным предощущением нового. В стихотворении «К Овидию» поэт обозначил своей «статус»: «изгнанник добровольный».

— Какие черты романтизма нашли отражение в элегии «Погасло дневное светило...» и прощальной песне Чайльд-Гарольда? (По итогам обсуждения ученики придут к выводу, что в названных произведениях реализованы все важнейшие законы и правила романтизма.)

Учащимся с высоким уровнем подготовки будут интересны следующие *вопросы*:

— Какую роль в стихотворении Пушкина играет использование перифразы «дневное светило» вместо слова «солнце»?

— Одной из характерных особенностей романтической поэтики является противопоставление тем, мотивов, образов. Как прием контраста использован в указанных произведениях?

— Продолжая разговор о главной теме стихотворения «Погасло дневное светило...», учитель предложит школьникам подумать над тем, как понимается в нем свобода и как развивается представление о свободе на протяжении «южного» периода. Для выполнения второй части задания ученики обратятся к стихотворениям «Кинжал», «В.Л. Давыдову», «Свободы сеятель пустынный», «Воспоминание».

Углубить исследование позволит включение упомянутых стихотворений в более широкий контекст: «Вольность» (1817), «Кинжал» (1821; см. комментарий на с. 30 учебника), «В.Л. Давыдову» (1821), «Узник» (1822), «Свободы сеятель пустынный» (1823), «Во глубине сибирских руд...», «Арион» (1827), «Воспоминание», «Анчар» (1828). Общая направленность работы будет связана с развитием темы вольнолюбия в лирике Пушкина, а преодоление просветительских иллюзий романтического периода станет одним из ее аспектов.

Преодоление мировоззренческого кризиса начала 1820-х годов неразрывно связано для поэта с переосмыслением романтического идеала и переходом на новые эстетические позиции — позиции реализма. Программным произведением, отразившим эти перемены, является стихотворение «К морю». Его анализом традиционно завершается разговор о лирике периода «южной» ссылки. Предлагаем реализовать данный этап урока также через сопоставление. Однако если в начале занятия школьники сравнивали два типично романтических произведения, причем второе (элегия «Погасло дневное светило...») вызывало явные ассоциации с первым (песней Чайльд-Гарольда), теперь сопоставление позволит подчеркнуть отличия элегии А.С. Пушкина «К морю» от классического примера романтической элегии — стихотворения Жуковского «Море». Выявление в стихотворении «К морю» признаков «отталкивания» Пушкина от романтической традиции имеет большое значение для организации второго занятия по данной теме — исследовательского урока по поэмам «Кавказский пленник» и «Цыганы».

Вопросы и задания

— Докажите, что образ моря в стихотворениях Жуковского и Пушкина (строфы с 1-й по 7-ю) создан в соответствии с законами романтизма. Какие законы романтизма нашли воплощение в образах моря, созданных Жуковским и Пушкиным?

— Как в указанных стихотворениях соотносятся лирический герой и стихия моря?

Наиболее заинтересованным и мотивированным школьникам, например, можно предложить провести сопоставление отдельных мотивов, художественных средств, использованных в стихотворениях:

А.С. Пушкин	В.А. Жуковский
«Но ты выиграл, неодолимый...»	«Ты бьешься, ты воешь, ты волны подъемлешь, Ты рвешь и терзаешь враждебную мглу»
«волны голубые»	«лазурное море»
«бездны глас»	«над бездной твоей»
«и блещешь гордою красой»	«и радостно блещешь звездами его»
«и тишину в вечерний час»	«безмолвное море»
...	...

Чем убедительнее будут выглядеть черты сходства двух стихотворений, тем более разительными покажутся отличия пушкинского текста от элегии В.А.Жуковского, а именно они и являются в данном случае главным объектом внимания учителя.

— Как в стихотворении «К морю» поэт определяет роль Наполеона и Байрона в жизни мыслящей интеллигенции начала XIX века?

— Почему образы Наполеона и Байрона неравно связаны для Пушкина с образом моря? (Это знаковые фигуры общественной и политической жизни первой четверти XIX века, символы эпохи, ассоциировавшиеся для мыслящей русской интеллигенции с представлением о свободе и величии человеческого духа.)

— Какие автобиографические мотивы нашли отражение в элегии «К морю»?

— Как в заключительных строфах стихотворения «К морю» раскрывается тема прощания поэта с несбывшимися вольнолюбивыми надеждами юности?

Проведенное сопоставление позволит учителю подвести школьников к следующим выводам:

— для типично романтического стихотворения Жуковского «Море» характерно единство авторского мироощущения и мировосприятия лирического героя произведения;

— Пушкин же в элегии «К морю» показывает, что время, когда лирический герой был един с морской стихией, безвозвратно ушло; имена Байрона и Наполеона, нераздельно связанные с романтической эпохой, стали достоянием истории, и поэт, отдав им должное, вступает в новый этап своего развития;

— так в стихотворении «К морю» воплотилось понимание Пушкиным неизбежности изменений, неотвратимости объективных законов развития мира и человека, безусловно означавшее преодоление байронизма и — шире — романтизма.

Вторая часть двухчасового занятия будет посвящена анализу поэмы «Кавказский пленник» с выходом на сопоставление героев «Кавказского пленника» и «Цыган» (см. задание учебника на с. 36 для углубленной работы по теме).

Урок-исследование базируется на тех выводах, которые были сделаны учащимися по итогам анализа пушкинской лирики «южного» периода. На примере «Кавказского пленника» и «Цыган» необходимо закрепить представление о пушкинском романтизме, ознаменовавшемся вершинными достижениями во всех ключевых жанрах и одновременно подготовившем прорыв к новому опыту, художественно превзошедшему романтическую традицию. Прежде всего речь пойдет об *исследовании характера* главного героя поэмы «Кавказский пленник» с точки зрения философии и эстетики романтизма. Материал по сопоставлению названной поэмы с «Цыганами» будет включен на завершающем этапе работы и представлен индивидуальным выступлением ученика-докладчика. Охарактеризуем основные этапы урока.

I этап. Работа со статьей учебника. Обращение к материалу учебника на начальном этапе работы даст возможность определить основные направления работы с текстом «Кавказского пленника», уяснить специфику обсуждаемых проблем. Выполняя домашнее задание, учащиеся выделяют ключевые тезисы соответствующего раздела учебника:

— поэма «Кавказский пленник» — первая «серьезная» поэма молодого Пушкина, принесшая ему титул «русского Байрона»;

— вопреки традиционному для романтических произведений «слиянию» автора и главного героя автор «Кавказского пленника» не отождествляет себя со своим персонажем; в окончательном тексте поэмы Пушкин продуманно убирает или приглушает автобиографические лирические признания, сближающие его с главным героем;

— отсутствие имени у главного героя поэмы указывает на собирательность этого образа, воплотившего в себе черты многих современников — подражателей Байрона;

— в поэме автор прибегает к контрасту, соотнося «охлажденную» натуру Пленника с естественной, природной жизнью горцев;

— романтическая личность Пленника проявляется в столкновениях с самыми разными ценностями (любовь, природа, история, народ и т.д.).

Как уже было отмечено, выделенные тезисы носят «направляющий» характер и задают главный вектор рассмотрения текста — движение поэта от «байронического» канона к индивидуально-авторской концепции мира и человека.

II этап. Анализ проблематики поэмы. На данном этапе работы необходимо обратиться к содержанию поэмы, направив усилия учащихся на поиск подтверждения обозначенных тезисов художественной тканью текста.

Своеобразной «инициативной группой» в работе по анализу текста поэмы выступит несколько учеников-исследователей, каждый из которых на конкретном материале раскроет какое-либо из выделенных положений (см. I этап урока). Остальные учащиеся будут «оппонировать» выступающим, внося свои дополнения и делаясь наблюдениями над текстом.

1-й исследователь охарактеризует поэму «Кавказский пленник» как «этапное» произведение Пушкина: после полной веселости и юмора сказки «Руслан и Людмила» поэт обращается к истории потерянной, разочарованной души («Я в нем (герое поэмы. — С.З.) хотел изобразить это равнодушие к жизни и к ее наслаждениям, эту преждевременную старость души, которые сделались отличительными чертами молодежи XIX века», — писал Пушкин Горчакову). Таким образом, «серьезность» проблематики поэмы проявилась в постановке вопросов, связанных с судьбой целого поколения и отражающих многие противоречия эпохи. Вслед за

Ж.-Ж.Руссо и Д.Г.Байроном Пушкин противопоставляет природу и цивилизацию, помещая героя, порвавшего с привычной ему средой, в новое для него, экзотическое пространство, населенное «естественными» людьми, не ведающими душевной раздвоенности и скепсиса.

На данном этапе работы будут выделены основные черты *байронизма* как литературного и социально-философского явления:

— «мировая скорбь», разочарование в «ложных» идеалах человечества;

— восприятие «низкой» действительности сквозь призму иронии;

— утверждение идеала мятежной личности, реализующей себя в борьбе с окружающим миропорядком;

— противопоставление гармонии природного мира жестокости цивилизации;

— прославление одиночества как единственного способа существования для художника-романтика и созданных им героев;

— трагизм романтической любви, вступающей в противоборство с силами повседневности.

2-й исследователь выделит важный для писателей-романтиков принцип отождествления автора и центрального персонажа произведения. Романтический герой традиционно выражал мысли и чувства создавшего его художника, что приближало к нему читателя и создавало условия для творческого диалога с ним. В первоначальном варианте текста «Кавказского пленника» автобиографический элемент был представлен более широко, отчасти сохранился он и в окончательной редакции произведения. В посвящении Н.Н.Раевскому, открывающем поэму, автор признается:

Ты здесь найдешь воспоминанья,
Быть может, милых сердцу дней,
Противуречия страстей,
Мечты знакомые, знакомые страданья
И тайный глас души моей.

В то же время в уже цитированном письме Горчакову Пушкин замечает: «...я не гожусь в герои романтического стихотворения». Таким образом, вопрос об автобиографичности образа пленника не может быть решен односторонне. Безусловно, внутренний облик героя во многом совпадает со складом личности автора (отвага

и выдержка в критических ситуациях, независимость и свободолюбие). В то же время в главном они расходятся: преждевременная «старость души», внутренний разлад и апатия никоим образом не могут быть отнесены к автору поэмы. Эту диалектику сближения-расхождения достаточно точно и объективно обозначил критик В.Г.Белинский в шестой статье о Пушкине: «...Пушкин был сам этим пленником, но только на ту пору, пока писал его. Осуществить в творческом произведении идеал, мучивший поэта как его собственный недуг, — для поэта значит навсегда освободиться от него» (со сходной ситуацией учащиеся столкнутся при изучении романа «Евгений Онегин»).

Уяснив «статус» героя по отношению к автору произведения, учащиеся перейдут к анализу образа пленника в поэме.

3-й исследователь обратится к способам создания характера героя в поэме. На собирательность, обобщенность центрального образа поэмы указывает отсутствие у пленника имени, а также сколько-нибудь детального портрета (некоторое представление о внешнем облике героя учащиеся смогут получить, обратившись к репродукции гравюры С.Ф. Галактионова и М.В. Ческого на с. 34 учебника). Главное внимание автор поэмы сосредоточил на внутренних переживаниях пленника, его жизненной философии и мироощущении. Именно этот «внутренний человек» вызвал живой отклик у многих современников поэта, увидевших в кавказском пленнике собственные черты и без труда узнав в нем «байроническую» личность.

Характер пленника соткан из противоречий, «туманен» и романтически укрупнен: в нем уживаются кипучая натура и холодное равнодушие к окружающему, страстность влюбленного и невозможность вновь полюбить, жажда свободы и обреченность на несвободу. Сам Пушкин счел характер пленника неудавшимся, но именно в этой «неудаче» заключена вся противоречивость, неоднозначность романтического идеала, разрушающегося жизненными обстоятельствами (по иронии судьбы страстный поборник свободы оказывается в буквальном рабстве и влачит жалкое существование среди враждебного ему народа). Образ пленника стал для отечественных поэтов-романтиков своеобразным эталонным типом, а само пушкинское повествование — образцом романтического стиля.

4-й исследователь отметит важность приема *контраста*, отражающего романтическое двоемирие и подчеркивающего остроту

романтического конфликта. Внутренняя раздвоенность, духовная опустошенность пленника контрастируют с цельностью и природной естественностью горцев, быт и нравы которых не идеализируются автором, но являются неким «укором» человеку цивилизации, переживающему душевный разлад и лишенному гармонии с окружающим его миром. Выступающий выделит контрастные пары, иллюстрирующие вышесказанное:

- город как «очаг цивилизации» и вольная кавказская природа;
- «презренная суета» света и яркая, насыщенная жизнь горцев;
- светское «двуязычие» и своеобразный «кодекс чести» воина-черкеса;
- оставленные героем «мечты и лира» и звучащая во 2 части поэмы черкесская песня;
- «лживый сон» призрачной любви и живое, подлинное чувство молодой черкешенки.

В ходе выступления докладчик попросит аудиторию подобрать соответствующие цитаты из текста поэмы, подтверждающие выделенные им тезисы и дающие дополнительный стимул к их обсуждению.

5-й исследователь обратит внимание класса на то, чем сюжетно «наполнены» обозначенные предыдущими выступающими важнейшие элементы поэтики пушкинского «Кавказского пленника». Обозначив соответствующие сюжетно-событийные вехи, последний докладчик стимулирует переход ко второму этапу работы, включающему в себя текстуальный анализ поэмы. Исходной и финальной точками этого анализа станут соответственно предыстория пленника и итоговое звучание его образа (отдельно следует остановиться на посвящении и эпилоге).

В ходе выступления докладчика и обсуждения выдвинутых им вопросов в классе необходимо выделить важнейшие понятия и категории, в соотношении с которыми раскрывается образ главного героя:

— **ИСТОРИЯ И НАРОД:** поэма посвящена Николаю Раевскому-младшему — участнику Отечественной войны («Едва, едва расцвел и вслед отца-героя / В поля кровавые, под тучи вражьих стрел, / Младенец избранный, ты гордо полетел»). Неизбежно сравнение героической судьбы адресата с участью героя поэмы, искавшего в войне личной свободы. Не менее значимо и соотношение характеров: открытый, окруженный друзьями Раевский и эгоцентричный, замкнутый в себе «романтический» пленник. На

фоне масштабных событий (а к ним автор вернется в эпилоге, отдав дань славному русскому воинству) герой-индивидуалист предстает «частным лицом», выпадающим из исторического времени.

— ПРИРОДА: события поэмы разворачиваются на фоне красот Кавказа, поражающих своим величием и питающих поэтическое воображение (несколько «пейзажных» цитат позволят проникнуться настроением автора, любующегося отдаленными громадами «седых, румяных, синих гор» и вслушивающегося в звуки черкесской песни). Неравнодушен к природе и пленник, которому особенно созвучно ее мятежное, растревоженное состояние («И бури немощному вою / С какой-то радостью внимал»). Экзотическая горная страна манит героя, но одновременно он чувствует себя здесь лишним, не вписанным в ландшафт чуждого ему мира.

— СВОБОДА: это понятие является центральным в поэме, о герое которой сказано: «Свобода! Он одной тебя / Еще искал в пустынном мире». По иронии судьбы мечтатель, страстный поборник свободы оказывается в положении раба, зависящего от воли пленивших его горцев. Но именно жители горного аула, за бытом которых наблюдает пленник, оказываются носителями естественного, а не выдуманного, «идеального» свободного духа («...европейца все вниманье / Народ сей чудный привлекал»). В итоге пленник, хранящий в душе лишь отголоски былых страстей, внутренне уступает вольнолюбивым и внутренне цельным «детям гор». В конце поэмы оказавшийся на свободе герой обретает шанс вернуться к жизни, переосмыслив увиденное и пережитое в плену.

— ЛЮБОВЬ: трепетное чувство молодой черкешенки вызывает живой отклик в душе героя, пережившего когда-то любовную драму. Внутренняя сила героини, ее способность к самопожертвованию, достойные восхищения, контрастируют с внутренней опустошенностью пленника, лишаящей его «права на любовь». Любовная тема в «Кавказском пленнике», как и во многих других произведениях русской классики, является центральной: любовь выявляет внутреннюю сущность героев, заставляет их сделать свой выбор. В пушкинской поэме любовная история явлена в столкновении двух разных культур, двух типов сознания, что ведет к драматической развязке.

На этом этапе обсуждения следует перейти к сопоставлению образа пленника с героем другой «южной» поэмы Пушкина — «Цыганы» (последняя дается для самостоятельного чтения и выносится на обсуждение заранее подготовленным учеником). Это сопостав-

ление, завершающее рассмотрение «южных» произведений Пушкина, позволит заострить проблему «байронического» героя и подытожить впечатления от прочитанного. Тема любви и свободы, рассмотренная применительно к «Кавказскому пленнику», не менее важна в осмыслении проблематики «Цыган». Сопоставление героев и конфликтов двух поэм можно выстроить в следующем порядке:

ПЛЕННИК	АЛЕКО
— порывает со светским обществом, ищет личной свободы	— отвергает не только высший свет, но и весь «цивилизованный» мир
— волею обстоятельств попадает к горцам	— сознательно порывает с «городской» жизнью, став «цыганом»
— лишается свободы, вкусив муки плена	— обретает свободу от условностей «старого» мира
— не может принять любовь черкешенки	— обретает любовь Земфиры
— становится невольным виновником гибели девушки	— совершает двойное убийство на почве ревности
— бежит из плена навстречу новой жизни	— отринут цыганским табором и ввергнут в пучину одиночества

Подводя итоги сопоставления, следует отметить, что «Кавказский пленник» открывает цикл «южных» поэм Пушкина, тогда как «Цыганы» завершают его (поэма дописывалась уже в Михайловском). И если уже в «Пленнике» автор далек от идеализации «байронического» типа личности, то в «Цыганах» он получает итоговую негативную оценку. Эгоцентризм Алеко, его непомерная гордыня не имеют ничего общего с подлинной свободой, в основе которой — признание права других людей на внутренний выбор. Именно об этом говорит старик-цыган, выносящий нравственный приговор убийце своей дочери: «Ты не рожден для дикой доли, / Ты для себя лишь хочешь воли...». Своеволье Алеко, его индивидуалистическое стремление обладать чужой душой терпят крах, сталкиваясь со свободным волеизъявлением другого (З е м ф и р а . Нет, полно, не боюсь тебя, / Твои угрозы презираю, / Твое убийство прокли-

наю»). В итоге, ища гармонии и покоя в мире свободных цыган, герой и в нем находит «страсти роковые», делающие человека орудием низких инстинктов. Финал «Кавказского пленника» еще оставляет надежду на духовное возрождение героя, тогда как эпилог «Цыган» — по сути отказ от романтических иллюзий и идеализации «исключительных» характеров.

Соотнеся итоги наблюдений над проблематикой пушкинских «южных» поэм с выводами, сделанными при рассмотрении лирики того же времени, необходимо отметить, что «байронический» канон в поэзии явно стал узок для Пушкина, ищущего новые возможности художественного отображения мира и человека. В связи с этим важно уяснить, каким виделся Пушкину истинный художник и в чем, по мысли поэта, состоит назначение подлинного искусства. Ответ на эти вопросы учащиеся получают на *следующем занятии*, посвященном теме поэта и поэзии в лирике Пушкина.

Урок по теме «...*Друг истины, поэт!*» призван актуализировать для учащихся такие понятия, как «кредо художника», «вдохновение», «творческая установка», «программное произведение», «миссия поэта» и т.п. Начиная с раздела «Русская литература XVIII века» тема назначения поэта и поэзии становится одной из «сквозных» тем курса (см. уроки по творчеству Ломоносова, Державина, поэтов-романтиков нач. XIX в.). В лирике Пушкина вопрос о сущности поэтического творчества ставится и решается в прямой зависимости от результатов внутреннего поиска художника и процессов, происходящих в обществе и «большой» истории. И все же главным остается «взгляд изнутри», формирующий исходные мировоззренческие установки творящей личности. В связи с этим важно обратиться к тем произведениям Пушкина, в которых отчетливо заявлены духовные предпосылки рождения истинного художника.

Девятое стихотворение из пушкинского цикла «Подражания Корану» не является «установочным», «программным» применительно к названной теме. Это притча о вере и сомнении, гибели и возрождении, переложенная с языка Корана на язык русской поэзии и заключающая в себе глубокий общефилософский смысл. Отправная точка анализа текста — соотнесение начала и конца стихотворения («И путник усталый на Бога роптал...» — «И с Богом он дале пускается в путь»). Между этими двумя эпизодами — целая вечность, дыхание которой почувствовал на себе герой («И многие годы над ним протекли / По воле владыки небес и земли»). В

этом стихотворении представлены важнейшие для Пушкина оппозиции, складывающиеся в целостную картину Бытия: земной путь — законы неба, сиюминутное — вечное, сомнения — Истина, желания человека — воля Всевышнего. На оси этих противопоставлений рождается мысль о необходимости следования Высшей воле и свершения духовного подвига во имя человека и человечества. Эта мысль и станет прелюдией к разговору о назначении поэта и поэзии в пушкинском его понимании.

На этом этапе урока следует обратиться к «рубежному» стихотворению Пушкина, обозначившему завершение «южного» периода его творчества и наступление «михайловской паузы», в реальности ставшей для поэта эпохой небывалых творческих открытий. Речь идет о «Разговоре книгопродавца с поэтом», в котором звучит два голоса — художника-творца и торговца от искусства. Диалог этих персонажей обнажает две сферы существования поэзии — область художественных прозрений, рожденных вдохновением, и земную судьбу творений поэтического гения. На этапе обсуждения содержания стихотворения возможно включение элементов ролевой игры — диалога двух учеников, «книгопродавца» и «поэта», с использованием соответствующего цитатного материала. В итоге обсуждения необходимо обратиться к формуле «не продается вдохновенье, но можно рукопись продать», прочитав ее двояко, т.е. с перестановкой противопоставленных друг другу частей фразы. Учащиеся должны ответить на вопрос о том, что важнее для художника. В этом им поможет анализ другого пушкинского шедевра — стихотворения «Пророк», написанного в «кризисном» 1826 году.

По сравнению с «Подражаниями Корану» «Пророк» — не подражание Библии, хотя сюжетную основу стихотворения составила VI глава книги пророка Исаяи (соответствующий ее фрагмент зачитывается в классе). Пушкинская аллегория имеет достаточно широкое звучание: это и гимн Слову, «божественному глаголу», несущему людям свет истины, и одновременно творческая программа, клятва художника, вставшего на путь служения Красоте и Правде.

Работа с текстом стихотворения «Пророк» включает в себя моменты, являющиеся традиционными и описанные в методической литературе. Это лексическая работа с привлечением различного вида комментариев (комментирование библейского текста, семантизация старославянизмов, разъяснение непонятных фраз и оборотов). Это композиционный анализ и раскрытие аллегорической

основы сюжета стихотворения. Наконец, это выявление внутренней взаимосвязи между лирическим героем «Пророка» и автором стихотворения. Последнее является наиболее важным этапом работы, на котором следует остановиться подробно.

Говоря об идейном содержании «Пророка», его философском звучании, необходимо выделить ряд ключевых образов и понятий, являющих собой смысловые опоры текста: *«духовная жажда»*, *«перепутье»*, *«грешный»*, *«Бога глас»*, *«глагол»*. Приведенный ряд составляет некую смысловую цепочку, отображающую процесс превращения «празднословного и лукавого» смертного во вдохновенного прорицателя, обращающего сердца людей к свету Истины. Происходящее с героем окрашено в драматические тона: все «превращения» сопровождаются мучительной утратой прежнего «я», его умиранием («как труп в пустыне я лежал»). *Что утрачивает и что обретает герой «Пророка»* — этот вопрос станет ключевым при обсуждении проблематики стихотворения. Параллельно необходимо отметить особенности его формы, определив роль и место старославянской лексики, выделив функцию эпитетов и сравнений. Особо следует остановиться на композиции стихотворения, разбив текст на смысловые части: скитания героя — встреча с серафимом — Божий завет. В соответствии с композицией выстраивается исполнительский анализ для чтения стихотворения в классе: определяются интонационные переходы, ключевые, «ударные» слова. Важно проследить, как соотносятся между собой мрачно-торжественное начало и риторически усиленный финал-«вершина» — своеобразная вертикаль, соединяющая земное и небесное («И Бога глас ко мне воззвал»). На этом этапе беседы учащиеся понимают, что обо всем происходящем в стихотворении повествует уже «новый» герой, наделенный свойствами пророка, способного прозревать промысел Божий и обладающего высоким даром красноречия. И только теперь станет понятно, как должен звучать текст «Пророка».

Завершая работу со стихотворением, следует перечитать его финальные строки и подумать над вопросом, можно ли рассмотреть их как своеобразную творческую программу художника, взыскующего истины и творящего под знаком вечности? Такой ракурс рассмотрения выявит новые смыслы текста и позволит увидеть путь, пройденный Пушкиным от ранних деклараций о «бездомности» поэта («К другу стихотворцу», 1814) до глубокого самопостижения в зрелые годы творчества.

Акцентируя внимание на то, что сюжет «Пророка» являет собой движение героя от мирской суеты к уединению, «продолжим» эту коллизию обращением к произведениям последующих лет. Среди них важнейшее — стихотворение «Поэт» (1827), поднимающее тему «пророка в миру» и обозначающее столкновение двух начал — творческого и житейского, обывательского:

Пока не требует поэта
К священной жертве Аполлон,
В заботах суетного света
Он малодушно погружен...

Житейской суете уже в начале стихотворения противопоставлена «святая лира» поэта, которая вынужденно умолкает в шуме повседневности, ожидая своего часа, называемого вдохновением. На данном этапе работы попросим учащихся найти словообразы, уже встречавшиеся им в «Пророке» («божественный глагол», «орел», «пустынных»). Таким образом, сюжет «Поэта» во многом воспроизводит коллизию «Пророка», напоминая о «священной жертве» художника и его ответственности перед Богом. В то же время появляются новые образы («народный кумир», «людская молва»), соотносящиеся с фигурой поэта по принципу антитезы. Следует усилить ее смысл, прибегнув к чтению фрагментов стихотворений «Поэту» («Поэт! Не дорожи любовью народной...») и «Поэт и толпа» («Поэт на лире вдохновенной / Рукой рассеянной бряцал...»). На материале трех стихотворений учащиеся выделяют «родовые» характеристики толпы: «дети ничтожные мира», «суд глупца», «смех толпы холодной», «народ непосвященный», «чернь тупая» и т.п. Важно отметить, что слова «народ», «народный» фигурируют в данном контексте не как высокое понятие, а являются синонимом понятий «чернь», «толпа». Речь идет об некоем обывательском слое людей, которые, независимо от наличия или отсутствия образования, лишены способности воспринимать поэтические откровения в их подлинной глубине: обыватель стремится «приспособить» поэзию к узкому миру жизненных представлений, тем самым неизбежно опошляя ее. Вот почему так агрессивен поэт, защищающий мир «звуков сладких и молитв» от утилитарного посыла толпы: «Свой дар, божественный посланник, / Во благо нам употребляй». Конфликт поэта и толпы неизбежен, ибо само существование художника является вызовом обыденности,

житейской приземленности. Однако не только ей бросает вызов поэт: не менее конфликтными оказываются его взаимоотношения с властью.

На данном этапе работы следует обратиться к стихотворению, уже известному учащимся, — знаменитому пушкинскому «Анчару». О его содержании и проблематике может высказаться специально подготовленный ученик. Центральной темой анализа станет соотношение понятий «рабство» и «тирания» («Но человека человек / Послал к анчару властным взглядом»). Каждое из них является источником для второго, его питательной средой. Художник же, по Пушкину, не может быть зависим ни от рабски мыслящих «низов», ни от своеволия «верхов». Свободе, дарованной «общественным договором» он противопоставляет свободу внутреннюю, «естественную»:

Иная, лучшая потребна мне свобода:
Зависеть от царя, зависеть от народа —
Не все ли нам равно? Бог с ними.

Никому

Отчета не давать, себе лишь самому
Служить и угождать; для власти, для ливреи
Не гнуть ни совести, ни помыслов, ни шеи...

Заранее подготовленный ученик познакомит класс с историей создания этого стихотворения (как известно, текст-переложение стихотворения итальянского поэта Ипполито Пиндемонте на самом деле являлся сознательной мистификацией автора: в пушкинской рукописи был и другой вариант заголовка — «Из Alfred Musset»). По одной из версий, Пушкин, предполагая соответствующую реакцию цензуры, «обезопасил» свой текст ссылкой на несуществующее произведение другого поэта (при жизни Пушкина «Из Пиндемонти» не было напечатано).

На завершающем этапе урока учащиеся обратятся к творческому завещанию Пушкина — стихотворению «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» (1836). В нем нашли свое итоговое освещение все рассмотренные выше вопросы, связанные с поэтическим творчеством и проблемой нравственного выбора художника. Вслед за Горацием, Ломоносовым и Державиным автор стихотворения размышляет о миссии поэта на земле, о его взаимоотношениях с народом и властью и о том духовном наследии,

которое оставляет поэт потомкам. После выразительного чтения стихотворения в классе учитель напомним о произведениях названных выше поэтических предшественников Пушкина, обращавшихся к теме памятника поэту и поэзии. Один из заранее подготовленных учеников выделит общие мотивы и образы, связывающие оду Горация «К Мельпомене» с соответствующими стихотворениями Ломоносова и Державина и Пушкина (возможно использование электронной сравнительной таблицы текстов). Это образ памятника, «изваянного» поэтическим гением автора, мотив посмертной славы художника, «народной тропы» и памяти потомков. У Державина и Пушкина возникает еще один мотив, связанный с взаимоотношениями поэта и власти, и это не случайно: оба они не «переводчики» оды Горация, а скорее интерпретаторы, преломившие канонический текст в собственном жизненном и художественном опыте. «Памятник» Державина — не переводное, а авторское произведение, отражающее взгляд поэта на собственное творчество. В свою очередь стихотворение Пушкина — своеобразный отклик на державинскую оду, во многом полемика с ней. К таким выводам должна привести текстологическая работа, обозначенная выше. На этой основе и будет строиться анализ позднего пушкинского шедевра.

В отечественной прозе и литературоведении есть немало блестящих образцов разбора названного стихотворения (к нему обращались В.Соловьев и В.Вересаев, В.Кулешов и Ю.Лотман, Е.Маймин и Б.Мейлах, С.Бонди и В.Непомнящий). Вместе с тем обращение к авторитетным источникам не заменит живое, непосредственное впечатление от прочитанного, и именно на это, личностное, восприятие необходимо сделать главный упор. Несколько вводных вопросов позволит «подключиться» к мысли поэта, стремящегося донести до современников и потомков нечто существенно важное, завещательное:

1. В отличие от державинского «Памятника», стихотворение Пушкина не имеет названия, но снабжено эпиграфом. Какие ассоциации вызвало у вас звучание латинского текста — цитаты из оды Горация?

2. Как известно, готовя текст стихотворения к посмертному изданию собрания сочинений Пушкина, В.А.Жуковский изменил некоторые строки. Как вы думаете, какие части пушкинского текста могли вызвать опасения у пытающегося обойти цензурные препоны Жуковского?

3. Является ли это стихотворение однородным в стилистическом отношении? Сравните с этой точки зрения его первую и последнюю строфы.

4. Какие строки стихотворения «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» вы считаете наиболее важными, значимыми для характеристики пушкинского творчества?

5. Какие рекомендации вы бы дали чтецу, готовящемуся к публичному исполнению этого стихотворения?

Эти первичные наблюдения над текстом стихотворения (от содержательных до образно-стилистических) будут дополнены и углублены в процессе его детального анализа в классе.

Прежде всего следует обратить внимание на слова и строки, измененные Жуковским и позже восстановленные в их оригинальном виде: «Наполеонова столпа» — «Александрийского столпа»; «Что прелестью живой стихов я был полезен» — «Что в мой жестокий век восславил я свободу». В первом случае упоминание о «Помпеевом столбе» в Александрии вызывало ассоциации с недавно открытым в Петербурге памятником Александру I, что, с точки зрения Жуковского, могло стать основанием для запрета на публикацию стихотворения. Еще более «опасным» в цензурном отношении являлось упоминание о «жестоком веке» и свободе, воспетой поэтом. Именно эти авторские послы — высота, «надмирность» поэтического дара и свобода (как внешняя, так и внутренняя) — могут стать внутренними опорами в анализе проблематики стихотворения. Внешней же канвой разбора станет сопоставление двух текстов — пушкинского и державинского.

Следуя принципу «от простого к сложному», для начала предложим учащимся найти текстовые схождения в двух стихотворениях, что будет способствовать пониманию творческого замысла Пушкина, вступающего в творческий диалог с литературным предшественником (Пушкин намеренно воспроизводит некоторые строки державинского «Памятника» и тем самым побуждает читателя к сравнению двух произведений). Эти текстовые переключки очевидны:

Державин	Пушкин
«Я памятник себе воздвиг чудесный, вечный»	«Я памятник себе воздвиг нерукотворный»
«Так! — весь я не умру...»	«Нет, весь я не умру...»
и т.п.	

Но гораздо важнее подчеркнуть отличия, делающие пушкинское стихотворение оригинальным, «пушкинским».

АНАЛИЗ РОМАНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»

**«Евгений Онегин» как свободный роман и роман в стихах.
Автор и герой в образной системе романа.**

Биографическая справка. История создания «Евгения Онегина». (См.: Храпченко М. Пушкин А.С. // Литературная энциклопедия. М., 1935. Т. 9. Стб. 378—413).

— Какие художественные особенности «Евгения Онегина» сближают его с романтическими поэмами? (Сгущенность противоречий, определенная лаконичность повествования, сплетение повествования с лирическими высказываниями поэта. Включение лирических отступлений в «Онегине» проведено как принцип структуры. Развивая действие романа, поэт включает свои переживания, мысли, свой жизненный опыт в непосредственной форме в характеристику среды.)

Тематика лирических отступлений

Задания

— Сформулируйте основные темы лирических отступлений в романе, подкрепите свою классификацию примерами из текста.

Лирические отступления в романе «Евгений Онегин» можно разделить на несколько групп:

1) автобиографические отступления (воспоминания о юношеской любви, отсылки к биографии, отступления о переоценке романтических ценностей): гл. XVIII, строфы I—II;

2) литературно-критические отступления (разговор с читателем о литературных стилях, жанрах, комментариях к роман по ходу его написания): гл. I, строфа LX;

3) философские размышления (о течении жизни, о природе, о преемственности поколений, о собственном бессмертии): гл. II, строфа XXXVIII.

Нередко лирические отступления имеют двойной пафос — это и серьезное размышление о жизни, и ирония, нацеленная на эту серьезность: гл. VI, строфа XXXIII;

Шестую главу поэт закончил в середине 1826 г. Грустно начинается VII глава; горькие мысли приходят на ум автору, встречающему весну: гл. VII, строфы II—III;

4) иронические замечания о житейских проблемах: гл. VII, строфы XXXIII—XXXIV; гл. VIII, строфы X—XI;

5) размышления над житейскими проблемами («роман требует болтовни»): о любви, семье, браке, о современных вкусах и модах, о дружбе, образовании и т. д. «Здесь поэт может выступать в самых разных обликах: мы видим то убежденного эпикурейца, насмехающегося над скукой жизни, то байронического героя, разочаровавшегося в жизни, то бытописателя-фельетониста, то мирного помещика, привыкшего жить в деревне» (сайт «Мой лучший урок»): гл. I, строфа V;

6) изображение «современного» человека, светского обывателя: гл. II, строфа XIV;

7) размышления о любви: гл. IV, строфы VII-VIII; гл. VIII, строфа XXIX;

Сюда же можно отнести многочисленные отступления о женских ножках, о вине, кухне, альбомах, которые точно и верно трактуют события и нравы того времени: гл. I, строфа XXIX; гл. IV, строфы XXVIII—XXX;

8) авторские отступления о культуре пушкинского времени, о литературных героях, о поэтических жанрах, о языке: гл. I, строфа XVIII; гл. III, строфы XXVII—XXVIII;

9) о роли поэта в мире, и его судьбе: гл. III, строфы XI—XIII;

10) пейзажные зарисовки, в которых природа показана сквозь призму лирического восприятия поэта, его внутреннего мира, настроения: гл. V, строфа I;

11) отступления на гражданскую, историческую тему (о героической Москве 1812 г.): гл. VII, строфа XXXVII.

В романе Пушкина «Евгений Онегин» двадцать семь лирических отступлений и пятьдесят разнотипных лирических вставок. Некоторые из них занимают всего лишь одну строчку. Другие весьма обширны, а если их соединить, то они по своему объему образуют две самостоятельные главы.

Именно благодаря лирическим отступлениям действие романа выходит за рамки частной жизни героев и расширяется до масштабов общероссийских.

— Письменно ответьте на вопрос: «Какова роль лирических отступлений в романе “Евгений Онегин”»?

Автор и герой в романе

Образ автора не исчерпывается лирическими отступлениями (авторские комментарии и замечания рассеяны по всему тексту романа). По ходу романа автор, как и его герои, претерпевает эво-

люцию. Так, исследователи, изучая стиль поэта, отмечают разницу между главами, написанными до и после 1825 г.

Пушкин идет в своем развитии дальше, чем Ленский, становясь поэтом действительности и подчеркивая, что поэтическое и восторженное отношение к жизни — разные вещи. Сам поэт полагал, что он ближе всех к Татьяне. В последних главах Пушкин — человек последекабрьской эпохи, он сформировался как поэт и личность. Таким образом, в романе Пушкин выступает как бы в двух ипостасях — автора и рассказчика, причем очевидно, что образ первого значительно шире, чем образ второго.

Автор не ассоциирует себя с Онегиным, подчеркивая различия в их отношении к жизни, природе, театру, вину, женщинам и т.д.

— Сопоставьте автора и Онегина. В чем их сходство и различие? Ответ аргументируйте цитатами из романа.

— Как вы понимаете выражение автора «даль свободного романа»?

— Что вы знаете об истории создания и развитии замысла «Евгения Онегина»?

(См. комментарии Б. Томашевского к роману на сайте Фундаментальной электронной библиотеки: <http://feb-web.ru/feb/pushkin/texts/push10/v05/d05-483.htm?cmd=0&hash=ОНЕГИН.1>).

— Завершение работы над «Евгением Онегиным» было ознаменовано созданием стихотворения «Труд» (1830). Какие чувства испытывает лирический герой стихотворения? Каково место этого стихотворения в лирике Пушкина, посвященной теме поэта и поэзии?

— В чём заключается жанровое своеобразие романа «Евгений Онегин»? Какую роль в романе играет автор? Каково место образа автора в системе образов произведения?

Подготовительная работа:

— найти в литературоведческих источниках определение романа и романа в стихах;

— заполнить сравнительную таблицу:

Роман	Роман в стихах
<i>Эпический жанр</i>	<i>Лирикоэпический жанр</i>
повествование сосредоточено на формировании и развитии героя, его взаимоотношениях с окружающими.	автор свободно переходит от повествования к лирическим отступлениям.
Нет лирических элементов композиции	Есть лирические отступления

— Каковы особенности композиционной организации «Евгения Онегина»?

(«Роман не был вполне завершен, это ощущал сам поэт. Об этом свидетельствует и то, что Пушкин написал десятую главу, впоследствии им уничтоженную, и то, что он в 1830-х гг. начинал писать продолжение «Онегина». Несомненно, что противоречия, раскрытые Пушкиным в романе, отличаются определенной незаконченностью своей характеристики. «Евгений Онегин» положил основание русскому социально-психологическому роману. Пушкин ввел в литературу обыденную жизнь людей, с их жизненными стремлениями» (М.Храпченко).)

— Постройте схему рифмовки в «онегинской строфе». Каковы выявленные вами закономерности? К какому лирическому жанру близка по форме «онегинская строфа»?

(«Отличительной чертой поэтической структуры «Евгения Онегина» является четырнадцатистрочная строфа, которой поэт пользуется на всем протяжении романа. Строго выдерживая ее внутреннее строение, схему, поэт создает исключительно выразительный ритмический рисунок «романа в стихах», добивается замечательнейшей ясности и единства произведения как целого. Разнообразие рифмовки внутри онегинской строфы сближает язык романа с естественной разговорной речью, придает ему легкость и непосредственность»: <http://feb-web.ru/>)

Тема онегинской хандры и ее преломление в «собратье пестрых глав». Онегин и Ленский

В реалистическом романе, в отличие от романтических поэм, Пушкин на делает особый акцент на изображении общественной среды и ее влиянии на человека. «Светское общество приобрело лишь некоторые внешние, ложно усвоенные формы культуры. Дворянская верхушка представляет среду, в которой все сковано этими внешними формами культурной жизни, приличиями, условностями. Живая мысль, живое отношение к миру, выходящее за рамки обычных представлений, здесь подавлены. Все люди нивелированы, все глажено и сведено к посредственности. Светское общество необычайно консервативно. Традиции здесь во всей силе своей власти. Общественная жизнь является основой для раскрытия человеческих характеров, их отношения к действительности. Онегин и Татьяна, с одной стороны, Ленский и Ольга — с другой, — это разные восприятия мира, различные типы че-

ловеческой практики. Образ Онегина — это образ человека, пришедшего от увлечения жизнью к скептицизму». При этом хандра Онегина показана как закономерное следствие его жизненного опыта, его пресыщенности жизнью. Будучи на голову выше средних представителей своего круга — круга столичной дворянской аристократии, Онегин не склонен к делу, творчеству — к какому бы то ни было поприщу, требующему постоянного труда о ответственности. И поэтому он с его превосходным интеллектуальным, мыслительным потенциалом всегда будет обречен на пустое времяпрепровождение жизни, не наполняющее душу подлинным смыслом.

Вопросы о природе о сути онегинской хандры — это, по сути дела, ключевые вопросы понимания личности главного (и заглавного) героя романа.

Вопросы и задания высокого уровня сложности подготавливают учащихся к выводам по теме урока.

— Как вы понимаете смысл слово «хандра» применительно к Онегину?

— Каковы причины этой хандры?

— Почему, тяготясь своим «сплином», Онегин тем не менее не может избавиться от него?

Вопросы могут быть использованы в финале урока, после анализа более частных аспектов темы:

— Расскажите о дне Онегина. (Заочная экскурсия «Один день с Онегиным в Петербурге». По аналогии для следующего урока можно использовать задание провести заочную экскурсию «Один день с Татьяной в родовом имении Лариных».)

Пушкин использует богатую палитру средств создания образа главного героя. Перечислите их и подтвердите свои тезисы цитатами из произведения. (Помимо уже указанного описания дня Онегина, убранства его кабинета, предыстории — рассказа о воспитании, привычках, можно вспомнить и о речевой характеристике персонажа, и о происхождении и смысле имени и фамилии, и т.д., и т.п.) Важное значение имеет сопоставление его с другими героями — в первую очередь с Ленским.

Это сопоставление многоаспектно в романе, поэтому, давая сопоставительную характеристику Онегину и Ленскому, не следует забывать, что образ романтического поэта несет на себе отблеск личности самого автора времени южной ссылки. А преодоление романтизма, разочарование в его нежизнеспособной выпренности-

ти, также близко Пушкину, но Пушкину более позднего биографического времени.

Вопросы и задания

— Что сближает и что различает Онегина и Ленского?

— Каквы понимаете фразу автора «от делать нечего друзья»?

— Почему Онегин и Ленский стали приятелями?

— Что привело к их ссоре и дуэли?

— Почему Онегин, осознавая свою ответственность за молодого приятеля, тем не менее принял вызов и убил Ленского на дуэли?

— Почему автор настаивает на вине Онегина, говоря «убив на поединке друга»?

— Как причины ссоры с Ленским и поведение Онегина после ссоры вплоть до дуэли характеризуют главного героя произведения?

При необходимости эти *вопросы* можно предварить более простыми, рассчитанными в значительной мере на сбор материала, чем на его глубокий анализ:

— Расскажите предысторию Ленского?

— Каковы основные личностные качества и воззрения молодого поэта?

— Зачем Пушкин вводит в роман Владимира Ленского?

— Ленский — поэт. Каково отношение окружающих и автора к его творчеству?

— Какие возможные эскизы судьбы Ленского рассматривает автор в романе?

— Почему автор романа вначале иронически отзывается не только о творчестве Ленского, но и о романтизме вообще: «Так он писал темно и вяло, что романтизмом мы зовем...» (ведь еще недавно Пушкин сам был правоверным романтиком!), а затем отказывает стихам Ленского в романтизме, попутно иронизируя над наивным представлением своих современников о романтической поэзии («Хоть романтизма тут нimalo / Не вижу я; да что нам в том?»)?

Важным аспектом анализа образа Онегина является также *сопоставление его с другими персонажами*.

Групповая работа:

— Онегин и Ольга,

— Онегин и Татьяна,

— Онегин и автор. (Попытайтесь объяснить внимание Пушкина к иллюстрации к первой главе. Почему он не только создал

набросок иллюстрации, но и просил, чтобы художник сохранил точное расположение фигур Онегина и автора на фоне Петропавловской крепости, а нарушение его требований привело к созданию Пушкиным эпиграммы?)

В качестве дополнительного материала см.: Лотман Ю.М. Роман в стихах Пушкина «Евгений Онегин»: спецкурс. Вводные лекции в изучение текста // Лотман Ю.М. Пушкин: Биография писателя; Статьи и заметки, 1960—1990; «Евгений Онегин»: Комментарий. СПб., 1995. С. 393—462. Книга размещена на сайте Фундаментальной электронной библиотеки: <http://feb-web.ru/feb/pushkin/critics/lot/lot-393-.htm>.

При работе над образом Евгения Онегина должен быть указан литературный тип, к которому принадлежит этот герой, — тип «лишнего человека».

Вопросы

— Охарактеризуйте тип «лишнего человека» в русской литературе. Какие черты этого типа проявились в Онегине?

— Каковы социально-исторические корни этого типа в русской литературе и действительности первой трети XIX века?

Образ Татьяны Лариной как «милый идеал» автора. Картины жизни русского дворянства в романе

Переходом от предыдущего тематического блока к анализу образа Татьяны могут стать *вопросы* о взаимоотношениях героев.

— Как проявил себя Онегин во взаимоотношениях с Татьяной?

— Какую роль встреча с Татьяной сыграла в судьбе Онегина?

— В чем смысл зеркальности таких фрагментов романа, как письма Татьяны Онегину и Онегина Татьяне? двух встреч героев — в деревне и в Петербурге? двух отповедей — Онегина Татьяне в начале романа и Татьяны Онегину — в конце?

— Как меняется Татьяна на протяжении романа и почему?

— Как соотносится образ Татьяны с галерей образов окружающих ее поместных и столичных дворян? Каким предстает в романе провинциальное дворянство? Каково отношение к нему автора?

Эти два направления работы с текстом романа позволяют школьником собрать богатый материал по теме урока и наиболее глубоко его осмыслить.

— Известно, что современники видели личностное сходство Татьяны с автором. Какие черты личности героини ему особенно дороги и почему?

— Почему автор называет Татьяну «милым идеалом»?

Система рабочих *вопросов* по теме урока:

— В чём смысл противопоставления Татьяны и Ольги (их внешность, вкусы, интересы, воспитание)?

— Почему Татьяна «в семье своей родной» казалась девочкой чужой, а Ленский был принят у Лариных, как родной?

— Какую роль в раскрытии характера Татьяны играет его близость к природе?

— Каков круг чтения Татьяны до встречи с Онегиным? Как он меняется после посещения кабинета героя?

— Создавая образ Татьяны, Пушкин подчеркивает ее естественность, цельность, ее неразрывную органическую связь с национальной почвой, силу характера и одновременно величие смирения и непоколебимой нравственной гармонии. Подтвердите перечисленные характеристики примерами из текста романа.

— Какую роль в раскрытии характера Татьяны и композиции ее образа играет вещий сон героини?

Интересно наблюдение, сделанное А.Цейтлиным в работе «Роман в стихах Пушкина «Евгений Онегин». Спецкурс. Вводные лекции в изучение текста». Литературовед пишет: «...Татьяна имеет парадигму противопоставлений, не уступающую Онегину:

Татьяна — Ольга

Татьяна — семья Лариных

Татьяна — подруги

Татьяна — няня

Татьяна — Онегин (в третьей и четвертой главах)

Татьяна — Онегин (в сне Татьяны)

Татьяна — кабинет Онегина

Татьяна — автор

Татьяна — московское общество

Татьяна — «архивны юноши»

Татьяна — Вяземский

Татьяна — петербургский свет

Татьяна — Нина Воронская

Татьяна — Онегин (в Петербурге)».

Докажите правомерность этого вывода и предложите свое объяснение данного наблюдения над текстом произведения.

— Выпишите из романа оценки, данные Татьяне автором и другими персонажами. («Простите мне: я так люблю...», «Татьяны милый идеал...», «Я выбрал бы другую, когда б я был, как ты, поэт...»). Для кого образ Татьяны оказывается привлекательным и почему?

— П.И. Чайковский, создавая оперу «Евгений Онегин», первоначально намеревался назвать ее именем героини романа — «Татьяна Ларина», обозначив жанр своего произведения как «лирические сцены»; оправдано ли это?

— Современников Татьяна поразила и даже отпугнула своею «странностью». А вас?

— Каков внутренний мир Татьяны — светской дамы?

Счастлива ли, с вашей точки зрения, Татьяна в конце романа? В чем для нее заключается смысл счастья?

— В чем трагизм образа Татьяны?

— Как в заключительном монологе Татьяны раскрывается ее личность? («А мне, Онегин, пышность эта...» (с. 173, строфа XLVI)). Почему так трогают, остаются в памяти эти строки?

Созерцательность и вдумчивость Татьяны, поэтичность ее натуры и тонкость чувств наиболее рельефно раскрываются в анализе «остановленного мгновения» — отдельного эпизода, связанного с образом героини. В качестве вариантов или материала для групповой работы могут быть использованы следующие эпизоды: письмо Татьяны к Онегину, сон, объяснение Онегина с Татьяной после получения письма, исповедь Татьяны в финале романа и др. В ходе анализа важно не только рассмотреть эпизод в контексте произведения, выявить его художественное своеобразие, но прежде всего понаблюдать за внутренней эмоциональной жизнью героини и средствами ее изображения автором. Анализ эпизод в этом случае станет подготовкой к итоговой письменной работе по теме урока.

Письменная работа на тему: «Как в образе Татьяны проявилось мастерство пушкинского психологизма?»

Нравственно-философская проблематика романа «Евгений Онегин»

Обращаясь к анализу нравственно-философской проблематики романа, школьники, безусловно, нацеливаются на обобщение, на подведение итогов работы над романом. Обратимся к тексту произведения и посмотрим, как сам автор завершил свое творение: главы L, LI.

Роман имеет открытый финал. Как вы думаете, почему автор покинул своих героев в столь важные и трудные для них минуты?

(Вероятно, ни завершенность сюжета, ни устроенность их личных судеб не были для него главным смыслом написанного.) Какие художественные задачи решал автор, создавая роман в стихах

«Евгений Онегин»? Почему открытый финал является органичным завершением произведения? Как открытый финал, избранный автором, соотносится с переходом Пушкина на позиции реализма?

Размышления на предложенными вопросами поможет учащимся перейти к осмыслению важнейших нравственных и философских проблем поставленных в романе, выявить не только социально-историческое значение произведения, но и его общечеловеческий гуманистический потенциал.

Какие нравственные и философские проблемы поднимает автор в романе «Евгений Онегин»?

Для ответа на вопрос можно выбрать разные пути, использовавшие в ходе текстуального анализа произведения: например, сюжетно-композиционный («вслед за автором»), пообразный или основанный на тематике и проблематике лирических отступлений и т.д.

Отправной точкой и исторически достоверного пласта романа, и вымысла в нем является автор. При этом не следует, например, забывать, что некоторые вымышленные персонажи введены Пушкиным в круг авторских знакомцев: сам он лично знает Онегина, Татьяна беседует на светском рауте с Вяземским. В результате грань между вымыслом и реальностью окончательно размывается и все повествование начинает восприниматься как равно достоверное, о в целом отражающее дух эпохи, создающее ее неповторимый подлинный абрис.

Таким образом, очевидно, что полнота отражения русской жизни пушкинской эпохи в романе неразрывно связана с особенностями жанра романа в стихах, с наличием в нем мощного лирического начала, со сложным сочетанием вымысла и достоверности, которого добивается Пушкин.

Сформулируйте главные нравственные проблемы, которые решают для себя герой романа. Какие нравственные и философские уроки может получить современный читатель «Евгения Онегина»?

Белинский назвал роман «Евгений Онегин» «энциклопедией русской жизни и в высшей степени народным произведением» («Критические статьи» (8-я и 9-я) Белинского, посвященные роману Пушкина «Евгений Онегин», опубликованы в 1844—1845 гг. в журнале «Отечественные записки»). Знакомясь с оценкой романа, данной Белинским, интересно было бы более подробно остановиться на формуле «энциклопедия русской жизни», введенной в литературоведение критиком. Ее толкование можно найти во мно-

гих учебных пособиях и статьях. Предложим новый угол зрения на знакомый вопрос: Почему социально-бытовой роман с вымышленным сюжетом и вымышленными главными героями мы называем вслед за критиком энциклопедией жизни России первой трети XIX века? Что в нем исторически достоверно воспроизводит эпоху?

Одновременно можно подумать над тем, как эта оценка романа соотносится с наличием в нем лирического начала — образа автора. Или сформулировать вопрос так: Как в романе в стихах «Евгений Онегин» взаимодействуют достоверное и вымышленное?

В.Г. Белинский о романе. Споры о романе в русской критике

Углублению анализа проблематики романа будет способствовать знакомство школьников с его оценками в русской критике.

Индивидуальное сообщение о Белинском и роли его статей в оценке романа Пушкина «Евгений Онегин».

(Приступая в 1845 г. к анализу романа «Евгений Онегин», В.Белинский признавался, что начинает эту работу «не без некоторой робости» и утверждал, что «оценить такое произведение — значит оценить самого поэта во всем обилии его творческой деятельности».

«Пушкин взял эту жизнь, как она есть, не отвлекая от нее только одних поэтических ее мгновений; взял ее со всем холодом, со всею ее прозою и пошлостью...— отмечает Белинский.— “Онегин” есть поэтически верная действительности картина русского общества в известную эпоху”. Белинский указывает на “народность” как характерную черту данного романа, считая, что в “Евгении Онегине” народности больше, нежели в каком угодно другом народном русском сочинении. — Если ее не все признают национальной, то это потому, что у нас издавна укоренилось пре-странное мнение, будто бы русский во фраке или русская в корсете — уже не русские и что русский дух дает себя чувствовать только там, где есть зипун, лапти, сивуха и кислая капуста. Тайна национальности каждого народа заключается не в его одежде и кухне, а в его, так сказать, манере понимать вещи». По мнению Белинского, в лице Онегина, Ленского и Татьяны Пушкин изобразил русское общество в одной из фаз его образования и развития.

1. Важнейшими достоинствами романа критик считал следующие его особенности:

а) роман «есть поэтически верная картина русского общества в известную эпоху» («энциклопедия русской жизни»); что поэт

«взял... жизнь, как она есть, со всем её холодом, со всею её прозою и пошлостью»;

б) душевный недуг Онегина обусловлен общественной средой, сформировавшей его как личность, и вызван одновременно подчинением обществу и конфликтом с ним («эгоист поневоле»; «лишний человек»);

в) «Онегин» со стороны формы есть произведение в высшей степени художественное.)

Работа над отдельными фрагментами статей Белинского также может быть подчинена логике пообразного анализа.

(Например: Белинский о Татьяне Лариной: «Татьяна — существо исключительное, натура глубокая, любящая, страстная»; «Вечная верность таким отношениям, которые составляют профанацию чувства и чистоты женственности, потому что некоторые отношения, не освящаемые любовью, в высшей степени безнравственны».

Белинский о сцене объяснения Татьяны и Онегина в финале романа:

«В этом объяснении сказалось всё, что составляет сущность русской женщины с глубокою натурою, развитою обществом, — всё: и пламенная страсть, и задушевность простого искреннего чувства, и чистота, и святость наивных движений благородной природы, и резонёрство, и оскорблённое самолюбие, и тщеславие добродетелью, под которою замаскирована рабская боязнь общественного мнения...

Основная мысль упреков Татьяны состоит в убеждении, что Онегин потому только не полюбил её тогда, что в этом не было для него очарования соблазна; а теперь его приводит к её ногам жажда скандалёзной славы... Во всём так и пробивается страх за свою добродетель... Татьяна не любит света и за счастье почла бы навсегда оставить его для деревни, но пока она в свете, его мнение всегда будет её идолом. Последние стихи удивительны — подлинно — конец венчает дело! Вот истинная гордость женской добродетели! Но я другому отдана, — именно — отдана, а не — отдалась! Вечная верность — кому — и в чем? Верность таким отношениям, которые составляют профанацию чувства и чистоты женственности, потому что некоторые отношения, не освящаемые любовью, в высшей степени безнравственны...»

Белинский о Евгении Онегине: «Онегин — добрый малой, но при этом недюжинный человек. Он не годится в гении, не лезет в

великие люди, но бездеятельность и пошлость жизни душат его»; «страдающий эгоист», «эгоист поневоле»; «Силы этой богатой природы остались без приложения, жизнь без смысла...»)

Сопоставление различных отзывов о романе в русской критике может рассматриваться как средство более глубокого осмысления произведения и его оценки Белинским.

Прокомментируйте следующие высказывания критиков о романе «Евгений Онегин» и его героях:

«Онегин — «герой своего времени, которого постоянно находишь возле себя или в самом себе»; «Онегин — «умная ненужность», герой времени, которого постоянно находишь возле себя или в самом себе» (А.И. Герцен).

«Онегин — страдающий эгоист, которого душат бездеятельность и пошлость жизни» (В.Г.Белинский).

«Онегин — Митрофанушка Простаков новой формации»; «Онегин — вполне достойный рыцарь такой дамы, которая... обливается горячими слезами; другого, более энергического чувства Онегин даже не выдержал бы; такое чувство испугало и обратило бы в бегство нашего героя; безумная и несчастная была бы та женщина, которая из любви к Онегину решилась бы нарушить величественное благочиние генеральского дома»; «Голова несчастной девушки... засорена всякой дрянью»; «она ничего не любит, ничего не уважает, ничего не презирает, ни о чем не думает, а просто живет со дня на день, подчиняясь заведенному порядку»; «Она поставила себя под стеклянный колпак и обязала себя простоять под этим колпаком в течение всей своей жизни» (Д.И.Писарев).

«Нет, это та же Таня, та же прежняя деревенская Таня! Она не испорчена, она, напротив, удручена этою пышною петербургскою жизнью, надломлена и страдает... И вот она твердо говорит Онегину: «Но я другому отдана / И буду век ему верна».

Высказала она это именно как русская женщина, в этом ее апофеоза... Потому ли она отказалась идти за ним, что... не способна на смелый шаг, не в силах порвать свои путы, не в силах пожертвовать обаянием почестей, богатства, светского своего значения, условиями добродетели? Нет, русская женщина смела. Русская женщина смело пойдет за тем, во что поверит. Но она «другому отдана и будет век ему верна». Кому же, чему же верна? Каким это обязанностям?.. Пусть она вышла за него с отчаяния, но теперь он ее муж, и измена ее покроет его позором, стыдом и убьет его. А разве может человек основать свое счастье на несчастье другого?

Счастье не в одних только наслаждениях любви, а и в высшей гармонии духа. Чем успокоить дух, если назади стоит нечестный, безжалостный, бесчеловечный поступок? Ей бежать из-за того только, что тут мое счастье? Но какое же может быть счастье, если оно основано на чужом несчастье?» (Ф.М. Достоевский).

Мультимедийное приложение

Хроника жизни и творчества поэта.

Фонотека. А.Пушкин «Евгений Онегин». Письмо Татьяны.

Мир искусства. И.Репин «Дуэль Онегина и Ленского».

Готовимся к ЕГЭ. А.Пушкин «Капитанская дочка», «Евгений Онегин».

Библиотечная полка. Н.Гоголь, В.Соловьев, митрополит Анастасий (Грибановский), В.Непомнящий.

Воспоминания. Л.Пушкин, Ф.Глинка, И.Якушкин, И.Липранди, И.Пушин, М.Погодин.

Уроки 66—81

Творчество М.Ю. Лермонтова

Урок-биография

«Глубокий и могучий дух» (В.Г. Белинский).

Жизнь и творчество М.Ю. Лермонтова

Вопросы и задания

1. Вспомним хронологию жизни и творчества Лермонтова.
2. Какие события жизни поэта нашли отражение в его произведениях, повлияли на тематику и проблематику творчества? С помощью мультимедийного приложения вспомните биографию поэта. Проиллюстрируйте ее известными вам лирическими произведениями Лермонтова.
3. Используя иллюстративный материал учебника, создайте визуальный ряд к презентации «История жизни творчества М.Ю.Лермонтова». Обоснуйте сделанный вами выбор.
4. Прочитайте сонет В.Я. Брюсова «К портрету Лермонтова».
5. Как в приведённом стихотворении осмысливается творчество Лермонтова? В чем смысл личностных противоречий поэта, подмеченных Брюсовым?
6. Познакомьтесь с оценкой личности и творчества Лермонтова, данной его современником критиком Белинским. В чем схоже и чем различается восприятие Лермонтова Белинским и Брюсовым?

Письмо В. П. Боткину

16 апреля 1840 г., Петербург

...Кстати: вышли повести Лермонтова. Дьявольский талант! Молодо-зелено, но художественный элемент так и пробивается сквозь пену молодой поэзии, сквозь ограниченность субъективно-салонного взгляда на жизнь. Недавно был я у него в заточении и в первый раз поразговорился с ним от души. Глубокий и могучий дух! Как он верно смотрит на искусство, какой глубокий и чисто непосредственный вкус изящного! О, это будет русский поэт с Ивана Великого! Чудная натура! Я был без памяти рад, когда он сказал мне, что Купер выше Вальтер Скотта, что в его романах больше глубины и больше художественной целостности.

Я давно так думал и еще первого человека встретил, думающего так же. Перед Пушкиным он благоговеет, и больше всего любит «Онегина». Женщин ругает... Мужчин он также презирает, но любит одних женщин, и в жизни только их и видит. Взгляд чисто онегинский. Печорин — это он сам, как есть. Я с ним спорил, и мне отрадно было видеть в его рассудочном, охлажденном и озлобленном взгляде на жизнь и людей семена глубокой веры в достоинство того и другого. Я это сказал ему — он улыбнулся и сказал: дай бог!

...К повести Соллогуба ты чересчур строг: прекрасная беллетристическая повесть — вот и всё. Много верного и истинного в положении, прекрасный рассказ, нет никакой глубокости, мало чувства, много чувствительности, еще больше блеску. Только Сафьев — ложное лицо. А впрочем, славная вещь, бог с нею! Лермонтов думает так же. Хоть и салонный человек, а его не надуешь — себе на уме. Он славно знает по-немецки и Гёте почти всего наизусть дует. Байрона режет тоже в подлиннике. Кстати: дуэль его — просто вздор, Барант (салонный Хлестаков) слегка царапнул его по руке, и царапина давно уже зажила. Суд над ним кончен и пошел на конфирмацию к царю. Вероятно, переведут молодца в армию. В таком случае хочет проситься на Кавказ, где готовится какая-то важная экспедиция против черкес. Эта русская разудалая голова так и рвется на нож. Большой свет ему надоел, давит его, тем более, что он любит его не для него самого, а для женщин, для интриг... себе вдруг по три, по четыре аристократки, и не наивно и пресерьезно говорит Краевскому, что он уж и в... не ходит, потому-де, что уж незачем. Ну, от света еще можно бы оторваться, а от женщин — другое дело. Так он и рад, что этот случай отрывает его от Питера. Что ты, Боткин, не

скажешь мне ничего о его «Колыбельной казачьей песне»? Ведь чудо!..

(В.Г. Белинский)

ПОВТОРЕНИЕ РАНЕЕ ИЗУЧЕННОГО

Поэма «Мцыри»

1. Как вы понимаете слова Белинского о герое поэмы «Мцыри»: «Мцыри — любимый идеал Лермонтова»?
2. Какие особенности поэмы «Мцыри» дают основание считать ее романтическим произведением?
3. Почему и для чего исповедуется Мцыри?
4. Какие нравственные ценности утверждаются в поэме М.Ю. Лермонтова «Мцыри»?
5. В чем своеобразие композиции поэмы «Мцыри» и как она помогает раскрытию авторского замысла?

Поэма «Песня про царя Ивана Васильевича...»

1. Какова главная идея «Песни...»?
2. Почему М.Лермонтов выбирает для своего произведения форму песни, близкой к былине? Докажите близость произведения М.Лермонтова к фольклору.
3. Как понимает защиту чести каждый из героев? Каким предстает в поэме царь Иван Васильевич? (Почему не Иван Грозный?)
4. За что царь казнил Калашникова?
5. Почему «Песня...» заканчивается не казнью, а описанием могилы Калашникова?

Стихотворение «Родина»

1. В середине января 1841 г. Лермонтов покинул Кавказ и выехал в Петербург через Москву. Вновь поэт проехал Россию от Кавказа до Балтийского моря; свое ощущение Родины он выразил в этом стихотворении. Каково настроение лирического героя стихотворения «Родина»?
2. В автографе стихотворение было озаглавлено «Отчизна», но напечатано с названием «Родина». Как вы думаете, в чем смысл этой замены?
3. Почему в стихотворении противопоставляются понятия «любовь» и «странная любовь»?
4. Каковы особенности композиции стихотворения?

5. В чем смысл противопоставления первой и второй частей стихотворения? Каково отношение поэта к официальному пониманию патриотизма?

6. В чем заключается новизна лермонтовского понимания патриотизма?

Ранняя лирика Лермонтова

АНАЛИЗ СТИХОТВОРЕНИЙ

«Поэт» (1828), «Нет, я не Байрон, я другой...», «К друзьям»

1. Каким предстает творец в стихотворении «Поэт» (1828)?

2. Докажите, что это стихотворение принадлежит к романтизму.

3. Как в стихотворении раскрывается мысль о единой природе разных видов искусства?

4. Сопоставьте стихотворение «Не думай, чтоб я был достоин сожаленья...» (1830) со стихотворением «Нет, я не Байрон, я другой...» (1832). В чем видит Лермонтов свое сходство с английским романтиком? Как меняется представление Лермонтова о его поэтическом предназначении?

5. Сопоставьте рассказ о себе лирического героя стихотворения «К друзьям» с отзывами о личности и творчестве Лермонтова, данными Белинским и Брюсовым. Какую роль в стихотворении играет антитеза?

6. Сопоставьте стихотворение «К друзьям» с более поздним стихотворением «И скучно и грустно». Как изменилось внутреннее состояние лирического героя?

7. Что дает основание литературоведам говорить о байронизме ранней поэзии Лермонтова?

8. Какое место в проанализированных стихотворениях занимает мотив одиночества?

Поэт и толпа в лирике Лермонтова

1. Прочитайте стихотворения «Как часто, пестрою толпою окружен...», «Поэт» (1838), «Смерть Поэта», «Пророк». Расположите их в хронологическом порядке.

2. Насколько правомерно утверждение, что тема поэта и толпы претерпевает в лирике Лермонтова определенное развитие? Свое мнение аргументируйте с опорой на тексты стихотворений.

Материал для анализа стихотворения «Как часто, пестрою толпою окружен...»

Учитывая, что учащимся предстоит самостоятельная работа по анализу лирического произведения, одно из стихотворений может быть рассмотрено не через привычную систему вопросов и заданий, а через осмысление чужого готового сочинения.

1. Прочитайте приведенное ниже сочинение. Какова история создания стихотворения «Как часто, пестрою толпою окружен...»?

2. Как в стихотворении соотносятся сатирическое и лирическое начала?

3. Почему реальные события представляются лирическому герою призрачным, а воспоминания обретают силу яви?

1840... Стихотворение написано за год до смерти, за год до рокового выстрела Мартынова, оборвавшего жизнь молодого поэта. Ты знаешь, я часто думаю о том, как переменчива бывает жизнь, но, с другой стороны, как все в ней взаимосвязано: «пестрая толпа», «бездушные образы людей», одиночество и смерть. Не поняли, не приняли, стерли с лица земли.

Незадолго до своей гибели Лермонтов, сам того не предполагая, озадачил многих, написав стихотворение, творческая история которого и донныне является предметом неутихающих споров исследователей. Стих имеет подзаголовок «1 января», указывающий на его связь с новогодним балом. Это был маскарад в Дворянском собрании, где Лермонтов якобы нарушил этикет: поэт дерзко ответил «двум сестрам» в голубом и розовом домино, задевшим его «словом»; положение этих «сестер» в обществе было известно (намек на принадлежность их к царской фамилии). Обратит внимание на поведение Лермонтова в этот момент оказалось неудобным: «это значило бы предавать гласности то, что прошло незамеченным для большинства публики. Но когда в «Отечественных записках» появилось стихотворение «Первое января», многие выражения в нем показались непозволительными». И. С. Тургенев в «Литературных и житейских воспоминаниях» утверждал, что сам видел Лермонтова в маскараде Дворянского собрания под новый 1840 год, и высказал предположение, что, быть может, именно тогда ему пришли в голову строчки:

Когда касаются холодных рук моих
С небрежной смелостью красавиц городских
Давно бестрепетные руки...

В настоящее время существует другая версия. Установлено, что в Дворянском собрании не было маскарада (неужели Тургенев ошибался?), это превращает все предыдущие сообщения в легенду. Высказывалось предположение, что выходка Лермонтова все же имела место и относилась не к царским дочерям, как это считалось раньше, а к императрице, которая в 1839 году посещала маскарады в Дворянском собрании, где под маской «интриговала» близких друзей Лермонтова.

Возможно, что рассказы о маскарадных происшествиях в 1839 году и впечатления от нового стиха слились в памяти современников в один эпизод. Все это предположения. А как было на самом деле? Кто знает? Может, нам предстоит разгадать эту загадку? Из всего этого потока информации ясно одно: такое происшествие было, и закончилось оно для Лермонтова не лучшим образом. Публикация стихотворения повлекла за собой новые гонения поэта.

Как характеризует поэта его отношение к «бестрепетным красавицам» и всему окружающему собранию светских лиц? Неужели только человек желчный и злой может испытывать такие низкие чувства, находясь среди веселья, праздничной суеты? Действительно, зачем было так болезненно реагировать на невинные женские шалости? Я долго размышлял над этим вопросом, взвешивал все «за» и «против» и вдруг понял: значение стихотворения не сводится только к обличению обидчиц поэта или даже «большого света». Оно глубже. Тема маскарада здесь, как и в драме Лермонтова, символична. Речь идет не просто о бале, а о бездушии и фальши светского общества. Да, не все так просто: взял человек, да и возненавидел всех. Вероятнее всего, эти мысли уже давно занимали поэта. В юности, сочиняя романтические поэмы и драмы, он рисовал в своем воображении свободных и гордых героев, людей пылкого сердца, могучей воли, верных клятве, гибнущих за Родину, за идею, за верность самим себе. В окружающей жизни их не было.

Обнаруживается парадокс: то, что непосредственно окружает поэта, оказывается призрачным, видимым «как будто бы сквозь сон», и напротив, воображаемое прошлое оказывается подлинной реальностью, описанной точным, вещественно-предметным языком:

И вижу я себя ребенком; и кругом
Родные все места: высокий барский дом
И сад с разрушенной теплицей...

Лермонтов как бы спасается в своих детских воспоминаниях: там было все просто, естественно, свободно от удушающей атмосферы зрелых лет, и жизнь казалась такой безоблачной, такой светлой. В ней не было места светским условностям, разрушающим мир живой, настоящий. Таким образом, стих рисует две действительности: окружающую и воображаемую, ту, которая близка природным началам и вводится в стих через мотив мечты, приобретающий особое значение:

И странная тоска теснит уж грудь мою:
Я думаю об ней, я плачу и люблю,
Люблю мечты моей созданье
С глазами, полными лазурного огня.

Конечно же, в противовес «двум дамам в домино», оскорбившим поэта, должна была появиться она, мечта, женщина, не обезличенная светскими манерами (сразу в памяти всплывают образы Бэлы из «Героя нашего времени», Нины из «Маскарада»), идеал из нереального мира, в котором Лермонтов поэтически находился всю свою жизнь. С появлением «мечты» юношеская романтическая тема в этом стихотворении вспыхивает с новой силой. Противоречие между грезами и действительностью решается в пользу утраченной идиллии детства, исчезнувших идеалов и вызывает вспышку энергии, желание бросить «в глаза» веселящемуся светскому обществу «железный стих, облитый горечью и злостью».

Небезынтересен и тот факт, что критики единодушно отмечают сочетание лирического и сатирического начал в этом стихотворении. В жанровом отношении стихотворение имеет черты сходства с сатирами и «ямбами», характерными, в частности, для французской поэзии (не случайно же размер, выбранный автором, — шестистопный ямб, с одной стороны, отличающийся торжественным, плавным ритмом, так подходящим для раздумий, с другой — дающий возможность бросить в толпу язвительное замечание). Действительно, когда хочешь выразить свое негодование, легче всего прибегнуть к сатире, но у Лермонтова она перемежается с лирической темой, которая отчасти опирается на элегическую традицию. Предметность места действия органично сочетается с таинственным и неопределенным зрительным воплощением «мечты» (о чем мы с тобой уже говорили выше), предстающей поэту в женском облике. Лермонтов прибегает здесь к психологическим и эмоцио-

нальным эпитетам и метафорам («С глазами, полными лазурного огня», «с улыбкой розовой»), что дало возможность некоторым исследователям говорить о своеобразном лермонтовском «импрессионизме».

Метафорические эпитеты иного эмоционального качества характерны и для сатирической части стиха. Так, эпитет «железный» в применении к стиху стал у Лермонтова символическим образом поэзии-оружия и в этом качестве был воспринят последующей литературной традицией. Помогает раскрыть замысел стихотворения и такой троп, как метонимия, — например, метким выражением «приличьем стянутые маски» поэт высказал все свое презрение к находящимся на балу, обозначив всю сущность людей, скованных светскими приличиями.

Особенная роль в стихотворении отводится антитезе — противопоставлению, с одной стороны, идеала, «мечты», с другой — «образов бездушных людей» (этот прием помогает глубже прочувствовать конфликт поэта с обществом), а также сравнениям: «лечу птицей», «как свежий островок... цветет на влажной их пустыне», которые еще больше усиливают антагонизм грез и действительности. Лирический герой Лермонтова предстает в динамике в резких сменах душевных состояний. Благодаря созданному поэтом контрасту он воспринимается по-разному: в петербургских салонах — разочаровавшимся, подчеркивающим свою внутреннюю свободу, независимость, презрение к светской толпе, а в мечтах — наивным романтиком, живущим среди людей простых и достойных. В этом контексте слово «маски», употребляемое Лермонтовым по отношению к людям, можно считать даже некоей аллегорией.

Сейчас, мой друг, ты, наверное, подумал о том, что я чрезмерно увлекся литературоведческой терминологией. Позволь мне не согласиться с тобой. На самом деле, исследуя каждый стих с точки зрения его структуры, мы имеем возможность полностью прочувствовать мир поэта, насладиться своеобразием его стиля, языковых средств, глубже понять саму идею его произведения. Ведь только слово могло быть оружием поэта в борьбе с людьми, которых он презирал.

Все-таки я еще раз убедился в том, что твоя трактовка образа в стихотворении не совсем верна. Здесь, как мне кажется, Лермонтов не желчный, не злой, отвергнутый светом, а, вероятнее всего, глубоко несчастный, не принимающий фальши, не умеющий и не желающий скрывать свои мысли, маскировать свои чувства чело-

век. Скорбная и суровая мысль о поколении, которое, как казалось ему, обречено пройти по жизни, не оставив следа, вытеснила юношескую мечту о романтическом подвиге. Лермонтов жил теперь только для того, чтобы сказать современному поколению, как ему казалось, малодушному, безвольному, живущему в праздности, одним днем, без надежды на будущее, — правду о плачевном состоянии его духа и совести.

И это был поступок труднейший, ибо не только враги, но даже те, ради которых он говорил эту правду, обвиняли его в клевете на современное общество. И при всем том он не стал мрачным палачом жизни. Он любил ее страстно, вдохновленный мыслью о родине, мечтою о свободе. Он хотел доказать, что в мире, где нет ни чести, ни любви, ни дружбы, ни мыслей, ни страстей, где царят зло и обман, — ум и сильный характер уже отличают человека от светской толпы. И погиб, оставив в наследство свои мысли, чувства, страдания. Вот, наверное, почему через всю жизнь проносим мы в душе образ этого человека — грустного, строгого, нежного, властного, скромного, смелого, благородного, язвительного, мечтательного, наделенного могучими страстями, волей и пронизательным, беспощадным умом. Как сказал известный исследователь творчества Лермонтова И. Андронников, «поэта гениального и так рано погибшего, бессмертного и навсегда молодого». (По материалам сайта <http://litem.ru/referati-sochineniya/stichotvorenie-lermontova-kak-chasto-pestroiu-tolpoiu-okruzhen.>)

Анализ стихотворения «Поэт»

1. Как меняется настроение лирического героя на протяжении стихотворения?

2. Почему в стихотворении, которое называется «Поэт», более половины текста посвящено истории кинжала?

3. Какие чувства вызывает у читателя история кинжала? Чем отличаются интонации 1—3-й и 4—6-й строф? В чем драматизм истории кинжала?

4. Какое предназначение было для кинжала естественным? Какая поэтическая лексика подчеркивает грозность этого оружия?

5. Найдите в тексте старославянизмы. Какое звучание они придают стихотворению?

6. Почему «золотая отделка», «богатая резьба» — это чуждый и постыдный «наряд» для кинжала? Каков инносказательный смысл этих выражений и образа кинжала в целом?

7. Какую роль в произведении играет контраст?
8. Каково истинное предназначение поэта, по мысли лирического героя стихотворения?
9. В чем трагизм положения поэта в современном Лермонтову обществе? За что осуждает поэта лирический герой стихотворения?
10. С какой целью автор завершается стихотворение вопросом, обращенным к поэту?

Анализ стихотворения «Пророк»

1. Какую роль в стихотворении «Пророк» играют библейские мотивы? Какие фразеологизмы восходят к евангельским текстам?
2. Как в стихотворении показано презрительное отношение толпы к поэту?
3. Почему поэт-пророк отвергнут толпой?
4. Какое значение в стихотворении обретает противопоставление «города» и «пустыни»?
5. Какие чувства испытывает поэт-пророк в «шумном граде»?
6. Каково отношение к поэту естественного природного мира, свободного от социальной несправедливости?
7. В чем видит автор стихотворения истинное предназначение поэта? Почему социальный мир враждебен ему?

Необходимым аспектом анализа стихотворения «Пророк» Лермонтова является его сопоставление с одноименным стихотворением Пушкина. Это сопоставление может быть развернуто и более широко.

Образ лермонтовского поэта в контексте развития русской лирики поэта XIX—XX вв. (На материале стихотворений «Пророк» А.С.Пушкина, «Пророк» и «Поэт» М.Ю.Лермонтова, «Кинжал» В.Я.Брюсова.)

Данная микротема может быть решена через систему сопоставлений, каждое из которых готовится группой учеников заранее, соединение достигнутых ими результатов в целостную картину осуществляется всем классом под руководством учителя.

Сопоставьте стихотворения «Пророк» Пушкина и Лермонтова.

1. Как различия в трактовке образа пророка Пушкиным и Лермонтовым отражают смену эпох в жизни России первой половины XIX века?
2. Какие традиции пушкинского представления о поэте продолжает Лермонтов? В чем он полемизирует со своим предшественником?

Сопоставьте стихотворение Лермонтова «Поэт» со стихотворением «Кинжал» Брюсова.

1. Как вы понимаете смысл заочного («сквозь время») диалога о предназначении поэта, в который вступил с Лермонтовым Брюсов, русский поэт предреволюционной поры начала XX в.?

Дополнительный материал для анализа темы поэта и толпы / поэта и поэзии в лирике Лермонтова

В поздней лирике Лермонтова звучит настойчивый призыв, обращенный к поэту: «Не пиши стихов» («Не верь себе...», «Журналист, читатель и писатель»). Как же понимать отказ от поэтической речи при той миссии, что берет на себя лирический герой Лермонтова, — поэта-пророка, поэта-визионера? Так ведь поэт молчит вовсе не потому, что слаб, а потому, что слишком причастен небу и бездне. В стихотворении «Журналист, читатель и писатель» указаны два возможных источника поэтического вдохновения. Светлое начало творчества — от Бога. Есть в душе поэта и другое начало — от демона. Но к какому бы полюсу ни стремился поэт — «над бездной адскою блуждая» или провозглашая стих, подобный «божьему духу», он все равно несовместим с веком, с «сегодняшней» толпой.

Поэт мог и должен был служить народу былого времени — «богатырям» в сравнении с «нынешним племенем». Но сделать свой божественный дар «игрушкой золотой» или выставить его на продажу — постыдно для избранника высших сил.

Что остается поэту? Мирный уход из «этого» мира и присоединение к хору светил: «И звезды слушают меня, / Лучами радостно играя». Или безнадежная, но славная война с поколением, обществом, миром людей; обличение и месть — посредством «железного стиха, облитого горечью и злостью», поэтического «клинка, покрытого ржавчиной презренья» (По материалам сайта http://sch4.clan.su/rus/urok/rom/u_rom_40.htm).

Анализ стихотворения «Смерть поэта»

На смерть Пушкина откликнулись многие поэты: В.А. Жуковский — стихотворением «А.С.Пушкин», Ф.И. Гютчев — стихотворением «29 января 1837 года», А.В.Кольцов — стихотворением «Лес. (Посвящено памяти А.С.Пушкина)». В этих произведениях есть прямое указание на Пушкина (название, точная дата смерти и т.п.) У Лермонтова речь идет о смерти Поэта (без имени и фамилии!). Почему же Лермонтов так назвал своё стихотворение?

Современник Лермонтова А.И.Герцен писал: «История нашей литературы — это ... реестр каторги. Погибают даже те, которых пощадило правительство — едва успев расцвести, они спешат расстаться с жизнью». К.Рылеев повешен. Пушкин убит на дуэли 37 лет, А.Грибоедов предательски убит в Тегеране, Лермонтов убит на дуэли 27 лет на Кавказе. Веневитинов убит обществом, 22 лет. В.Белинский убит, 37 лет, голодом и нищетой. Что сближает стихотворение Лермонтова «Смерть Поэта» и высказывание Герцена?

2. Охарактеризуйте общественно-политическую ситуацию в России в 1830-е гг.?

3. Какова история создания этого стихотворения?

4. Как в его композиции воплощен авторский замысел?

5. Что дорого Лермонтову в Пушкине?

6. Кого обвиняет автор в гибели поэта?

7. В чем истинные причины трагической смерти поэта?

8. О каком суде идет речь в строках:

— Но есть и Божий суд, наперсники разврата!
Есть грозный суд: он ждёт;
Он не доступен звону злата,
И мысли и дела он знает наперед?

9. Какой социальный и мировоззренческий конфликт, характерный для русского общества эпохи николаевской реакции, нашёл отражение в стихотворении?

10. На основе предложенных вопросов напишите сочинение-рассуждение на тему «как в стихотворении «Смерть поэта» раскрывается тема поэта и поэзии?»

Дальнейшая работа над лирикой может быть организована по следующему плану:

1. «Как страшно жизни сей оковы нам в одиночестве влачить». Мотив одиночества как важнейшая категория лермонтовской поэтики.

2. Любовь и Муза. (Интимная лирика Лермонтова.) Тема любви и вдохновения, темного и светлого начал жизни в лермонтовской лирике.

3. «Люблю отчизну я...». (Тема России в лирике Лермонтова.) Сложность и драматизм взаимоотношений поэта и России, лермонтовский «интимный» патриотизм.

4. «Под бременем познания и сомнения». (Образ «потерянного» поколения в лирике Лермонтова.)

По завершении анализа конкретных стихотворений целесообразно вернуться к опорной схеме, представленной в начале раздела. Теперь ученики обладают значительно более богатым материалом для обобщенного осмысления лирики. Углубляя это осмысление, можно предложить им прокомментировать схему названиями стихотворений и цитатами из них.

В то же время станет очевидной невозможность строго тематически рафинировать все рассмотренные стихотворения, поскольку они не создавались поэтом как иллюстрация к теме, а являлись отражением его целостного мировосприятия на том или ином этапе жизни, развития творчества. Понимание учениками некоторой условности тематического принципа изучения лирики очень важно для перехода к следующему этапу работы — самостоятельному комплексному анализу лирического стихотворения по выбору учащегося.

Творческий практикум

Анализ одного стихотворения по выбору учащихся; «медленное» чтение с «пошаговым анализом» одного из произведений Лермонтова.

Выполнить этого задания учащимся поможет **план анализа лирического произведения**. Приведем один из возможных вариантов:

- время (место) написания, история создания;
- место данного стихотворения в творчестве поэта или в ряду стихотворений на подобную тему (с подобным мотивом, сюжетом, структурой и т.п.);
- пояснение неясных мест, сложных метафор и прочие расшифровки;
- жанровое своеобразие;
- чувства, выраженные лирическим героем стихотворения; чувства, которые вызывает стихотворение у читателя;
- движение авторской мысли, чувства от начала к концу стихотворения, лирический сюжет;
- основные образы стихотворения;
- особенности композиции;
- звуковой ряд стихотворения, использование звукозаписи, ассонанса, аллитерации;
- ритм, строфика, графика, их смысловая роль;

— мотивированность и точность использования выразительных средств;

— ассоциации, вызываемые данным стихотворением (литературные, жизненные, музыкальные, живописные);

— типичность и своеобразие данного стихотворения в творчестве поэта, глубинный нравственный или философский смысл произведения, «вечные» проблемы, поднятые в стихотворении, их интерпретации.

РОМАН «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»

Система уроков по роману «Герой нашего времени» может быть построена следующим образом:

1. История создания и публикации романа «Герой нашего времени». Сюжетно-композиционное своеобразие произведения.

2. Сюжет и проблематика повести «Бэла». Печорин и Максим Максимыч.

3. Анализ повестей «Максим Максимыч» и «Тамань». Внутренняя диалектика характера главного героя романа. Роль «Предисловия к журналу Печорина» в выявлении глубинного смысла произведения.

4. «Онегин нашего времени». Анализ главы «Княжна Мери».

5. Глава «Фаталист» как эпилог «истории души человеческой».

6. Сочинение по творчеству М.Ю. Лермонтова.

Материал к урокам по роману «Герой нашего времени»

История создания и публикации романа «Герой нашего времени»

«Герой нашего времени» первоначально не задумывался как целостный роман. М.Ю.Лермонтов приступил к работе над серией повестей в 1837 году, находясь в ссылке на Кавказе. По словам Николая Михайловича Сатина (товарища Лермонтова по Московскому университетскому пансиону), будущие герои романа: княжна Мери, Грушницкий и доктор Вернер — были списаны с оригиналов как раз в этом году». ...он писал тогда свою «Княжну Мери» и зорко наблюдал за встречающимися ему личностями. Те, которые были в 1837 году в Пятигорске, вероятно, давно узнали и княжну Мери, и Грушницкого, и в особенности милого, умного и оригинального доктора Майера», — пишет Сатин в «Отрывках из воспоминаний».

Хронология написания повестей не установлена точно, но предполагается, что ранее других (осенью 1837 г.) написана «Тамань», затем «Фаталист», «Бэла», «Максим Максимыч». В частнос-

ти, такую последовательность допускает известный русский литературовед Б. М. Эйхенбаум.

В печати роман появлялся по частям — с 1839 г. по 1840 г. в журнале «Отечественные записки» с подзаголовком «Из записок офицера о Кавказе».

Хронология публикации глав

1. «Бэла» была впервые опубликована в журнале «Отечественные записки» (март 1839).

2. «Фаталист» был напечатан в «Отечественных записках» (1839, т. 7).

3. «Тамань» была впервые опубликована в «Отечественных записках» (1840, т. 8).

4. «Максим Максимыч» впервые появился в печати в первом издании романа в 1840 г.

5. «Княжна Мери» впервые появилась в первом издании романа в 1840 г.

6. «Предисловие» было написано весной 1841 г. и появилось только во втором издании романа.

Первоначальное название романа, данное Лермонтовым, — «Один из героев нашего века». Название «Герой нашего времени» предложил редактор и издатель журнала «Отечественные записки» А.А. Краевский в 1841 г.

Первое издание романа увидело свет в 1840 г. Книга вышла в Санкт-Петербурге в 2 книгах тиражом 1000 экземпляров. Ко второму изданию было написано предисловие как отклик писателя на критические разборы романа. Публикация второго издания состоялась в 1841 г.

Появление романа М. Ю. Лермонтова сразу же вызвало острую полемику в обществе.

Николай I находил роман «отвратительным», показывающим «большую испорченность автора».

Охранительная консервативная критика обрушилась на роман Лермонтова, усматривая в нем клевету на русскую действительность. Профессор С.П.Шевырев стремился доказать, что Печорин не больше как подражание западным образцам, что он не имеет корней в русской жизни.

Раньше других с необычайной верностью оценил «Героя нашего времени» Белинский, отметивший в нем «богатство содержания», «глубокое знание человеческого сердца и современного общества».

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте общественно-политическую ситуацию в России после декабря 1825 г.?
2. Каковы настроения и интересы русского дворянства этого времени?
3. В каких произведениях отечественной классики нашли отражения основные тенденции общественной жизни указанного периода?

Сюжетно-композиционное своеобразие произведения

Сюжетно-композиционное своеобразие романа Лермонтова «Герой нашего времени» обусловлено авторским стремлением создать образ героя времени, типичного представителя мыслящей части русского общества конца 1830-х гг., который, в силу индивидуальных черт личности — ума, таланта, духовной одаренности, способности критически мыслить и тонко чувствовать — стоит над своей средой, но не находит применения своим «силам необъятным» в окружающем его социуме. В «Предисловии» ко второму изданию «Героя нашего времени» Лермонтов пишет о своем замысле: «Герой Нашего Времени, милостивые государи мои, точно портрет, но не одного человека: это портрет, составленный из пороков всего нашего поколения, в полном их развитии».

Вопросы и задания

1. Как в приведенном высказывании автора звучит отношение автора к своему поколению?
2. Каким лирическим стихотворениям это высказывание созвучно?
3. Каким образом Лермонтов выстраивает сюжет произведения? В чем своеобразие композиции романа?
4. Как композиция романа способствуют реализации авторского замысла?

Комментарий к хронологическому порядку событий

«Тамань»: около 1830 года — Печорин направляется из Санкт-Петербурга в действующий отряд и останавливается в Тамани; «Княжна Мери»: 10 мая — 17 июня 1832; Печорин приезжает из действующего отряда на воды в Пятигорск и затем в Кисловодск; после дуэли с Грушницким он переведен в крепость под начальство Максима Максимыча; «Фаталист»: декабрь 1832 года — Печорин на две недели приезжает из крепости Максима Максимыча

в казачью станицу; «Бэла»: весна 1833 года — Печорин похищает дочь «мирнова князя», а через четыре месяца она погибает от рук Казбича; «Максим Максимыча»: осень 1837 года — Печорин, отправляясь в Персию, вновь оказывается на Кавказе и встречается с Максимом Максимычем.

Еще одна особенность композиции «Героя нашего времени» — сложная система рассказчиков.

Вопросы и задания

1. Почему записки Печорина заинтересовали проезжающего офицера? Какую цель преследует автор романа. Завершая рассказ о своем герое фрагментами его собственного дневника?
2. На ком и на чем сосредоточено внимание всех рассказчиков?
3. В чем смысл смены рассказчиков в романе?
4. Как система рассказчиков и особенности композиции связаны с жанром психологического романа, к которому относят «Героя нашего времени»?

Образ Печорина

Вопросы и задания

1. Познакомьтесь с фрагментом сочинения, посвященного анализу образа главного героя романа.
2. Подтвердите цитатами из романа основные тезисы этого сочинения.
3. Насколько полно в данном сочинении раскрыта тема «Каким предстает в романе Печорин?» Выполните необходимую доработку сочинения.

«Впервые мы знакомимся с главным героем в «Бэле». Здесь же дан первый, беглый портрет Печорина, описываются его поступки, но не указано, чем они были мотивированы. Печорин в «Бэле» — загадка не только для читателя, но и для рассказчика. Максим Максимыч замечает только, что Григорий Александрович — человек «с большими странностями».

В новелле «Максим Максимыч» повествование поручено человеку другого круга и уровня образования, другого склада ума. Рассказчик указывает на некоторые черты в облике героя, свидетельствующие, по мнению офицера, о скрытности Печорина, противоречивости его характера. Например, глаза Печорина «не смеялись, когда он смеялся». Это, предполагает рассказчик, признак «или злого права, или глубокой постоянной грусти», но пока не может подтвердить ни одно из своих предположений.

Самораскрытие Печорина происходит в трех последних повестях, прежде всего в «Княжне Мери». Печорин рассказывает о себе, создавая путевые заметки. Его исповедь обращена к самому себе (что обуславливает доверие к правдивости рассказчика), вызвана потребностью проанализировать свои желания, поступки, настроения.

Из «Тамани» мы узнаем, что Печорину безразлична жизнь людей, что он любит и тонко чувствует природу, любит ее красотой. События, в отличие от двух предыдущих повестей, уже излагаются главным героем, мы, наконец слышим его собственный голос.

В «Княжне Мери» Печорин впервые появляется в обществе социально близких ему людей — в дворянском окружении. Здесь звучит (характерная для творчества Лермонтова в целом) тема обличения светского общества, с которым герой вступает в конфликт, и одновременно дается «история души» Печорина как жертвы этого общества.

Наконец, в «Фаталисте» автор затрагивает философскую проблему предопределения: что движет судьбами людей? существуют ли надприродные силы, управляющие жизнью человека? Эти вопросы становятся предметом теоретических рассуждений Печорина и одновременно испытываются «на практике». Вулич, заключив пари с Печориным (тот предрекает офицеру близкую смерть), вначале выигрывает: пистолет, из которого он стреляет в себя, дает осечку, однако, в конечном счете, побеждает Печорин: вечером того же дня Вулич гибнет нелепой смертью от руки пьяного казака. Отчего вмешательство Печорина в судьбы людей оборачивается фатальными последствиями? Автор не дает прямого ответа на этот вопрос, но побуждает читателя к размышлению...»

Подготовьте сравнительную характеристику Максима Максимыча и Печорина на основе текста повести «Максим Максимыч».

Максим Максимыч	Печорин
Переполнен радостью, взволнован, хотел “кинуться на шею” Печорину.	“... Довольно холодно, хотя с приветливой улыбкой, протянул... руку “.
“На минуту остолбенел”, потом “жадно схватил его руку обеими руками: он еще не мог говорить”. Не знает, как называть: на “ты” или на “вы”?	Печорин первым произносит: “Как я рад, дорогой Максим Максимыч...”

Максим Максимыч	Печорин
Пытается остановить Печорина, просит, чтобы не уезжал. Речь сбивчивая, передает взволнованность.	Односложный ответ: "Еду в Персию — и дальше..."
Напоминает о "жизнь-быть" в крепости, об охоте, о Бэле.	"...чуть-чуть побледнел и отвернулся..."
Упрашивает Печорина остаться на два часа, поговорить, интересуется его жизнью в Петербурге. Старается скрыть свою досаду.	Отказ, хоть и вежливый: "Право, мне нечего рассказывать, дорогой Максим Максимыч..."
Напоминает о бумагах: "Что с ними делать?"	Полное безразличие: "Что хотите".
...	...

Вопросы и задания

1. Почему Максим Максимыч неприятно удивлен и даже обижен холодностью Печорина? В чем причины холодности Григория Александровича? Как характер «героя нашего времени» раскрывается в «Журнале Печорина»?

2. Какую роль в создании образа Печорина играют испытания героя любовью и дружбой?

3. В чем причины двойственности натуры Печорина? Как он сам объясняет это явление?

4. Какие поступки, мысли, чувства Печорина обличают в нем крайнего эгоиста?

5. Какую роль в раскрытии характера Печорина играет его сопоставление с Грушницким и Вернером?

6. Какие средства использует автор для передачи внутреннего состояния героя?

7. Докажите, что «Герой нашего времени» — социально-психологический роман. Приведите пример психологического портрета и психологического пейзажа. Объясните их функции в тексте романа.

8. Как проявилось в романе мастерство лермонтовского психологизма?

Печорин и Онегин

Как известно, Онегин и Печорин принадлежат к тому обществу типу людей 20-30-х годов XIX века, которых называли «лишними»: они — «умные ненужности», «страдающие эгоисты». Что общего и в чем различие между «лишним человеком» 20-х годов Онегиным и «умной ненужностью» 30-х годов — Печориным?

Вопросы и задания

Познакомьтесь с оценкой, данной Печорину Н.А. Добролюбовым. В чём видит критик сходство и различие Печорина и Онегина?

«Перед вами другой человек, с более страстной душой, с более широким самолюбием. Этот имеет в себе как от природы все то, что для Онегина составляет предмет забот. Он не хлопочет о туалете и наряде: он светский человек и без этого. Ему не нужно подбирать слова и блистать мишурным знанием: и без этого язык у него как бритва... Он действительно может овладеть сердцем женщины, не на краткое мгновение, а надолго, нередко навсегда. Все, что ему встречается на дороге, он сумеет отстранить или уничтожить. Одно только несчастье: он не знает, куда идти. Сердце его пусто и холодно ко всему...» Так кто же виноват в том, что жизнь сильного, умного, волевого человека стала бессмысленной и никому не нужной? Лермонтов, последователь Пушкина, отвечает на этот вопрос всем содержанием романа: Печорин, как и Онегин, нравственно искалечен светским обществом. Таким образом, сопоставив двух героев — Онегина и Печорина, можно прийти к выводу: общество виновато в том, что два умных, одаренных, образованных человека, живущих в 20-30-х годах XIX века, оказались лишними, ненужными людьми».

Творческие работы, проекты и рефераты

В чем видит М.Ю. Лермонтов главное предназначение поэта?

Как в лирике М.Ю. Лермонтова раскрывается тема поэта и поэзии?

В чем своеобразие любовной лирики М.Ю.Лермонтова?

Как в лирике М.Ю. Лермонтова связаны тема любви и мотив одиночества?

Как связаны в поэзии М.Ю. Лермонтова темы творчества и одиночества?

В чем заключается своеобразие патриотизма М.Ю.Лермонтова? (По 2-3 стихотворениям поэта.)

Как эпиграф к поэме М.Ю. Лермонтова «Мцыри» связан с идеей произведения?

Как в поэме М.Ю.Лермонтова «Мцыри» раскрывается тема жизни и смерти?

Каким предстает царь в «Песне про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова» М.Ю. Лермонтова?

Как в «Песне про купца Калашникова» М.Ю.Лермонтова раскрывается тема чести и достоинства человека?

Каково авторское отношение к Калашникову и Кирибеевичу? (По «Песне про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова» М.Ю. Лермонтова).

Как проявляется характер Печорина во взаимоотношениях с Грушницким? (По роману М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».)

Доказывает ли Печорин своей жизнью мысль о счастье как о «насыщенной гордости»? (По роману М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».)

Какую роль в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» играют женские образы?

Почему дуэль Печорина и Грушницкого оказалась неизбежной? (По роману М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени».)

Кого из героев романа М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени» можно назвать «маленьким человеком» и почему?

Какую роль в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» играют авторские предисловия

Как проявляется характер Печорина во взаимоотношениях с Мери? (По роману М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени».)

Почему многие люди из окружения Печорина называют его «странным»? (По роману М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени».)

Мультимедийное приложение

Хроника жизни и творчества поэта.

Фонотека. М.Лермонтов «И скучно и грустно...», «Герой нашего времени» (фрагмент).

Мир искусства. М. Лермонтов «Военно-Грузинская дорога близ Мцхета», М. Лермонтов «Пейзаж с двумя березами».

Готовимся к ЕГЭ. М.Лермонтов «Родина».

Библиотечная полка. С.Шевырев, П.Вяземский, В.Белинский, И.Анненский, Ю.Айхенвальд, В.Соловьев, В.Коровин.

Воспоминания. М.Меликов, П. Вистенгоф, А.Меринский, И.Панаев, Е.Ростопчина.

Уроки 82—92

Творчество Н.В. Гоголя

Уроки биографии. Личность Гоголя. Особенности мировоззрения писателя

Слово учителя о личности Гоголя, его жизненном пути, духовных исканиях и творческой биографии с привлечением воспоминаний современников о писателе.

Примерный план лекции на основе краткой хроники жизни может быть составлен по мультимедийному приложению к учебнику.

Организация деятельности учащихся

1. Составление тезисного плана, отбор «активной» лексики, которая может войти в понятийный словарь.

2. Комментарий к портретам писателя художников И.Е. Репина, А.А. Иванова, Ф.А. Моллера, В.Н.Горяева и др.; рисункам А.С. Пушкина, Э.А. Дмитриева-Мамонова, К.П. Мазера и др.

3. Работа с мультимедийным пособием (раздел: «Портретная галерея», «Музеи Н.В. Гоголя»). Заочная экскурсия в музеи Гоголя (музей-заповедник Гоголя в Великих Сорочинцах (Украина), мемориальные комнаты Гоголя на Никитском бульваре в Москве).

4. Заслушивание мини-докладов: «Традиции сатиры во французской литературе (Ф. Рабле, Лафонтен, Беранже)». Обсуждение мини-докладов.

Подведение итогов урока.

5. Слово учителя об особенностях художественного мира Гоголя (идейное содержание произведений, своеобразие гоголевской сатиры, слияние романтизма и реализма в прозе Гоголя, опора на фольклорную традицию, использование фантастики как средства отображения реальности). Составление понятийного словаря.

6. Задание на дом.

- Подготовка письменного комментария к портретам Гоголя.
- Прочитать комедию Гоголя «Ревизор».
- Выписать слова, нуждающиеся в комментировании.

Урок изложения. Гоголевские места России

Написание сжатого изложения (учитель может воспользоваться и другими материалами, данными в Приложении к разделу: Тексты диктантов и изложений, составленных на основе статей, мемуарных воспоминаний о Гоголе).

«Гоголь, скитавшийся в зрелые годы вдали от родного дома, обрёл своё последнее пристанище в Москве на Никитском бульваре в семье близких ему людей — графа Александра Петровича Толстого и его супруги графини Анны Георгиевны. Сегодня этот дом памятен тем, что здесь жил и умер великий писатель.

В начале декабря 1848 г. тут поселяется граф Александр Петрович Толстой, арендовавший и вскоре купивший этот дом. Тогда же граф пригласил к себе на житьё и Гоголя. Гоголь занимал две комнаты первого этажа: одна служила приёмной, другая, выходявшая окнами на Никитский бульвар, — кабинетом, который сообщался дверью с людской. Поэт Николай Берг вспоминает: «Здесь за Гоголем ухаживали как за ребёнком, предоставив ему полную свободу во всём. Он не заботился ровно ни о чём. Обед, завтрак, чай, ужин подавались там, где он прикажет. Бельё его мылось и укладывалось в комоды невидимыми духами, если только не надевалось на него тоже невидимыми духами. Кроме многочисленной прислуги дома служил ему, в его комнатах, собственный его человек, из Малороссии, именем Семён, парень очень молодой, смирный и чрезвычайно преданный своему барину. Тишина во флигеле была необыкновенная».

Ныне стоящий во дворе дома графа Толстого памятник работы скульптора Николая Андреева словно напоминает, что здесь жил Гоголь. В 1909 г. он был поставлен на Пречистенском бульваре. Как известно, в советское время его заменили другим. Андреевский же был убран во двор дома, где умер Гоголь. Писатель Борис Зайцев, присутствовавший на открытии памятника, говорит, что Андреев, вращавшийся в кругу декадентов, изобразил Гоголя «измученным, согбенным». Устное предание повествует, что когда Гоголь жил на Никитском бульваре, то по праздникам ходил в домовую Университетскую церковь Святой мученицы Татианы. Студенты в церкви засматривались на Гоголя, который постоянно кутался в шинель, словно ему было холодно. Это предание было известно скульптору и отразилось в памятнике. Монумент казался непарадным, как бы и не предназначенным для

публичного места: вид у Гоголя здесь домашний, он сидит в раздумье... Вероятно, писатель и сидел иногда в этом дворе» (В.А. Воропаев).

Уроки анализа. Замысел поэмы Гоголя «Мёртвые души», история ее создания. Сюжет поэмы, ее композиционное и жанровое своеобразие Знакомство с первой главой поэмы

Организация деятельности учащихся

1. Мини-доклад История создания поэмы Гоголя «Мёртвые души» и его обсуждение. Тезисная запись основных положений доклада.

2. Слово учителя о замысле поэмы, его изменении, жанровом своеобразии, реакции современников на поэму и об отношении самого писателя к поэме.

Организация деятельности учащихся

3. Тезисная запись лекции учителя.

4. Опрос по материалу учебника (задания № 1—2). Составление сюжетного плана поэмы.

5. Анализ первых страниц поэмы.

6. Анализ иллюстраций к первой главе поэмы.

Подведение итогов урока

7. Обсуждение некоторых особенностей гоголевского стиля.

8. Задание на дом:

- Перечитать первую главу «Мёртвых душ».
- Выписать слова, нуждающиеся в комментариях.
- Выполнить задания № 3—5 учебника.

**Образ города и мир чиновников
в поэме Гоголя «Мёртвые души»**

Организация деятельности учащихся

1. Опрос по материалу учебника (№ 3—5).

2. Анализ первой главы по следующим направлениям: интерьер гостиницы, преобладающий колорит в описании города; характеризующие город детали (заборы, вывески, городской сад), нравы жителей, городские чиновники (губернатор, вице-губернатор, прокурор, полицеймейстер, почтмейстер, городской архитектор), их времяпрепровождение).

3. Оформление тезисного плана по теме «Образ города в поэме «Мёртвые души».

- Место темы чиновничества в творчестве Гоголя.

- Портреты чиновников, их обезличенность (либо отсутствие описания внешности, либо выделение нескольких бросающихся в глаза черт).

- Гоголевская классификация чиновников и её иронический смысл («толстые» и «тонкие»).

- Смысл сравнения чиновников с мухами.

- Жизненные ценности чиновников, их «грешки» (казнокрадство, взяточничество, страсть к сплетням, праздность и др.).

- Черты собирательного образа чиновничества.

- Мир глазами чиновников и глазами автора поэмы.

Подведение итогов урока

4. Письменный ответ на вопрос: в чем общность изображения чиновников в комедии «Ревизор» и в поэме «Мёртвые души»?

5. Задание на дом:

- Прочитать вторую главу поэмы Гоголя «Мёртвые души».

- Выписать слова, нуждающиеся в комментарии.

- Выполнить задания № 6–8 из учебника.

- Индивидуальное задание: «Манилов в иллюстрациях разных художников».

Анализ второй главы поэмы. Чичиков и Манилов

Организация деятельности учащихся

1. Опрос по материалу учебника (№ 6–8).

2. Оформление тезисного плана по теме Образ Манилова в поэме «Мёртвые души»

Подведение итогов урока

3. Заслушивание и обсуждение результатов индивидуального задания «Манилов в иллюстрациях разных художников».

Задание на дом

- Прочитать третью главу поэмы Гоголя «Мёртвые души».

- Выписать слова, нуждающиеся в комментарии.

- Выполнить задание № 9 из учебника.

- Индивидуальное задание: «Манилов и Коробочка».

Анализ третьей главы поэмы Гоголя «Мёртвые души». Чичиков и Коробочка

Организация деятельности учащихся

1. Опрос по материалу учебника (задание № 9).

2. Заслушивание и обсуждение результатов индивидуального задания «Манилов и Коробочка».

3. Сравнение проявлений Чичикова в гостях у Манилова и Коробочки.

Подведение итогов урока

4. Письменная работа: «Коробочка в иллюстрациях разных художников».

Задание на дом

- Перечитать четвертую главу поэмы Гоголя «Мёртвые души».
- Выписать слова, нуждающиеся в комментариях.
- Выполнить задание № 10 учебника.
- Индивидуальное задание: «Ноздрев и Коробочка в последних главах поэмы».

**Анализ четвертой главы поэмы Гоголя «Мёртвые души».
Чичиков и Ноздрев**

Организация деятельности учащихся

1. Опрос по материалу учебника (№ 10).
2. Заслушивание и обсуждение результатов индивидуального задания: «Ноздрев и Коробочка в последних главах поэмы».

Подведение итогов урока

3. Выявление общих и отличительных черт в Ноздреве и Загорецком, герое комедии Грибоедова «Горе от ума».

Задание на дом

- Перечитать пятую главу поэмы Гоголя «Мёртвые души».
- Выписать слова, нуждающиеся в комментариях.
- Выполнить задание № 11 из учебника.
- Индивидуальное задание: «Собакевич и городничий, герой комедии Гоголя «Ревизор»».

Анализ пятой главы поэмы. Чичиков и Собакевич

Организация деятельности учащихся

1. Опрос по материалу учебника (№ 11).
2. Заслушивание и обсуждение результатов индивидуального задания: «Собакевич и городничий, герой комедии Гоголя «Ревизор»».

Подведение итогов урока

3. Сравнение образов гоголевских помещиков.

Задание на дом

- Перечитать шестую главу поэмы Гоголя «Мёртвые души».
- Выписать слова, нуждающиеся в комментариях.
- Индивидуальное задание: «Плюшкин и бальзаковский герой Гобсек: общее и различное».

Анализ шестой главы поэмы. Чичиков и Плюшкин

Организация деятельности учащихся

1. Заслушивание и обсуждение результатов индивидуального задания: «Плюшкин и бальзаковский герой Гобсек: общее и различное».

Подведение итогов урока

2. «Плюшкин в иллюстрациях художников».

Задание на дом

- Перечитать одиннадцатую главу поэмы Гоголя «Мёртвые души».
- Выписать слова, нуждающиеся в комментарии.
- Индивидуальные задания: «Хамелеонство Чичикова»; «Как характеризуют Чичикова его мечты?»

Образ Чичикова в поэме. Анализ одиннадцатой главы поэмы

Организация деятельности учащихся

1. Заслушивание и обсуждение результатов индивидуальных заданий: «Хамелеонство Чичикова»; «Как характеризуют Чичикова его мечты?»

2. Описание черт характера Чичикова (с одной стороны — себялюбие, ловкость, усредненность, хамелеонство, лицемерие, азартность, бесчувствие к чужому горю, с другой — целеустремленность, ум, проницательность, способность к аскетизму, умение оценить красоту и др.).

3. Доказательство тезиса «Чичиков по целому ряду качеств сближается с помещиками: он способен мечтать, подобно Манилову, копить, как Коробочка, быть хозяйственным и расчетливым как Собакевич, азартным, как Ноздрев, скупым, как Плюшкин».

Подведение итогов урока

4. Дискуссия. Известный литературовед В.В.Кожин утверждает, что герои Гоголя «обыкновенные, средние люди»? Согласны ли вы с такой оценкой.

Задание на дом

- Индивидуальные задания: «Образы крестьян в поэме Н.В. Гоголя»; «Смысл притчи о Мокии Кифовиче и Кифе Мокиевиче»; «Смысл повести о капитане Копейкине».

Образ Руси и тема народа в поэме Гоголя «Мёртвые души»

Организация деятельности учащихся

1. Доказательство тезиса: «В поэме талантливыми изображены только Мёртвые крестьяне, а живые слуги Чичикова, дворовые и

крестьяне помещиков, мужики, попадающиеся на дороге, даны в сатирическом освещении». Дискуссия (поиск ответа на вопрос, в чем смысл такого принципа изображения).

2. Заслушивание и обсуждение результатов индивидуальных заданий: «Образы крестьян в поэме Н.В. Гоголя»; «Смысл притчи о Мокии Кифовиче и Кифе Мокиевиче»; «Смысл повести о капитане Копейкине».

3. Работа по карточке.

Карточка

Гоголь, говоря о поэме, подчеркивал художественную задачу: «Мне хотелось, чтобы по прочтении моего сочинения предстал как бы невольно весь русский человек со всем разнообразием богатств и даров, доставшихся на его долю... и со всем множеством тех недостатков, которые находятся в нем». Каким предстает русский человек в поэме Гоголя? Какие положительные идеалы утверждаются в поэме?

Подведение итогов урока

4. Тезисное оформление вывода «Гоголь показал в поэме как созидательную силу русского народа, его трудолюбие и талант, его богатырство и поэтичность, так и тяжкую долю крепостного человека, обреченного на невежество, ищущего забытия в вине, безвременно гибнущего.

Задание на дом

- Подготовка к изложению с творческим заданием.

Изложение с творческим заданием по поэме «Мёртвые души»

1. Написание сжатого изложения с творческим заданием.

Задание на дом

• Индивидуальные задания: «Размышления Гоголя о русском слове»; «Гоголь о выборе путей в литературе. Сравнение с размышлениями на эту тему М.Ю. Лермонтова («Журналист, читатель и писатель») и А.С. Пушкина («Разговор книгопродавца с поэтом»)»; «Философские раздумья Гоголя о цели человеческой жизни».

Образ автора и идейно-художественная роль лирических отступлений в поэме «Мёртвые души»

Организация деятельности учащихся

1. Заслушивание и обсуждение результатов индивидуальных заданий: «Размышления Гоголя о русском слове»; «Гоголь о выборе путей в литературе. Сравнение с размышлениями на эту тему Лер-

монтова («Журналист, читатель и писатель») и Пушкина («Разговор книгопродавца с поэтом»); «Философские раздумья Гоголя о цели человеческой жизни».

2. Составление тезисного описания лирических отступлений в поэме (о «задоре» и хозяйке аристократического салона; о «метком» слове и русской песне, о двух писателях и смысле жизни, об опасностях на пути духовного восхождения и юности, о красоте природы и будущности Руси и др.).

3. Организация дискуссии. Почему, описывая Коробочку, автор тут же упоминает о великосветской даме, описывая Собакевича, предполагает, как бы тот вел себя, если бы был важным чиновником?

4. Работа по карточке.

Карточка

Гоголь сформулировал своеобразную художественную установку для поэта Языкова: «Сатира теперь не подействует и не будет метка, но высокий упрек лирического поэта, уже опирающегося на вечный закон, попираемый от слепоты людьми, будет много значить. <...> Один только лирический поэт имеет теперь законное право как попрекнуть человека, так с тем вместе воздвигнуть дух в человеке. Но это так должно быть произведено, чтобы в самом ободренье был слышен упрек, а в упреке ободренье». Докажите на конкретных примерах, что сам Гоголь был верен этим принципам при создании поэмы «Мёртвые души».

Подведение итогов урока

Ответ на вопрос: каким предстает в поэме образ автора?

Урок-практикум

Особенности стиля Гоголя. Мир глазами писателя. Своеобразие языка поэмы «Мёртвые души», изобразительно-выразительные средства в прозе Гоголя (анализ фрагмента поэмы «Мёртвые души»)

Организация деятельности учащихся

1. Анализ фрагментов поэмы «Мёртвые души» с точки зрения языковых особенностей (лексический, морфологический и синтаксический анализ, анализ изобразительно-выразительных средств). Орфоэпическая работа.

Подведение итогов урока

2. Закрепление понятий «литературный стиль», «авторский стиль».

Задание на дом

- Просмотреть экранизации поэмы «Мёртвые души» (1960, реж. Л. Трауберг; 1984, реж. М. Швейцера). Подготовка рецензий на экранизации.

Жизнь произведений Гоголя в других видах искусства

Организация деятельности учащихся

1. Просмотр кинофрагментов двух экранизаций поэмы Гоголя «Мёртвые души» (указ. выше). Обсуждение различных режиссерских решений.

Подведение итогов урока

2. Устное рецензирование экранизаций.

Задание на дом

Подготовка к творческой работе.

Уроки сочинения

Творческая работа «Чему нас учит Гоголь?»

Комментарий. Сюжетная основа поэмы «Мёртвые души» (как и комедии «Ревизор») была подсказана Гоголю Пушкиным, который рассказал Гоголю о мошеннике, пытавшемся разбогатеть, закладывая в опекунский совет купленные им Мёртвые души как души живые. В «Авторской исповеди» Гоголь пишет: «Он <Пушкин> уже давно склонял меня приняться за большое сочинение и, наконец, один раз, после того как я ему прочел одно небольшое изображение небольшой сцены, но которое, однако ж, поразило его больше всего мной прежде читанного, он мне сказал: «Как с этой способностью угадывать человека и несколькими чертами выставлять его вдруг всего, как живого, с этой способностью не приняться за большое сочинение! Это просто грех!» Вслед за этим начал он представлять мне слабое мое сложение, мои недуги, которые могут прекратить мою жизнь рано; привел мне в пример Сервантеса, который хотя и написал несколько очень замечательных и хороших повестей, но если бы не принял за «Донкишота», никогда бы не занял того места, которое занимает теперь между писателями, и, в заключение всего, отдал мне свой собственный сюжет, из которого он хотел сделать сам что-то вроде поэмы и которого, по словам его, он бы не отдал другому никому. Это был сюжет «Мёртвых душ». (Мысль «Ревизора» принадлежит также ему.) На этот раз и я сам уже задумался сурьезно, — тем более что стали приближаться такие года, когда сам собой приходит

запрос всякому поступку: зачем и для чего его делаешь? Я увидел, что в сочинениях моих смеюсь даром, напрасно, сам не зная зачем. Если смеяться, так уж лучше смеяться сильно и над тем, что действительно достойно осмеяния всеобщего. <...> После «Ревизора» я почувствовал, более нежели когда-нибудь прежде, потребность сочинения полного, где было бы уже не одно то, над чем следует смеяться. Пушкин находил, что сюжет «Мёртвых душ» хорош для меня тем, что дает полную свободу изъездить вместе с героем всю Россию и вывести множество самых разнообразных характеров». В 1835 г. Гоголь в письме Пушкину сообщил: «Начал писать “Мёртвые души”». Сюжет растянулся на предлинный роман и, кажется, будет сильно смешон. Но теперь остановил его на третьей главе. Ищу хорошего ябедника, с которым бы можно коротко сойтись. Мне хочется в этом романе показать хотя бы с одного боку всю Русь». Первые главы своего нового произведения Гоголь прочитал также именно Пушкину, который остро почувствовал мрачную сторону поэмы. «Боже, как грустна наша Россия!» — воскликнул потрясенный поэт. После гибели Пушкина создание поэмы стало восприниматься Гоголем как выполнение воли великого поэта: «Я должен продолжать мною начатый большой труд, который писать с меня взял слово Пушкин, которого мысль есть его создание и который обратился для меня с этих пор в священное завещание».

Сначала «Мёртвые души» были начаты в форме сатирического романа (тон был предельно саркастичен). Постепенно Гоголь приходит к отказу от сатирической односторонности и вводит лирическое начало. «После «Ревизора» я почувствовал, более нежели когда-либо прежде, потребность сочинения полного, где было бы уже не одно то, над чем следует посмеяться», — писал Гоголь.

Гоголь работал над поэмой преимущественно за границей: в Швейцарии, Париже, а главным образом — в Риме, но духовная связь с Россией не прерывалась. В письме 1836 г. к Жуковскому Гоголь говорит о сокровенном замысле поэмы: «Если я совершу это творение так, как нужно его совершить, то... какой огромный, какой оригинальный сюжет!.. Вся Русь явится в нем!»

Грандиозный замысел сравним с «Божественной комедией» Данте Алигьери. Идея должна была воплотиться в трех томах «Мёртвых душ». Первый том запечатлевал язвы русской жизни, сюжет второго тома приводил героев к прозрению гибельности их нравственного выбора, в третьем томе должны были отразить-

ся идеальные стороны русской жизни, пути воскресения «Мёртвых душ». По словам самого писателя, первый том «Мёртвых душ» — лишь «крыльцо к обширному зданию», второй и третий тома — чистилище и возрождение. Однако полностью осуществить задуманное было не суждено.

В 1842 г. был опубликован первый том поэмы под названием «Похождения Чичикова, или Мёртвые души» (название изменено по совету цензоров, которые были заинтересованы в привлечении внимания читателя к авантюрной стороне сюжета, а не к острым социальным проблемам).

После выхода первого тома Гоголь, живя в Германии, Франции, Италии, полностью посвятил себя работе над вторым томом, начавшим еще в 1840 г. Однако, по убеждению писателя, «пути и дороги» к идеалу, возрождению человеческого духа не получили достаточно правдивого и убедительного выражения. В ночь с 11 на 12 февраля 1852 г. Гоголь, находясь в тяжелом состоянии душевного кризиса, сжёг беловую рукопись второго тома (писатель скончался спустя десять дней после этого рокового решения). Уцелели лишь черновые рукописи четырёх глав второго тома, да и те — в неполном виде (они были обнаружены при вскрытии бумаг писателя, опечатанных после его смерти). Впервые сохранившиеся главы второго тома «Мёртвых душ» были изданы в составе Полного собрания сочинений Гоголя летом 1855 г.

Отношение Гоголя к поэме как подвигу «во имя любви к братьям» во многом объясняет уникальность его нестареющего творения, ее особое место в русской и мировой литературе. Писатель предупреждал о том, что будет глупой ошибкой воспринять «Мёртвые души» «за портрет России», но именно это и произошло в восприятии многих читателей. В 1842 г. он сообщал своему другу А.С. Данилевскому: «Через неделю после этого письма ты получишь отпечатанные «Мёртвые души», преддверие немного бледное той великой поэмы, которая строится во мне и разрешит, наконец, загадку моего существования». Схожая мысль звучит и в письме Жуковскому: «Посылаю вам Мёртвые души. Это первая часть. <...> Я переделал ее много с того времени, как читал вам первые главы, но все однако же не могу не видеть ее малозначительности в сравнении с другими, имеющими последовать ей частями. <...> Чище горного снега и светлей небес должна быть душа моя, и тогда только я приду в силы начать подвиги и великое поприще, тогда только разрешится загадка моего существованья».

Вопросы и задания

1. Какие события составляют сюжетный «каркас» поэмы Гоголя «Мёртвые души»?

2. Исследователь гоголевского творчества О.Н.Смирнова замечает, что писатель «отдавал необычайно много внимания именам своих действующих лиц; он разыскивал их повсюду; они стали типичными; он находил их на объявлениях (фамилия героя Чичикова была найдена на доме — прежде не ставили номеров, а только фамилию владельца), на вывесках...». Какой смысл, с вашей точки зрения, заложен автором в звучание фамилий героев? Свою точку зрения обоснуйте.

3. Каковы приметы города, в котором остановился Чичиков?

4. На какие стороны жизни чиновников обращает внимание Гоголь в первой главе?

5. Каким предстает Чичиков в первой главе поэмы?

6. Восстановите маршрут перемещений Чичикова по губернии. Какова внутренняя логика этого движения?

7. Комментируя свою поэму, Гоголь писал: «Один за другим следуют у меня герои один пошлее другого». Почему автор избрал во 2—6 главах определенную последовательность посещения Чичиковым помещичьих усадеб? Почему Манилов оказывается первым, а Плюшкин последним в галерее образов помещиков?

8. Прочитайте главу вторую и выполните следующие задания:

• Почему Манилову отведено первое место в галерее помещиков? Выделите положительные черты героя.

• Какое первое впечатление производит Манилов на людей и как оно меняется после близкого знакомства с ним?

• Что подчеркивает автор в портретной характеристике Манилова?

• Как характеризует Манилова его речь?

• Охарактеризуйте Манилова как хозяина, подтверждая свои наблюдения примерами из текста.

• Какие детали интерьера помогают понять образ жизни Манилова?

• С какой целью Гоголь подробно описывает семейство Маниловых, их семейный уклад?

• Манилова автор говорит, что у него не было «своего задора». Как вы понимаете эту характеристику героя?

• О чем мечтает Манилов? Как проявляется авторская ирония при описании прожектов Манилова?

- Какой смысл закрепился в языке за словом «Маниловщина»?

9. Прочитайте главу третью и ответьте на следующие вопросы:

- Как Чичиков попал в гости к Коробочке?
- Гоголь рисует портрет Коробочки дважды. В чём разница?

Дайте оценку предметно-бытовой детали. Какой символический подтекст вложен в описание настенных часов в доме Коробочки?

- Как Коробочка отнеслась к предложению Чичикова о продаже мёртвых душ?

- Как хозяйство характеризует Коробочку её имение?
- Что узнает читатель о Коробочке из её диалога с Чичиковым?
- Почему Чичиков вышел из себя? Что нового можете сказать о Чичикове по этой главе?

10. Прочитайте главу четвертую и ответьте на следующие вопросы:

- Какое впечатление производит Ноздрев при первой встречи с Чичиковым (первая глава)?

- Опишите внешний облик Ноздрева. Почему в портретной характеристике Ноздрева подчеркнуто его здоровье?

- Что известно о семье Ноздрева? Как это его характеризует?

- Какое впечатление на Чичикова произвела прогулка по имению Ноздрева? Что можно сказать о Ноздреве как о хозяине?

- Докажите, что при создании характера Ноздрева использован прием зоологизации образа.

- Какие пороки человеческой природы обличаются в образе Ноздрева?

11. В каждой из «помещичьих» глав присутствует некая общая схема «предъявления» очередного образа помещика. Подготовьте анализ пятой главы поэмы, обращая внимание на следующие повторяющиеся средства создания образов: портрет персонажа; описание погоды; вид усадьбы, барского дома, крестьянских изб, дороги; интерьер и вещи хозяина; манеры и речь помещика; семья владельца усадьбы; формы гостеприимства; жизненные устремления, цель жизни («задор») помещика; высказывания помещика о других людях и его самооценка; сцены торга (реакция на предложения Чичикова); образы крестьян, дворовых, управляющих; внутренние реплики Чичикова о помещиках; авторские размышления об обитателях помещичьих усадеб; сцена прощания.

12. Прочитайте главу шестую и ответьте на следующие вопросы:

- Какие лирические отступления предваряют описание Плюшкина? Как они связаны с главным персонажем главы?
 - Какое место занимает описание сада Плюшкина?
 - Какие черты натуры подчеркнуты в портрете Плюшкина?
 - Другие персонажи поэмы по-разному называют Плюшкина: «заплатной», «бес, а не человек», «рыболов» и др. Продолжите подбор примеров и объясните, какой образ складывается из этих имен-характеристик.
 - Как характеризуют Плюшкина детали интерьера и окружающие вещи? Какой символический подтекст вложен в образ остановившегося маятника, к которому «паук уже приладил паутину», в описание развешанных по стенам картин?
 - Почему Плюшкин — последний из тех, к кому попадает Чичиков?
 - Почему Плюшкину (в отличие от других помещиков) дана предыстория? Что известно о его прошлом?
 - Какие черты Плюшкина могут позволить ему в дальнейшем (по замыслу второго тома поэмы) преобразиться, воскреснуть?
13. Выделите яркие предметно-бытовые детали, играющие важную роль в характеристике каждого из помещиков.
 14. Докажите, что для автора важнейшим принципом оценки героя является степень связанности человека с человеком.
 15. Почему Чичикова можно назвать своеобразным зеркалом, отражающим характер помещика?
 16. Назовите наиболее яркие черты личности Чичикова, подкрепив свои наблюдения примерами.
 17. Что известно о прошлом Чичикова? Почему, с вашей точки зрения, его предыстория дана не в начале поэмы, а в последней главе первого тома?
 18. Почему Чичиков получил столь теплый прием у чиновников города?
 19. Как характеризует внутреннюю сущность Чичикова содержимое его шкатулки, описанной в третьей главе?
 20. Когда и в связи с чем в Чичикове проступает живое, человеческое начало?
 21. Какие ничтожные человеческие страсти и стремления высмеивает Гоголь в поэме?
 22. Докажите на примерах, что в поэме активно использован такой композиционный приём, как контраст.

23. Каких героев гоголевской поэмы можно назвать «живыми душами» и почему?

24. Какой предстает Русь в гоголевской поэме?

25. Докажите, что, говоря о созидательной силе и таланте русского народа, Гоголь изображает и теневые жизни народа.

26. В чем многозначность смысла заглавия поэмы?

27. Каковы основные темы и характер лирических отступлений в поэме?

28. Почему поэму Гоголя называют эпопеей?

29. Гоголь — создатель собственного литературного стиля, в основе которого — использование характерных изобразительно-выразительных средств. Ниже перечислены некоторые приметы гоголевского стиля с иллюстрациями из текста поэмы. Дополните этот ряд своими примерами.

– *наличие разных стилевых пластов в одном произведении*, соединяющем горько-иронический взгляд на человека и общество с лирическим восприятием мира как удивительного живого творения («один подбородок только выступал очень далеко вперед, так что он должен был всякий раз закрывать его платком, чтобы не заплевать»); «Зелеными облаками и неправильными трепетolistными куполами лежали на небесном горизонте соединенные вершины разросшихся на свободе деревьев.»);

– *внимание к детали, насыщенность текста подробностями* («Петрушка успел перетащить свою шинель и вместе с нею какой-то свой собственный запах»);

– *абсурд* («покойная комната с тараканами, выглядывающими как чернослив из всех углов»; «сюртук со спинкою на самом затылке»);

– *алогизм* («глупость всех наших умников»; «в приемах своих господин имел что-то солидное и высмаркивался чрезвычайно громко»);

– *неожиданное сближение разнородных слов* («свинья глядела дворянином»);

– *гипербола* («блеск от свечей, ламп и дамских платьев был страшный»);

– *сравнения* («на подносе сидела... бездна чайных чашек, как птиц на морском берегу»), развернутые сравнения («Черные фраки мелькали и носились врознь и кучами там и там, как носятся мухи на белом сияющем рафинаде в пору жаркого июльского лета, когда старая ключница рубит и делит его на сверкающие

обломки перед открытым окном; дети все глядят, собравшись вокруг, следя любопытно за движениями жестких рук ее, подымающих молот, а воздушные эскадроны мух, поднятые легким воздухом, влетают смело, как полные хозяева, и, пользуясь подслеповатостью старухи и солнцем, беспокоящим глаза ее, обсыпают лакомые куски...»);

– *овеществление* (о сбитенщике с самоваром и с лицом таким же красным, как самовар: «издали можно бы подумать, что на окне стояло два самовара, если б один самовар не был бы с черною как смоль бороною»);

– *использование пословиц и поговорок* («ни в городе Богдан ни в селе Селифан»);

– *яркие эпитеты и метафоры* («ржавый и дремлющий ход мысли»; «ожерелье тарелок»);

– *необычное цветовое и световое решение зарисовок*, по выражению Андрея Белого, «редкая способность дать картину из света, мрака и отсверков» («углубление, зиявшее, как темная пасть», «густая темнота»).

30. Выберите один из образов поэмы «Мёртвые души», запечатленный разными художниками-иллюстраторами. Сравните трактовки гоголевского персонажа и укажите, на что делает акцент каждый из иллюстраторов.

Творческие работы, проекты и рефераты

Приемы сатирического обличения в поэме «Мёртвые души».

Образы скупцов в русской и французской литературе.

Сюжет и композиция поэмы «Мёртвые души».

Искусство портретной характеристики в поэме «Мёртвые души».

Мастерство пейзажной зарисовки в поэме «Мёртвые души».

Мотив дороги в поэме «Мёртвые души».

Сопоставительная характеристика образов помещиков (по выбору учащегося).

Образ предпринимателя в поэме «Мёртвые души».

Мастерство художественной детали в поэме «Мёртвые души».

Образ автора в поэме «Мёртвые души».

Изображение Руси в поэме «Мёртвые души».

Образ города в первой главе поэмы «Мёртвые души».

Мир чиновников в поэме «Мёртвые души» и в повести «Шинель».

«Вовсе не губерния и не несколько уродливых помещиков, и не то, что им приписывают, есть предмет “Мёртвых душ”» (Н.В. Гоголь).

Лиризм поэмы Н.В. Гоголя «Мёртвые души».

«Русь, куда ж несешься ты?»

«Видимый миру смех и незримые, неведомые миру слезы...» (По поэме «Мёртвые души»).

Ноздрев и Хлестаков: общие и различные черты двух гоголевских персонажей.

Чичиков и Молчалин (сопоставление поэмы Н.В. Гоголя «Мёртвые души» с комедией А.С. Грибоедова «Горе от ума»).

Мультимедийное приложение

Хроника жизни и творчества поэта.

Фонотека. Н.Гоголь. Фрагмент из поэмы «Мёртвые души» («И какой же русский не любит быстрой езды...»)

Мир искусства. С.Васильковский. Околица; Весенний день на Украине; Украинский пейзаж

Готовимся к ЕГЭ. Н.Гоголь «Шинель».

Библиотечная полка. Ю.Манн.

Воспоминания. К.Базили, А.Данилевский, В.Любич-Романович, П.Анненков, П.Вяземский, С.Аксаков.

СОДЕРЖАНИЕ

От авторов	3
ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ИСТОРИКО- ЛИТЕРАТУРНОГО КУРСА В 9 КЛАССЕ	6
ПРИМЕРНОЕ ПОУРОЧНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ИСТОРИКОЛИТЕРАТУРНОГО КУРСА В 9 КЛАССЕ	12
УЧЕБНОМЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К ПЛАНИРОВАНИЮ УРОКОВ	22
<i>Урок 1.</i> Немеркнувшее Слово: веки истории отечественной литературы	22
<i>Уроки 2—6.</i> Из древнерусской литературы. «Слово о полку Игореве»	25
<i>Уроки 7—20.</i> Из русской литературы XVIII века	42
<i>Уроки 21—31.</i> Литература русского романтизма первой четверти XIX века	96
<i>Уроки 32—41.</i> А.С. Грибоедов. Комедия «Горе от ума»	124
<i>Уроки 42—65.</i> Творчество А.С. Пушкина	159
<i>Уроки 66—81.</i> Творчество М.Ю. Лермонтова	213
<i>Уроки 82—92.</i> Творчество Н.В. Гоголя	234

Учебно-методическое издание

**Зинин Сергей Александрович
Новикова Лариса Васильевна**

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебнику

С.А. Зинина, В.И. Сахарова, В.А. Чалмаева

«Литература»

9 класс

Заведующий редакцией литературы *А.В. Федоров*

Редакторы *Н.В. Умрюхина, Е.А. Рожнецева*

Художественный редактор *Н.Г. Ордынский*

Корректор *М.Г. Курносенкова*

Верстка *И.В. Волченковой*

Подписано в печать 22.08.13. Формат 60 x 90/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 15,75. Тираж .

ООО «Русское слово — учебник».

125009, Москва, ул. Тверская, д. 9/17, стр. 5.

Тел.: (495) 969-24-54, (499) 689-02-65.

ISBN 978-5-91218-878-7



9 | 785912 | 188787