Российская академия наук
Российская академия образования
Издательство «Просвещение»

Уроки литературы

9 класс

Пособие для учителей общеобразовательных учреждений

Под редакцией **В. Ф. Чертова**

Москва
«Просвещение»
2013

УДК 372.8:82.09
ББК 74.268.3
У71

Серия «Академический школьный учебник» основана в 2005 году

Проект «Российская академия наук, Российская академия образования, издательство «Просвещение» — российской школе»

Руководители проекта: вице-президент РАН, акад. **В. В. Козлов**, президент РАО, акад. **Н. Д. Никандров**, чл.-корр. РАО, д-р пед. наук **А. М. Кондаков**

Научные редакторы серии: акад. РАО, д-р пед. наук **А. А. Кузнецов**, акад. РАО, д-р пед. наук **М. В. Рыжаков**, д-р экон. наук **С. В. Сидоренко**

Линия учебно-методических комплектов под редакцией д-ра пед. наук, профессора *В. Ф. Чертова*

Авторский коллектив: В. Ф. Чертов, Л. А. Трубина, А. М. Антипова, А. А. Маныкина

На переплёте: «Вид Большого Каскада, фонтана Самсона и Большого дворца в Петергофе». Гравюра *И. В. Ческого.* 1805—1806. Государственный Эрмитаж. Санкт-Петербург. Фотографы *Н. Н. Антонова, И. Э. Регентова*. 2010.

У71 **Уроки литературы.** 9 класс : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / [В. Ф. Чертов, Л. А. Трубина, А. М. Антипова, А. А. Маныкина] ; под ред. В. Ф. Чертова ; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, издательство «Просвещение». — М. : Просвещение, 2013. — 319 с. (Академический школьный учебник). — ISBN 978-5-09-019631-4.

Методическое пособие является частью учебно-методического комплекта по литературе, реализующего программу литературного образования, подготовленную авторским коллективом под руководством В. Ф. Чертова.

В данном пособии представлены развёрнутые планы уроков литературы в 9 классе, в том числе для классов с углублённым изучением литературы, содержатся рекомендации по работе с учебником и организации самостоятельной читательской деятельности учащихся. В нём намечена примерная последовательность работы по развитию у девятиклассников представлений о художественном мире литературного произведения, писателя и литературного направления, а также по совершенствованию навыков создания устных и письменных высказываний, выполнения исследовательских проектов.

Методическое пособие разработано в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования.

УДК 372.8:82.09
ББК 74.268.3

ISBN 978-5-09-019631-4

© Издательство «Просвещение», 2013
© Художественное оформление.
Издательство «Просвещение», 2013
Все права защищены

Предисловие

В 9 классе содержание и структура программы, а также круг формируемых умений и навыков определяются особым местом данного класса в системе литературного образования. Во-первых, это завершающий основное общее образование этап, поэтому здесь целесообразны обобщения, систематизация, повторение и закрепление полученных ранее знаний, умений и навыков. Во-вторых, на данном этапе литературного образования усиливается исторический аспект изучения, литературные произведения рассматриваются в контексте определённой исторической и литературной эпохи (первая половина XIX века), анализируются такие вершинные явления русской классической литературы, как «Слово о полку Игореве», «Горе от ума» А. С. Грибоедова, «Евгений Онегин» А. С. Пушкина, «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова, «Мёртвые души» Н. В. Гоголя. Здесь закрепляются навыки анализа произведения в единстве формы и содержания, в аспекте литературного направления, жанра и композиции, тематики и проблематики, особенностей языка.

Основной вид деятельности — сочинения, не только связанные с анализом литературного произведения в заданном аспекте (жанр, композиция, язык, проблематика и т. д.), но и посвящённые целостному анализу небольшого по объёму эпического или лирического произведения, а также анализу фрагмента (эпизода). Важное место в системе письменных работ отводится также сочинениям по сквозным темам в литературе, сочинениям-эссе на нравственно-философские и публицистические темы, рецензиям на самостоятельно прочитанные произведения (с обязательным цитированием и с использованием приёмов сопоставительного анализа), конспектированию литературно-критической статьи.

Своеобразную завершённость курсу литературы в основной школе придают обзорные темы «Жизнь души в произведениях русской литературы XIX века», «Гуманистическая традиция в русской литературе XX века» и «Традиции смеховой культуры в русской литературе XX века», предполагающие обращение к вопросу о традициях и новаторстве в отечественной литературе.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

а) чтение

- Выразительное чтение фрагментов эпических, лирических, драматических произведений.
- Выразительное чтение наизусть лирических стихотворений, отрывков из художественной прозы, монологов из драматических произведений.

- Чтение по ролям фрагментов драматических произведений.
- Внеклассное чтение произведений одного жанра.
- Чтение литературно-критических статей.

б) анализ

- Общая характеристика художественного метода литературного произведения и соотнесение его с литературным направлением (классицизмом, сентиментализмом, романтизмом, реализмом).
- Анализ предметного мира литературного произведения, образа предмета и его художественной функции в произведении.
- Выявление признаков эпического, лирического и драматического родов в литературном произведении.
- Анализ жанрового своеобразия литературного произведения.
- Выявление текстов других жанров и определение их роли в литературном произведении.
- Анализ особенностей композиции литературного произведения.
- Выявление в тексте признаков «ретроспективной», «вершинной», «кольцевой» композиции.
- Целостный анализ лирического произведения.
- Характеристика тематики и проблематики произведения в соотнесении с его жанром, композицией и литературным направлением.

в) развитие устной и письменной речи

- Письменный ответ на вопрос об особенностях художественного мира произведения в соотнесении с литературным направлением.
- Составление плана и подбор цитат к устной характеристике предметного мира произведения.
- Письменный ответ на вопрос о художественной функции образа предмета в произведении.
- Сочинение о жанровом своеобразии литературного произведения.
- Сочинение об особенностях композиции литературного произведения в связи с его идейным содержанием.
- Устное рассуждение о сочетании черт разных направлений в литературном произведении.
- Сообщение об особенностях художественного мира поэта с использованием справочной литературы и ресурсов Интернета.
- Сочинение-эссе по нравственным проблемам, поднятым в произведении.
- Письменный анализ лирического произведения.
- Конспектирование литературно-критической статьи.
- Рецензия на театральную постановку или кинематографическую версию драматического произведения.
- Стилизация в жанре оды (послания, эпиграммы).

ТЕРМИНЫ

- Художественная форма и художественное содержание.
- Тематика, проблематика, идейное содержание.
- Литературный род (эпос, лирика, драма).
- Жанр.
- Эпические жанры (роман, повесть, рассказ, новелла).
- Лирические жанры (ода, элегия, послание, эпиграмма, сонет).
- Драматические жанры (трагедия, комедия, драма).
- Лиро-эпические жанры (поэма, баллада, басня, сатира).
- Художественный мир.
- Литературные направления (классицизм, сентиментализм, романтизм, реализм, модернизм).
- Тропы (метафора, олицетворение, метонимия, синекдоха, символ, аллегория, гипербола, гротеск, эпитет, ирония, перифраза).
- Фигуры (сравнение, антитеза, повтор, анафора, инверсия, оксюморон, параллелизм, градация, алогизм, риторический вопрос).
- Композиция («ретроспективная», «вершинная», «кольцевая»).
- Лирические отступления.
- Форма дневника.
- Форма исповеди.
- Персонажи главные, второстепенные, внесценические.
- Посвящение.
- Эпиграф.
- Психологизм.
- Документализм.
- Трагическое и комическое.
- Идеал.
- Стилизация.
- Пародия.
- Онегинская строфа.
- Лирический герой.
- Лирический сюжет.
- Ритмика, рифма.
- Силлабо-тоническая и тоническая системы стихосложения.
- Вольный стих.

В ***первом полугодии*** девятиклассники знакомятся с понятиями «литературный процесс», «литературная эпоха» и «литературное направление», которые закрепляются на уроках, посвящённых обзорному знакомству с отдельными произведениями античной и средневековой литературы, литературы эпохи Возрождения и эпохи Просвещения. Произведения древнерусской литературы («Слово о полку Игореве»), русской литературы XVIII века (поэзия Г. Р. Державина) и русской литературы первой половины XIX века (поэзия В. А. Жуковского, комедия А. С. Грибоедова «Горе от ума», поэзия А. С. Пушкина, его роман в стихах «Евгений Онегин» и трагедия «Моцарт и Сальери»)

рассматриваются в широком историко-литературном и историко-культурном контексте. Художественный мир этих произведений соотносится с художественным миром литературной эпохи и направления (классицизма, сентиментализма, романтизма, реализма).

Специальные уроки-практикумы «Комплексный анализ лирического стихотворения», «Лирические отступления в эпических произведениях» направлены на формирование практических навыков, необходимых при работе над устным или письменным высказыванием о литературном произведении. Эту же задачу решает урок-практикум «Работа над рефератом на литературную тему», который проводится в начале учебного года и обозначает важный для организации уроков литературы в 9—11 классах переход к более активной самостоятельной работе учащихся с художественными текстами, литературной критикой, научной и справочной литературой, интернет-ресурсами.

Во ***втором полугодии*** продолжается подробное изучение художественного мира произведений русской литературы первой половины XIX века (поэзия М. Ю. Лермонтова и его роман «Герой нашего времени», повесть Н. В. Гоголя «Шинель» и его поэма «Мёртвые души»). Попутно обогащаются представления школьников о романтизме и реализме как литературных направлениях, необычное сочетание которых определило особый колорит художественных картин и художественных образов в произведениях русских писателей.

Уроки-практикумы «Композиция литературного произведения», «Анализ вставного текста в эпическом произведении» и «Характеристика художественного мира литературного произведения» закрепляют навыки целостного анализа художественного текста, обогащают представления учащихся о способах моделирования действительности в литературе и особенностях построения большого по объёму эпического произведения.

Обзоры «Жизнь души в произведениях русской литературы XIX века» и «Гуманистическая традиция в русской литературе XX века» являются своеобразным продолжением разговора о социальной, философской и нравственной проблематике произведений русской литературной классики, могут рассматриваться как некий переход к изучению курса на историко-литературной основе в 10—11 классах.

Примерное планирование уроков литературы в 9 классе

ПЕРВОЕ ПОЛУГОДИЕ
48 уроков

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР ЛИТЕРАТУРНОЙ ЭПОХИ, НАПРАВЛЕНИЯ (1)

Урок 1. Художественный мир литературной эпохи, направления.

АНТИЧНАЯ ЛИТЕРАТУРА (1)

Урок 2. Античная литература. Общая характеристика.

ДРЕВНЕГРЕЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА (2)

Урок 3. «Прометей прикованный» Эсхила.
Урок 4. Древнегреческая лирика.

РИМСКАЯ ЛИТЕРАТУРА (1)

Урок 5. Поэзия Горация, Катулла и Овидия.

ЛИТЕРАТУРА СРЕДНИХ ВЕКОВ (2)

Урок 6. Литература Средних веков и Данте Алигьери.
Урок 7. «Божественная комедия» Данте Алигьери.

ДРЕВНЕРУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА (4)

Урок 8. Своеобразие литературы Древней Руси.
Урок 9. Сюжет и композиция «Слова о полку Игореве».
Урок 10. Образы русских князей в «Слове о полку Игореве».
Урок 11. Сочинение о «Слове о полку Игореве».

ПРАКТИКУМ. РАБОТА НАД РЕФЕРАТОМ НА ЛИТЕРАТУРНУЮ ТЕМУ (1)

ЛИТЕРАТУРА ЭПОХИ ВОЗРОЖДЕНИЯ (3)

Урок 12. Работа над рефератом на литературную тему.
Урок 13. Гуманисты эпохи Возрождения.
Урок 14. Трагедия У. Шекспира «Гамлет».
Урок 15. Образ Гамлета.

ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА XVII—XVIII ВЕКОВ (3)

Урок 16. Направления в зарубежной литературе XVII—XVIII веков.

Урок 17. Трагедия И. В. Гёте «Фауст».
Урок 18. Образ Фауста.

ЖАНР ОДЫ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (2)

Урок 19. Оды Пиндара и Ф. Малерба.
Урок 20. Ода в русской поэзии.

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА XVIII ВЕКА (2)

Урок 21. Своеобразие русской литературы XVIII века.
Урок 22. Русская сатирическая литература XVIII века.

Г. Р. ДЕРЖАВИН (2)

Урок 23. Поэзия Г. Р. Державина.
Урок 24. Тема поэта и поэзии в лирике Г. Р. Державина.

ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА (4)
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР РОМАНТИЗМА

Урок 25. Художественный мир романтизма.
Урок 26. Э. Т. А. Гофман. Новелла «Крошка Цахес, по прозванию Циннобер».
Урок 27. Поэзия Дж. Г. Байрона.
Урок 28. Поэзия Э. А. По.

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА (1)

Урок 29. Своеобразие русской литературы первой половины XIX века.

В. А. ЖУКОВСКИЙ (2)

Урок 30. Художественный мир поэзии В. А. Жуковского. Стихотворение «Невыразимое».
Урок 31. Элегия «Море».

ПРАКТИКУМ. КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ ЛИРИЧЕСКОГО СТИХОТВОРЕНИЯ (1)

Урок 32. Комплексный анализ лирического стихотворения.

А. С. ГРИБОЕДОВ (9)

Урок 33. Жизнь и творчество А. С. Грибоедова.
Урок 34. Основной конфликт и развитие действия в комедии «Горе от ума».
Урок 35. Этапы развития действия и кульминация, их своеобразие.
Урок 36. Особенности финала и смысл названия комедии «Горе от ума». Проблема ума, глупости и безумия.
Урок 37. Своеобразие жанра «Горя от ума». Образ Чацкого.

Урок 38. Авторская позиция и способы её выражения в драматическом произведении — комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума».
Урок 39. Образы Софии, Молчалина, Фамусова. Роль второстепенных и внесценических персонажей в комедии.
Урок 40. Черты реализма, классицизма и романтизма в «Горе от ума». Проблема человека и среды.
Урок 41. Язык комедии «Горе от ума». Подготовка к сочинению.

А. С. ПУШКИН (19)

Урок 42. Биография и творчество А. С. Пушкина.
Урок 43. Эволюция темы свободы в лирике А. С. Пушкина.
Урок 44. Тема поэта и поэзии в лирике А. С. Пушкина.
Урок 45. Своеобразие любовной лирики А. С. Пушкина.
Урок 46. Тема памяти в лирике А. С. Пушкина.
Урок 47. Жанровое своеобразие пушкинской лирики. Целостный анализ одного из поздних стихотворений А. С. Пушкина.
Урок 48. Резервный урок.

ВТОРОЕ ПОЛУГОДИЕ
(11 и 8 недель)
54 урока

Урок 49. «Моцарт и Сальери» А. С. Пушкина.
Урок 50. Сюжет и композиция романа в стихах «Евгений Онегин».
Урок 51. Реализм пушкинского романа.
Урок 52. Русское общество в романе «Евгений Онегин».
Урок 53. Изображение человека в романе. История Онегина.
Урок 54. Анализ пятой главы романа «Евгений Онегин». Татьяна и Ольга.
Урок 55. Идейно-композиционная роль дуэли. Онегин и Ленский.
Урок 56. Анализ седьмой главы романа. Тема любви в «Евгении Онегине».
Урок 57. Смысл финала и нравственная проблематика романа.
Урок 58. Жанровое своеобразие романа «Евгений Онегин». Образ автора.
Урок 59. Творчество А. С. Пушкина в оценке русских критиков.
Урок 60. Сочинение по роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин».

ПРАКТИКУМ.
ЛИРИЧЕСКИЕ ОТСТУПЛЕНИЯ
В ЭПИЧЕСКОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ (1)

Урок 61. Лирические отступления в эпическом произведении.

ПОЭТЫ ПУШКИНСКОЙ ПОРЫ (3)

Урок 62. Стихотворения К. Н. Батюшкова и Е. А. Баратынского.
Урок 63. Стихотворения П. А. Вяземского и Д. В. Давыдова.
Урок 64. Резервный урок.

ЖАНР ЭЛЕГИИ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (2)

Урок 65. Элегия Т. Грея «Сельское кладбище».
Урок 66. Целостный анализ «Элегии» Н. А. Некрасова.

М. Ю. ЛЕРМОНТОВ (13)

Урок 67. Биография и творчество М. Ю. Лермонтова.
Урок 68. Стихотворение «Смерть Поэта».
Уроки 69—70. Природа, общество, человек в лирике М. Ю. Лермонтова.
Урок 71. Тема Родины в лирике М. Ю. Лермонтова.
Урок 72. Лирический герой поэзии М. Ю. Лермонтова.
Урок 73. Сюжет и композиция романа «Герой нашего времени».
Урок 74. Печорин и второстепенные персонажи.
Урок 75. Повесть «Максим Максимыч». Авторская позиция в романе.
Урок 76. Тема любви в романе «Герой нашего времени».
Урок 77. Повесть «Фаталист». Нравственная проблематика романа.
Урок 78. Творчество М. Ю. Лермонтова в оценке русских критиков.
Урок 79. Сочинение по творчеству М. Ю. Лермонтова.

ПРАКТИКУМ. КОМПОЗИЦИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ (1)

Урок 80. Композиция литературного произведения.

Н. В. ГОГОЛЬ (12)

Урок 81. Биография и творчество Н. В. Гоголя.
Урок 82. Тема «маленького человека» в прозе Н. В. Гоголя. Повесть «Шинель».
Урок 83. Сюжет и композиция поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души». История замысла и жанровое своеобразие.
Урок 84. Изображение жизни губернского города.
Урок 85. Образы помещиков.
Урок 86. Чичиков у Плюшкина. Анализ шестой главы поэмы.
Урок 87. Идейно-композиционная роль «Повести о капитане Копейкине».
Урок 88. Образ Чичикова.
Урок 89. Тема народа и Родины в поэме «Мёртвые души».
Урок 90. Образ автора в поэме «Мёртвые души».

Урок 91. Сочинение по поэме Н. В. Гоголя «Мёртвые души».
Урок 92. Анализ сочинений по поэме Н. В. Гоголя «Мёртвые души».

ПРАКТИКУМ. АНАЛИЗ ВСТАВНОГО ТЕКСТА В ЭПИЧЕСКОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ (1)

Урок 93. Анализ вставного текста в эпическом произведении.

ЖИЗНЬ ДУШИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА (2)

Урок 94. Рассказ И. С. Тургенева «Певцы».
Урок 95. Роман Ф. М. Достоевского «Бедные люди».

ПРАКТИКУМ. ХАРАКТЕРИСТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИРА ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ(1)

Урок 96. Характеристика художественного мира литературного произведения.

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА (2)

Урок 97. Рассказ Л. Н. Андреева «Город».
Урок 98. Рассказ В. В. Набокова «Рождество».

ТРАДИЦИИ СМЕХОВОЙ КУЛЬТУРЫ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА (4)

Урок 99. Рассказ А. Т. Аверченко «Корибу».
Урок 100. Рассказ Тэффи «Взамен политики».
Урок 101. Итоговый урок. Рекомендации книг для внеклассного чтения.
Урок 102. Резервный урок.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР ЛИТЕРАТУРНОЙ ЭПОХИ, НАПРАВЛЕНИЯ

Урок 1

Художественный мир литературной эпохи, направления

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с особенностями программы и уроков литературы в 9 классе; обобщить их представления о художественном мире литературного произведения и дополнить их знания сведениями о смене литературных эпох, литературном процессе и литературных направлениях.
- ***Основные виды деятельности***: чтение статьи учебника; беседа по вопросам учебника; записи в тетрадях; работа с иллюстрациями; работа с таблицами и схемами.
- ***Термины***: художественный мир, литературная эпоха, литературный процесс, литературное направление.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово* о специфике курса на историко-литературной основе и его основных задачах в 9 классе: читать, комментировать и анализировать литературные произведения, обращаясь не только к контексту творчества писателя, но и к историко-культурному контексту, соотнося их художественный мир с принципами и приёмами моделирования действительности, характерными для отдельных эпох в истории литературы (Античности, Средневековья, Возрождения, Просвещения, литературы Древней Руси, русской литературы XVIII века, русской литературы первой половины XIX века) и литературных направлений (классицизма, сентиментализма, романтизма, реализма).

II. *Знакомство с учебником,* представление его обложки, форзацев, структуры. Внимание учащихся обращается на справочный аппарат учебника (комментарии, сноски, рубрику «Мир в слове», «Краткий словарь литературоведческих терминов»), специальную маркировку в системе вопросов и заданий. Можно также указать на присутствие в программе курса на историко-литературной основе двух видов тем (разделов): монографических и обзорных. Первые занимают в учебнике основное место, помещённый в них материал вынесен на итоговый контроль. Вторые предлагают преимущественно дополнительный материал, помогающий обогатить представления учащихся о литературных жанрах и направлениях, традициях и новаторстве в литературе, а также развивать читательские интересы, формировать умения сопоставлять, обобщать, делать выводы, стимулировать самостоятельную исследовательскую и творческую деятельность.

III. *Чтение вступительной статьи учебника* «Художественный мир литературной эпохи, направления», в которой важно выделить новую для учащихся информацию о художественном мире литературного произведения, литературном процессе и основных стадиях развития литературы.

Девятиклассникам уже на первых уроках предлагается примерная последовательность работы со статьями учебника (и другими источниками информации):

1) самостоятельная проработка прочитанного материала (повторное чтение или беглый просмотр);
2) поиск дополнительной информации, проясняющей отдельные факты истории литературы и значение использованных в статье терминов;
3) попытка сформулировать основную мысль статьи учебника;
4) выписки основных положений статьи (краткие тезисы или более подробный конспект);
5) обращение к материалам статьи при выполнении заданий учебника, в том числе и тех, которые связаны непосредственно с анализом конкретных литературных произведений.

IV. *Беседа по вопросам* 1—3 учебника, которая проводится с целью закрепления материала вступительной статьи, может быть дополнена выполнением других заданий:

1. Обратите внимание на репродукцию гравюры И. В. Ческого «Вид Большого Каскада, фонтана Самсона и Большого дворца в Петергофе», помещённую на переплёте учебника. О каких эпохах в истории мировой и русской культуры напомнило вам это произведение русского художника конца XVIII — начала XIX века?

2. Попытайтесь соотнести представленные на экране архитектурные памятники и произведения живописи с определённой эпохой, направлением в искусстве. Знакомы ли вам эти произведения искусства?

В качестве примера могут быть использованы с учётом ретроспективы и перспективы иллюстрации, знакомые учащимся по учебникам литературы для 5—8 классов, а также иллюстративный материал, который будет привлекаться при изучении последующих тем («Античная литература», «Литература Средних веков», «Литература эпохи Возрождения», «Зарубежная литература XVII—XVIII веков»), например:

— «Корабли» (художник *К. Ф. Богаевский*);
— «Весна» (художник *С. Боттичелли*);
— «Снегурочка» (художник *В. М. Васнецов*);
— Большой театр (архитектор *О. И. Бове*);
— Версальский дворец (архитекторы *Л. Лево* и *Ж. Ардуэн-Мансар*);
— «Лаокоон и его сыновья» (скульпторы *Агесандр Родосский* и его сыновья *Полидор* и *Афинодор*);
— «Давид» (скульптор *Микеланджело Буонарроти*).

Определения принадлежности литературного произведения к тому или иному направлению требуют современные нормативные документы, посвящённые итоговому контролю по литературе. Это зачастую весьма непростая для школьников (и даже для специалистов, занимающихся историей литературы) задача. Обычно она решается с опорой:

— на формальные признаки литературного направления, нашедшие отражение в произведении;
— на сведения о времени создания произведения и факты биографии автора;
— на авторитетные суждения самих авторов, литературных критиков, специалистов по истории литературы.

Однако следует иметь в виду, что во многих случаях требование прямого ответа на вопрос о том, в рамках какого литературного направления создано произведение, по меньшей мере некорректно. Учащимся важно уже с 9 класса учесть следующие важные моменты:

1. Наиболее значительные произведения мировой и русской литературной классики представляют самостоятельную ценность и не могут рассматриваться только как образцы какого-то направления. Так, «Божественную комедию» Данте Алигьери называют наиболее значительным достижением Позднего Средневековья и началом литературы Возрождения. Роман в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин» и роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», которые обычно характеризуют как первые русские реалистические романы, создавались в то время, когда ещё не были сформулированы основные принципы реализма как литературного направления (не было и термина «реализм»).
2. Во многих произведениях русской литературы можно отметить черты нескольких литературных направлений (черты классицизма, романтизма и реализма в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума», черты романтизма и реализма в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»).
3. Известно, что одни писатели являлись основоположниками и характерными представителями конкретных литературных направлений (течений) и даже выступали с программными заявлениями, литературными манифестами, декларациями, а другие находились как бы в стороне, не вписываясь в литературные общности, а нередко весьма иронично относились к любым попыткам отнести их к определённым литературным направлениям. Последнее вовсе не означает, что творческие искания писателя никак не были связаны с основными тенденциями в развитии литературы, литературным процессом.

При закреплении материала вводной статьи учебника и на последующих уроках целесообразно использовать таблицы и схемы, помогающие систематизировать материал о литературных эпохах, направлениях, наглядно представить их смену. Можно

вместе с учащимися начать составление хронологической таблицы, в которой параллельно фиксируются основные исторические события и наиболее значительные события литературной жизни.

V. *Домашнее задание*: 1) прочитать вступительную статью учебника «Художественный мир литературной эпохи, направления»; 2) прочитать статью учебника «Античная литература» и выполнить задания 2, 3, 5 после статьи (по выбору).

Индивидуальные задания: выполнить индивидуальные задания 1, 2, 3 после статьи учебника «Античная литература» (по выбору).

АНТИЧНАЯ ЛИТЕРАТУРА

Урок 2

Античная литература. Общая характеристика

- ***Задачи урока***: обогатить представления учащихся об античной литературе; раскрыть её характерные черты и показать непреходящую ценность для европейской культуры последующих веков; расширить круг чтения школьников.
- ***Основные виды деятельности***: беседа по вопросам учебника; отчёты о выполнении заданий; выполнение заданий викторины; выразительное чтение стихотворений; записи в тетрадях; работа с наглядностью; составление словаря античной эпохи.
- ***Термины***: античная литература, художественный мир, мифологизм, традиционализм, жанры.

Этапы урока:

I. На начальном этапе урока *закрепляется материал вступительной статьи учебника* «Художественный мир литературной эпохи, направления»: о стадиях развития всемирной литературы, классицизме как одном из литературных направлений.

Учащиеся вспомнят происхождение терминов «классика» и «классицизм», расскажут о том, что Античность была эстетическим идеалом для писателей-классицистов. В «Поэтическом искусстве» Н. Буало писал:

Должно быть, потому так любим мы Гомера,
Что пояс красоты дала ему Венера.
В его творениях сокрыт бесценный клад:
Они для всех веков как бы родник услад.

II. *Слово учителя* об античной литературе дополняется проверкой заданий 2, 3 учебника. В качестве эпиграфа к уроку предлагаются стихи М. А. Волошина:

Всё было осязаемо и близко —
Дух мыслил плоть и чувствовал объём,
Мял глину перст и разум мерил землю...
Мир отвечал размерам человека,
И человек был мерой всех вещей.

Учитель должен сказать об особом духе, которым была пронизана Античность, — духе творчества, упоения жизнью, уважения к личности, восхищения прекрасным.

Перед тем как учащиеся представят свой «опыт исследования» (задание 2 учебника), стоит познакомить их с известными словами А. С. Пушкина: «Климат, образ правления и вера дают каждому народу особенную физиономию». Они могут стать отправной точкой в рассуждениях ребят.

Дополнительные вопросы и задания:

1. Назовите основные черты античной литературы.
2. Что вас привлекает в античной мифологии?
3. Докажите, что именно мифология стала основным источником античной литературы.

III. *Викторина-тест* на знание античной мифологии:

1. Кого из богов и почему называют *тучегонителем*?
2. Кого славят гомеровские гимны?

Золототронную славлю я ... [*Геру*], рождённую Реей,
Вечноживущих царицу с лицом красоты необычной,
Громкогремящего Зевса родную сестру и супругу
Славную.

Быстролетящих и меднокопытных коней златогривых
Впряг в колесницу; одетый в доспехи свои золотые,
Гикнул, и кони помчались, как вихрь, над волнами морскими.
Чудища, всплыв из пучин, в нём охотно владыку признали.
[*Посейдон*]

Вместе с Афиною он светлоокою славным ремёслам
Смертных людей на земле обучил. Словно дикие звери,
В прежнее время они обитали в горах по пещерам.
Ныне без многих трудов, обучённые всяким искусствам
Мастером славным ... [*Гефестом*], в течение целого года
Время проводят в жилищах своих, ни о чём не заботясь...

...Пред Зевсом эгидодержавным
Прыгнула быстро на землю она из главы его вечной,
Острым копьём потрясая. Под тяжким прыжком светлоокой
Заколебался великий Олимп, застонали ужасно
Окрест лежащие земли, широкое дрогнуло море...

[*Афина*]

Сын родился у богини, ловкач, изворотливый дока,
Хитрый пролаз, быкокрад, сновидений вожатый, разбойник,
В двери подглядчик, ночной соглядатай, которому вскоре
Много преславных деяний явить меж богов предстояло.

[*Гермес*]

3. Почему Аполлона называли *Мусагетом*? Перечислите всех муз. Приведите примеры стихотворений русских поэтов, в которых упоминаются музы.

4. Кому посвящено это стихотворение А. А. Фета?

Как много неги горделивой
В небесном лике разлилось!
Так, вся дыша пафосской страстью,
Вся млея пеною морской
И всепобедной вея властью,
Ты смотришь в вечность пред собой...

[*Афродита/Венера*]

5. Кто из детей Зевса, не будучи богом, впоследствии был вознесён на Олимп? Что вы помните о его рождении? Каковы его основные атрибуты? (*Геракл/Геркулес; львиная шкура, палица*.)

IV. *Отчёт о выполнении домашнего задания* (после статьи учебника «Античная литература» (*задание 5* в рубрике «Публичное выступление»).

V. *Литературный монтаж* из стихотворений русских и зарубежных поэтов об Античности (проверка индивидуального задания 1 учебника).

Возможный перечень стихотворений: «Боги Греции» *Ф. Шиллера*; «Прометей» *И. В. Гёте*; «Греция» *А. А. Фета*; «Гектор и Андромаха» *Ф. И. Тютчева*; «Дедал и Икар», «Орфей и Эвридика», «Нить Ариадны» *В. Я. Брюсова*; «Орфей» *М. И. Цветаевой*; «Возвращение Одиссея» *Н. С. Гумилёва*; «Античная страничка» *А. А. Ахматовой* и др.

VI. Следующий этап урока посвящён *сообщениям учащихся* об искусстве Древней Греции и Древнего Рима (отчёты о выполнении индивидуального задания 2, рубрика учебника «Вместе с товарищами), которые заранее готовятся под руководством учителя и могут быть оформлены как презентации.

Некоторые рекомендации по подготовке сообщений, примерные планы:

Скульптура

Мировосприятие древних греков и римлян и скульптура. Основные темы и герои. Видные скульпторы (подробный рассказ об одном из них). Подготовить вернисаж из работ скульпторов (слайд-презентация).

Архитектура

Греческий ордер. Связь скульптуры и архитектуры. Выдающиеся памятники архитектуры Древней Греции и Древнего Рима (слайд-презентация).

Для характеристики специфики художественной культуры Античности важно учитывать, что в архитектуре, живописи, особенно скульптуре, был воплощён принцип законченной гармонической построенности, противостоящей первозданному хаосу: «Художники, обосновывая своё решение той или иной мифологической мотивировкой, обращались к образам богов и героев, истинную красоту находили в одухотворённом живом теле человека. В греческом искусстве высшей духовной ценностью был человек, который, по словам Протагора, есть „мера всех вещей“» (Культурология / под ред. А. И. Шаповалова. — М., 2003. — С. 50).

Более глубокому осмыслению особенностей античной художественной культуры способствует знакомство с основными понятиями античной эстетики. Можно предложить школьникам начать работу над составлением «Словаря Античности», обратиться на этом и последующих уроках к наиболее значимым для греческой культуры понятиям, например:

Агон — отличительная черта греческого быта, неудержимое стремление к любым состязаниям.

Катарсис (буквально: *очищение*) — согласно воззрениям греков, телесное и душевное очищение протекает через страдание и страх.

Космос — в греческой мифологии и философии мировой порядок, мировое целое, которое, в отличие от хаоса, не только упорядочено, но и прекрасно в силу царящей в нём гармонии.

Мимесис (буквально: *подражание*) — подражание как сущность человеческого творчества.

Ордер — один из видов архитектурной композиции, состоящий из вертикальных опор (колонн) и горизонтальных частей (антаблемента). Наиболее распространённые в Античности ордера: *дорический, ионический, коринфский*.

Полис — город-государство, особая форма социально-экономической и политической организации, типичная для Древней Греции.

Обобщить материал по античному искусству, представленный учащимися, можно в виде тезисов, которые записываются в рабочую тетрадь.

Основные типы и формы греческого искусства:

1. *В архитектуре:*
1) тип храма-периптера, окружённого колоннадой (главный храм Афин — Парфенон);
2) система ордеров: *дорический* — древнейший (основание колонны и её высота соотносились как 1:6 — это соотношение длины стопы и роста взрослого мужчины), *ионический* (ориентированный на пропорции женской фигуры: 1:8) и *коринфский* (украшенный растительным орнаментом).

2. *В скульптуре:*
1) период архаики: раскрашенные статуи стройных обнажённых юношей (куросы) и девушек (коры);
2) классический период (творчество Фидия, Мирона, Поликлета, Праксителя, Лисиппа).

3. *В росписи сосудов* — чернофигурная и краснофигурная вазопись.
4. *В рельефе* — сцены битв и состязаний.

Достижения римской культуры:

1. *В архитектуре*:
1) новые типы архитектурных сооружений: триумфальные арки, двухэтажные колоннады;
2) Пантеон — самое значительное купольное сооружение античного мира;
3) наиболее характерные памятники архитектуры: акведуки, мосты, театры, термы (общественные бани), амфитеатры (например, Колизей).

2. *В скульптуре* — создание индивидуальных скульптурных портретов (преимущественно политических деятелей).

Подводя итоги этого этапа урока, учитель называет важнейшие черты античной культуры:

- реалистичность;
- господство порядка, меры, симметрии;
- гармония, пропорциональность, соразмерность;
- пластичность, статичность, телесность, зримая красота;
- высокая гражданственность;
- жизнеутверждающая сила;
- пантеизм (природа как воплощение божества).

Учащимся рекомендуется продолжить знакомство с культурой Античности, обратиться к дополнительной литературе (включая справочники, энциклопедии, источники в Интернете), выписать краткие биографические сведения об отдельных выдающихся деятелях античной культуры (по выбору):

Греческая наука: Архимед, Геродот, Эвклид, Пифагор.
Греческая литература: Гомер, Гесиод, Эсхил, Софокл, Еврипид, Аристофан, Сафо, Анакреонт.
Греческая философия: Гераклит, Эмпедокл, Сократ, Платон, Аристотель, Эпикур.

Греческие скульпторы: Мирон, Фидий, Демокрит, Поликлет, Пракситель, Лисипп.

Наука Древнего Рима: Птолемей, Тацит.

Литература Древнего Рима: Апулей, Вергилий, Гораций, Катулл, Овидий, Цицерон, Ювенал.

Философия Древнего Рима: Сенека, Марк Аврелий.

VII. *Записи в тетрадях* на основе отчётов учащихся о выполнении индивидуального задания 3, представления наиболее понравившихся выражений, пришедших к нам из Античности. Учитель может предложить свои примеры:

- «Ничто не возникает из ничего» (*Лукреций*. «О природе вещей»).
- «Искусство смягчает нравы» (*Овидий*. «Письма с Понта»).
- «Привычка — вторая натура» (*Цицерон*. «О высшем благе и высшем зле»).
- «Не для школы, а для жизни мы учимся» (*Сенека*. «Письма»).
- «Истинный друг познаётся в беде» (*Энний*. «Гекуба»).

VIII. На заключительном этапе зададим учащимся *вопрос дискуссионного характера*: «Чем близка современному человеку античная культура?»

Человека, живущего в XXI веке, притягивает гуманизм античной культуры, её направленность на человека, воплощение идеала гармонического развития духовных и физических сил человека, разумного единства свободы личности и порядка общества.

IX. *Домашнее задание*: прочитать в главе учебника «Древнегреческая литература» разделы «Эсхил» и фрагмент трагедии «Прометей прикованный».

Индивидуальные задания: 1) пересказать миф о Дионисе; 2) рассказать об устройстве греческого театра и организации театральных представлений в Древней Греции: а) от лица греческого актёра; б) от лица греческого зрителя; 3) подготовить сообщение «Трактовка образа Прометея в мифе и поэме Гесиода „Теогония“».

ДРЕВНЕГРЕЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА

Урок 3

«Прометей прикованный» Эсхила

■ ***Задачи урока***: отметить особенности древнегреческой трагедии и вклад Эсхила в становление этого жанра; обогатить представления школьников о трагедии и трагическом, способах создания образов в драматическом произведении; расширить круг чтения школьников.

- ***Основные виды деятельности***: беседа по вопросам учебника; отчёты о выполнении заданий; записи в тетрадях; выразительное чтение; прослушивание музыкальных фрагментов.
- ***Термины***: трагедия, трагическое, культурный герой.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока. Учащиеся уже хорошо знакомы с античной мифологией, эпическими поэмами Гомера, организацией театральных представлений в Древней Греции. На данном уроке необходимо сосредоточиться на вопросах происхождения и строения древнегреческой трагедии.

Примерные вопросы и задания:

1. Когда возникает драматическое искусство? С какими историческими особенностями развития Древней Греции оно связано?
2. Расскажите о происхождении греческого театра.

Учащиеся говорят об опосредованной связи происхождения театра с культом Диониса. Миф о Дионисе излагает заранее подготовленный ученик (проверка индивидуального задания).

3. Расскажите о греческом театре: а) от лица греческого актёра; б) от лица греческого зрителя (отчёт о выполнении индивидуального задания учебника).

II. На следующем этапе урока осуществляется *закрепление материала статьи учебника* об Эсхиле и организуется *беседа* с использованием вопросов и заданий 1—2 учебника.

III. *Чтение фрагментов и обзорное рассмотрение* трагедии Эсхила «Прометей прикованный» на основе вопросов и заданий 3—5 учебника и индивидуальных заданий.

В ходе аналитической беседы следует обратить внимание школьников на особенности мировосприятия древних греков, которое было не только оптимистическим, но и трагическим. Известный знаток Античности Ю. Д. Колпинский пишет: «В предельно обобщённых универсальных образах греческое эстетическое сознание стремилось осознать мир во всей его противоречивой целостности. Для эллина достоинство человеческого разума, человеческих установлений состояло в способности внести строй, порядок, гармонию, познать внутренний ритм бурного потока жизни с её противоречиями, с теми радостями, горестями, победами и поражениями, которые она несёт человеку» (*Колпинский Ю. Д.* Великое наследие античной Эллады и его значение для современности. — М., 1988. — С. 16).

Дополнительные вопросы и задания:

1. Как вы думаете, почему Прометея нет в гомеровских поэмах?
2. Какова мифологическая трактовка образа Прометея? Как толкуется образ Прометея у Гесиода (проверка индивидуального задания)?

3. Что необычного можно отметить в трактовке образа Прометея у Эсхила?

4. Что вам известно о замысле Эсхила? Каким, по-вашему, был финал трилогии? Свою точку зрения обоснуйте.

Обобщая ответы и наблюдения учащихся, учитель формулирует выводы о трагедии «Прометей прикованный» и драматургии Эсхила, которые записываются в тетрадях:

1. Прометей в трагедии Эсхила — это помощник человека, богоборец, идущий на муки за идею. Эсхил внёс две основные черты в образ Прометея: 1) Прометей — первооткрыватель всех благ цивилизации; 2) Прометей принадлежит к старшему поколению богов, обладает пророческим даром, поэтому он — достойный соперник Зевса.

2. Конфликт трагедии составляет столкновение Прометея и Зевса. На характере конфликта трагедии «Прометей прикованный» отразились особенности эсхиловского мировосприятия: мир в целом видится Эсхилу разумным и существующим по законам справедливости.

3. «Прометей прикованный» — часть трилогии, включающей также часть «Прометей освобождённый», в которой Прометей открыл Зевсу тайну его гибели и произошло примирение Зевса с Прометеем. Таким образом и утверждалась идея справедливого миропорядка в целом. В результате гармонического разрешения конфликта «торжествовала не индивидуальная и субъективная воля того или другого бога, а справедливость мироздания в целом» (*Ярхо В. Н.* Драматургия Эсхила и некоторые проблемы древнегреческой трагедии. — М., 1978. — С. 153).

4. Герой Эсхила, несмотря на предопределённость событий, свободно принимает решение и несёт за него ответственность.

5. Важнейшими средствами создания образа Прометея являются: монологи героя; противопоставление другим героям (Океан, Океаниды, Гермес); «немая скорбь» как драматургический приём (приём длительного молчания, свидетельствующего о сильном душевном потрясении).

IV. На заключительном этапе анализа трагедии для углубления понимания её жанрового своеобразия возможно *использование фрагментов теоретического трактата* — «Поэтики» Аристотеля, которая впоследствии была положена в основу новых европейских поэтик. Учитель знакомит учащихся с толкованием различий между литературными родами, данным Аристотелем.

Девятиклассникам предлагается аристотелевское понимание катарсиса, которое философ применил к жанру трагедии: «Трагедия есть подражание действию важному и законченному... совершающее путём сострадания и страха очищение подобных аффектов».

Следует обратить внимание школьников на то, что в эстетике XX века термином «катарсис» обозначали сущность эстетического переживания. При этом обычно выделяют два вариан-

та значения термина: 1) характерный для драмы, в особенности для трагедии, эмоциональный контакт читателя-зрителя с героем в момент его катастрофы; 2) свойственная любому произведению словесного творчества «встреча» сознаний читателя и героя, читателя и автора (см.: Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А. Н. Николюкина. — М., 2001. — С. 341).

Учитывая определённый читательский опыт школьников (они знакомы с трагедией У. Шекспира «Ромео и Джульетта»), необходимо отметить, что существенные различия в мировосприятии Античности и эпохи Возрождения не позволяют накладывать на античную трагедию закономерности трагедии, установленные, например, в шекспировских трагедиях.

Обобщая знания учащихся о жанре трагедии, следует выделить особенности греческой трагедии:

- своеобразное построение: пролог, парод, эписодии, стасимы, эксод;
- единство декламации, музыки, танца;
- обязательное участие хора;
- непримиримый, но разрешающийся в финале произведения конфликт (развязка противоположна исходной ситуации);
- гибель героя не является обязательной;
- трагедия вызывает сопереживание героям — катарсис.

Вся проделанная работа позволяет подвести учащихся к определению трагедии как жанра:

«Трагедия — это драматическое произведение, в основе которого лежит напряжённый, непримиримый конфликт, чаще всего завершающийся гибелью героя».

Древнегреческая трагедия была классическим образцом трагического, которое рассматривается как: 1) особая форма искусства в его конкретных видах и жанрах и 2) эстетическое средство осознания критических напряжений, противоречий в истории, когда личность выступает в качестве активного деятеля по отношению к некоторым общим ценностям и значениям (*Любимова Т. Б.* Трагическое как эстетическая категория. — М., 1985. — С. 111).

Можно предложить школьникам такое определение:

«Трагическое — философско-эстетическая категория, обозначающая всё, что отмечено крайне острыми столкновениями человека с миром, которые сопровождаются острейшими переживаниями, величайшими страданиями и кончаются гибелью личности. Трагическое способны отражать и другие жанры литературы».

V. При *подведении итогов урока* школьникам предлагаются такие вопросы:

1. Каков вклад Эсхила в развитие жанра трагедии?
2. Как вы понимаете смысл выражения «прометеевское начало»?

В заключительном слове учитель подчеркнёт, что трагедия Эсхила выявила духовную красоту героя и его героического

страдания. Прометей — трагический герой, выражающий протест против тирании, осознающий несправедливость наказания и несущий ответственность за принятое решение.

VI. *Отчёты о выполнении индивидуальных заданий* (задания 4 и 5 учебника).

VII. *Домашнее задание*: прочитать раздел статьи учебника «Древнегреческая литература» об Анакреонте.

Индивидуальные задания: 1) подготовить сообщение о состязаниях греческих поэтов; 2) подготовить сообщение об Архилохе, Алкее, Сапфо, Тиртее (по выбору).

Примерный план сообщения о поэте: 1) краткие сведения о биографии и творчестве; 2) выразительное чтение отобранных стихотворений и комментарий к ним; 3) сопоставление разных переводов стихотворений.

Урок 4
Древнегреческая лирика

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с выдающимися древнегреческими поэтами; определить особенности древнегреческой лирики; раскрыть её значение для развития русской поэзии; развивать читательские интересы школьников.
- ***Основные виды деятельности***: записи в тетрадях; отчёты о выполнении заданий; чтение лирических произведений; беседа по вопросам учебника; работа над составлением антологии античной поэзии.
- ***Термины***: лирика, мелика, ямб, элегия, анакреонтическая лирика, традиция, новаторство.

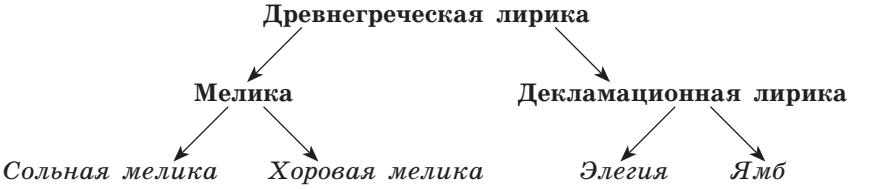
Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока. Основной целевой установкой является предстоящая работа по составлению антологии античной поэзии.

II. *Рассказ учителя* о возникновении и своеобразии древнегреческой лирики дополняется сообщением ученика о состязаниях греческих поэтов (проверка индивидуального задания учебника).

Учитель подчёркивает, что в VII—VI веках до н. э. произошли изменения в исторических условиях и мировоззрении греков. Развитие полисов привело к тому, что гражданин Древней Греции самоопределялся как личность, индивидуальность: «Конечно, как гражданин он нередко был патриотом родного полиса. Но у него была собственная судьба, чувства и переживания. Обращаясь к художественному творчеству, он говорил уже не от имени коллектива или народа, а от себя лично. Преобладающей стала не эпическая, а лирическая поэзия» (*Гиленсон Б. А.* История античной литературы. В 2 кн. Кн. 1. Древняя Греция. — М., 2001.— С. 123).

Можно предложить учащимся схему, дающую представление о специфике древнегреческой лирики:



Древнегреческая поэзия подразделялась на *мелику* (сольную и хоровую) и *декламационную лирику*. Платон дал такое истолкование понятия «мелос»: «Мелос состоит из трёх элементов: слова, гармонии и ритма». В мелическом стихотворении музыкальный элемент столь же важен, как и словесный текст.

Эрато — муза любовной поэзии — всегда изображалась с лирой или кифарой, *Эвтерпа* — покровительница лирической поэзии — изображалась с флейтой.

Указанные виды поэзии достаточно чётко разграничивались по содержанию:

- в ***сольной мелике*** выражен мир личных чувств и переживаний человека;
- ***хоровая мелика*** связана главным образом с обрядом (миф для неё — часть священной истории народа);
- ***элегии*** и ***ямбы*** включали размышления на общественные и личные темы, публицистическую полемику, ироническую критику противников.

Основными темами древнегреческой лирики стали патриотическая тема, тема любви, тема поэта и поэзии.

Особое внимание школьников следует обратить на своеобразие метрической системы стихосложения, основанной на упорядоченном чередовании долгих и кратких слогов: долгий слог считался равным двум кратким; повторяющаяся группа долгих и кратких слогов образовывала стопу; стопы равной длительности, хотя и с разным слоговым составом, могли заменять друг друга.

III. *Рассказ учителя* об Анакреонте, *чтение и анализ стихотворения* «Сединой виски покрылись, голова вся побелела...» на основе материалов учебника (вступительной статьи, комментариев, вопросов и заданий 1—4).

IV. *Отчёты о выполнении индивидуальных заданий,* сообщения учащихся о греческих поэтах Алкее, Архилохе, Сапфо, Тиртее.

При подведении итогов индивидуальной работы учащихся важно акцентировать их внимание на новаторстве каждого из поэтов, его вкладе в развитие лирической поэзии.

Архилох — первый греческий поэт, в творчестве которого тема любви прозвучала горестно. Он впервые раскрыл противо-

речивую природу неразделённого чувства, когда от «любви до ненависти рукой подать».

Главным художественным открытием **Сапфо (Сафо)** стало изображение «изнутри» состояния влюблённой женщины. Её поэзию отличает пронзительная откровенность и смелость, с которой раскрываются любовные переживания. У неё впервые появляется метафора «любовь — недуг (болезнь)», которая обогатит мировую любовную лирику и вызовет многочисленные обращения к ней (Ф. Петрарка, М. И. Цветаева, В. В. Маяковский и др.). Для Сапфо любовь — стихийная сила, от которой нет защиты: «Эрос вновь меня мучит истомчивый, / Горько-сладостный, необоримый змей».

У **Анакреонта** любовь — лёгкое, приятное чувство.

Тиртей — автор патриотических стихов, наполненных боевым пафосом: «Сладко и почётно умереть за Родину».

V. *Начало работы над составлением антологии античной поэзии.* На уроке обсуждаются принципы структурирования поэтического материала, устанавливается перечень стихотворений.

В состав сборника включаются отобранные учащимися стихотворения Архилоха, Алкея, Сапфо, Анакреонта, Тиртея.

VI. *Заключительное слово учителя* о значении древнегреческой лирики для развития русской поэзии.

Наследие античных поэтов оказалось притягательным для многих русских поэтов. М. В. Ломоносов одним из первых познакомил русскую читающую публику с Анакреонтом.

В русской поэзии получила распространение и анакреонтическая ода как жанр лёгкой поэзии, воспевающей радости жизни, поэзия в духе Анакреонта. Анакреонтические стихотворения писали Г. Р. Державин, А. С. Пушкин, К. Н. Батюшков и др.

Сапфо была особенно популярна среди поэтов-женщин: К. К. Павловой, М. И. Цветаевой, А. А. Ахматовой и др.

VII. *Домашнее задание:* прочитать статьи учебника «Римская литература», «Квинт Гораций Флакк», «Публий Овидий Назон» и фрагмент поэмы Овидия «Метаморфозы».

Индивидуальные задания: 1) выполнить индивидуальные задания 1—3 учебника; 2) подготовить сообщение о Катулле; 3) разработать макет обложки сборника «Антология античной поэзии».

РИМСКАЯ ЛИТЕРАТУРА

Урок 5

Поэзия Горация, Катулла и Овидия

■ ***Задачи урока:*** познакомить учащихся с отдельными фактами жизни и творчества Горация, Катулла и Овидия; расширить круг чтения школьников; определить значение римской литературы.

- ***Основные виды деятельности***: беседа по вопросам учебника; отчёты о выполнении заданий; записи в тетрадях; работа с иллюстрациями; прослушивание музыкальных фрагментов; составление антологии.
- ***Термины***: мифологизм, элегия, ода, поэма.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа с использованием статьи учебника* «Римская литература». На этом этапе урока необходимо закрепить материал учебника, выделить отличительные особенности римской литературы, подчеркнуть влияние на неё греческой литературы. Своеобразным эпиграфом к уроку могут стать слова В. Г. Белинского: «Греция... как всемирная мастерская, через которую должна пройти всякая поэзия в мире, чтобы научиться быть изящной поэзией».

II. *Рассказ учителя* о Горации, *чтение и комментарии к стихотворению* «К Мельпомене» на основе материалов учебника (вступительной статьи, комментариев, вопросов и заданий 1, 2, 4) могут быть дополнены *работой с репродукцией картины* Ф. А. Бронникова «Гораций читает свои сатиры Меценату» (проверка индивидуального задания).

За основу выводов об особенностях творчества Горация и о его вкладе в развитие мировой поэзии можно взять рассуждения М. Л. Гаспарова:

«Гораций стал для всей последующей европейской культуры образцом поэта — учителя жизни. Как Вергилий учил познанию и осмыслению мира, так Гораций — поведению в мире. Он представал умудрённым человеком, всё познавшим, ничему не дивящимся, спокойно приемлющим и удачи, и невзгоды, отказавшимся от непосильного и радующимся доступному, с усмешкой взирающим на людские заботы и в упорном самовоспитании и самосовершенствовании достигающим душевного покоя и внутренней свободы. «Золотая середина» Горация стала крылатым словом, в ней воплотился завет античной цивилизации Новому времени. Этот культ меры и умеренности был, конечно, далеко не полным выражением античного гуманизма, но в нём был урок разумной гармонии, ставшей важнейшей составной частью и эстетического, и этического идеала человека» (Гаспаров М. Л. Гораций // История всемирной литературы. В 8 т. —М., 1983.—Т. 1.—С. 463).

Учитель может рассказать о популярности поэзии Горация у русских авторов. Одним из первых перевёл знаменитую 30-ю оду римского поэта М. В. Ломоносов. Его труд расценивается и как очень близкий перевод горациевской оды, и как оригинальное стихотворение.

Подражания оде Горация принадлежат также Г. Р. Державину и А. С. Пушкину (об этом речь впереди, при изучении разделов «Г. Р. Державин» и «А. С. Пушкин»).

III. *Сообщение учителя* о Катулле и *чтение фрагментов* его *стихотворений*.

По словам В. Я. Брюсова, Катулл и поэты его поколения «первые в Риме дали создания в полном смысле лирические. Гений Катулла был лиричен в высшей степени, и его песни... интимный дневник жизни поэта».

Можно предложить учащимся сравнить стихотворения Сапфо («По мне, — тот не смертный, а бог безмятежный...») и Катулла («Любовь и ненависть кипят в душе моей...»). У Катулла любовь — это всепоглощающее чувство, переживание, которое сопряжено с работой ума и сердца. М. Л. Гаспаров значение Катулла видел в том, что он «первый задумался о своей любви и стал писать не о женщине, которую он любит, а о любви как таковой».

IV. *Сообщение ученика* об Овидии, дополненное учащимися, выполнявшими индивидуальное задание 2 учебника. Можно обратиться к 10-й элегии 4-й книги «Скорбных элегий», которая носит автобиографичный характер. В ней развивается мысль о бессмертии поэзии:

> И если истина есть в провиденье вещих поэтов,
> То и по смерти, земля, я не достанусь тебе.

V. *Чтение, комментарий и анализ фрагмента* «Метаморфоз» Овидия на основе вопросов и заданий 1—5 учебника.

Дополнительные вопросы и задания:

1. Как вы думаете, почему Овидий обращается к античной мифологии?
2. Предположите, как современники Овидия могли воспринимать мифы и сочинение Овидия.
3. Какой интерес представляет поэма Овидия «Метаморфозы» для современного читателя?

Подводя итоги коллективной работы, важно подчеркнуть общечеловеческий смысл поэмы Овидия: «За легендой и сказкой просвечивала правда человеческих индивидуальностей и отношений. В них было всё: любовь и ревность, коварство и великодушие, трогательная дружба и супружеская привязанность, материнская нежность и властолюбие и многое другое» (*Гилленсон Б. А.* История античной литературы. В 2 кн. Кн. 2. Древний Рим. — М., 2001. — С. 263). Филемон и Бавкида — воплощение супружеской любви, пронесённой до старости, до последнего дыхания.

Уместно обратиться к различным интерпретациям этих образов в мировом искусстве: опере *Й. Гайдна* «Филемон и Бавкида», живописным полотнам *П. П. Рубенса* «Пейзаж с Филемоном и Бавкидой», «Юпитер и Меркурий с Филемоном и Бавкидой», *О. А. Кипренского* «Юпитер и Меркурий посещают Филемона и Бавкиду» и др.

Можно сказать школьникам, что в финальных сценах второй части «Фауста» И. В. Гёте упоминается эта супружеская пара. Их скромная хижина гибнет при осушении болота — так изображается разрушение патриархального уклада жизни. История о Филемоне и Бавкиде послужила основой сюжета повести Н. В. Гоголя «Старосветские помещики».

VI. *В заключительном слове* учитель может обратиться к финальным строчкам поэмы «Метаморфозы», в которых Овидий продолжает поэтическую традицию утверждения бессмертия поэта в его творениях:

Вот завершился мой труд, и его ни Юпитера злоба
Не уничтожит, ни меч, ни огонь, ни алчная страсть.

Лучшею частью своей, вековечен, к светилам высоким
Я вознесусь, и моё нерушимо останется имя.
Всюду меня на земле, где б власть ни раскинулась Рима,
Будут народы читать...

В качестве индивидуальных заданий учащимся предлагается познакомиться с фрагментами работ М. Л. Гаспарова о римских поэтах — Горации и Овидии. Сравнивая этих поэтов, учёный подчёркивает присущее им обоим «учительское» начало: и Гораций, и Овидий воспринимались потомками как учителя жизни. Но в отличие от Горация, ведущего замкнутый, уединённый образ жизни, Овидий был открыт обществу современников. Основой его поведения, по словам М. Л. Гаспарова, была человечность.

VII. *Завершение работы над составлением антологии античной поэзии, презентация её обложки, подведение итогов коллективной работы.*

VIII. *Домашнее задание*: 1) выучить наизусть наиболее понравившееся стихотворение античного поэта; 2) прочитать статью учебника «Литература Средних веков» и выполнить задания после статьи (по выбору).

ЛИТЕРАТУРА СРЕДНИХ ВЕКОВ

Урок 6

Литература Средних веков и Данте Алигьери

■ ***Задачи урока***: обогатить представления учащихся о художественном мире средневековой литературы; расширить круг их чтения; воссоздать духовный облик Данте; дать общую характеристику «Божественной комедии».

- ***Основные виды деятельности:*** беседа; работа со статьёй учебника; отчёты о выполнении заданий; выразительное чтение; комментированное чтение; записи в тетрадях; работа с репродукциями.
- ***Термины:*** жанры, духовная литература, героический эпос, летописи, поучения, жития.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания,* беседа об особенностях средневековой литературы на материале статьи учебника и вопросов после неё. В ходе беседы актуализируется читательский опыт школьников, закрепляется ранее изученный материал, в том числе о европейском героическом эпосе («Песнь о Роланде», «Песнь о Нибелунгах»), знакомых учащимся жанрах древнерусской литературы (летописи, поучения, жития).

II. *Рассказ учителя* о личности Данте. Школьники в 8 классе знакомились с отдельными сведениями о жизни и творчестве Данте, читали его сонеты. На данном уроке учитель может воссоздать облик, запечатлённый первым биографом Данте — Джованни Боккаччо (1313—1375) и поэтами последующих веков.

Дж. Боккаччо дал такое описание Данте:

«Был наш поэт роста ниже среднего, а когда достиг зрелых лет, начал сутулиться, ходил всегда неторопливо, одежду носил самую простую, как и надлежало в его годы. Лицо у него было слегка продолговатое и смуглое, нос орлиный, глаза довольно большие, скулы тоже, нижняя губа выдавалась вперёд, волосы густые и чёрные, как и борода, вид был неизменно задумчивый и грустный».

Можно предложить учащимся сопоставить данное описание с наиболее известными портретами Данте, выполненными разными художниками:

«Портрет Данте» *С. Боттичелли*, «Данте» *Рафаэля*, «Аллегорический портрет Данте» *А. Бронзино*, «Встреча Данте и Беатриче на набережной Флоренции» *Г. Холидея*.

На этом этапе урока уместно обратиться к стихотворениям русских поэтов, каждый из которых создал свой неповторимый образ средневекового поэта. В русской культуре прочно закрепилась поразительно точная пушкинская характеристика — «суровый Дант». Она стала самой распространённой, во многом определившей восприятие Данте последующими поколениями поэтов. Данте виделся Пушкину суровым бесстрашно-правдивым поэтом, дерзновенно вершащим терцинами своей «Комедии» нелицеприятный суд над людьми, какое бы положение они ни занимали (см.: *Бэлза С.* Образ Данте у русских поэтов // Дантовские чтения. 1968 / Под общ. ред. И. Бэлзы. — М., 1968. — С. 169).

Вслед за Пушкиным В. Я. Брюсов считал Данте учителем всех поэтов:

Поэт, кого вёл по кругам Вергилий!
Своим сверканьем мой зажги сонет,
Будь твёрдым посохом моих бессилий!

(«Всем душам нежным
и сердцам влюблённым...», *1912*)

III. *Работа над статьёй учебника* «Данте Алигьери» *и комментариями, составление плана статьи*:

1. История создания «Божественной комедии».
2. Своеобразие сюжета «Божественной комедии».
3. Символика чисел в «Божественной комедии».
4. Смысл отдельных аллегорических образов.
5. Космос Данте: «устройство» ада, чистилища и Рая.
6. Смысл произведения Данте.
7. «Божественная комедия» Данте и мировая культура.

Материал статьи учебника и комментарии к поэме могут быть дополнены учителем.

Предметом своей поэмы или буквальным её смыслом Данте назвал в послании к Кан Гранде делла Скала (1291—1329), который с 1311 года был правителем Вероны, «состояние душ после смерти как таковое» (то есть пребывание душ в том или ином круге ада, на определённом уступе чистилища, в данной небесной сфере). Аллегорическим смыслом поэмы является «человек, то, как в зависимости от самого себя и своих поступков он удостаивается справедливой награды или подвергается заслуженной каре».

Школьники знакомятся также с фрагментом книги Дж. Боккаччо:

«Когда произведения Данте были уже известны, особенно та часть его „Комедии“, которую он назвал „Ад“, и поэта знали по внешности множество мужчин и женщин, он проходил по улице Вероны мимо дверей, перед которыми сидели несколько женщин, и одна из них, увидев его, сказала: „Посмотрите, вот идёт человек, который спускается в ад и возвращается оттуда, когда ему захочется, и приносит вести от тех, кто там терпит мучения“. А вторая бесхитростно ей ответила: „Ты говоришь правду — посмотри, как у него курчавится борода и какое тёмное лицо от адского пламени и дыма“. Услышав эти слова за своей спиной и понимая, что они подсказаны простой сердечной верой, Данте усмехнулся, довольный таким суждением о себе, и пошёл дальше».

Интерес представляет толкование произведения, которое предложил переводчик поэмы на русский язык М. Л. Лозинский:

«Данте прежде всего ведёт речь о себе. И суд над человечеством творит он сам. И сам распределяет души между Адом, Чистилищем и Раем, обрекая на вечные муки и вечное блаженство. Но и там, где, по признанным им законам, возмездие справедливо, он, встречаясь с осуждёнными, не скрывает свободного к ним отношения. Самые разнородные чувства вызывают они

в нём: сострадание, почтительную нежность, преклонение перед душевным величием, ненависть, презрение, насмешку. И для средневекового читателя такой повстречавшийся Данте грешник был или вдвойне наказан, или нравственно возвеличен».

IV. *Чтение* песни первой «Ада», выявление особенностей её восприятия учащимися. Примерные вопросы:

1. Какое впечатление на вас произвело прочитанное?
2. Что затруднило восприятие? Какие потребовались пояснения, комментарии?
3. Какие вопросы возникли при слушании текста? Что хотелось бы обсудить с одноклассниками?

V. *Домашнее задание*: 1) перечитать фрагмент песни первой «Ада», помещённый в учебнике; 2) выполнить задания 1—5 учебника (по выбору).

Индивидуальные задания: 1) выполнить индивидуальные задания 1—2 учебника; 2) подготовить сообщение о Вергилии.

Урок 7

«Божественная комедия» Данте Алигьери

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с идейно-эмоциональным содержанием и проблематикой «Божественной комедии»; определить её значение для последующего развития мировой культуры; наметить перспективы изучения традиций Данте в русской литературе.
- ***Основные виды деятельности***: аналитическая беседа; выразительное чтение; комментированное чтение; работа с иллюстрациями; прослушивание музыкальных фрагментов; запись тезисов в тетрадях.
- ***Термины***: терцины, символ, аллегория.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа с целью закрепления материала статьи* «Данте Алигьери» дополняется *сообщением ученика о* Вергилии.

Вергилий — выдающийся римский поэт, автор эпической поэмы «Энеида», прославляющей Римскую империю. Он был любимым поэтом и учителем Данте, который создаёт поэму, близкую по замыслу эпосу Вергилия. Всю жизнь Данте мечтал о единой и сильной Италии.

Возлюбленная поэта Беатриче посылает Данте, утратившему «правый путь во тьме долины», Вергилия, который становится его спутником в загробном мире. По форме поэма представляет собой загробное видение, распространённое в средневековой

литературе. В последних терцинах первой песни дан ответ на вопрос о том, почему Данте согласен следовать за Вергилием:

О мой поэт, — ему я речь повёл, —
Молю Творцом, чьей правды ты не ведал,
Чтоб я от зла и гибели ушёл,

Яви мне путь, о коем не поведал.
Дай врат Петровых мне увидеть свет
И тех, кто душу вечной муке предал.

II. *Аналитическая беседа* об образной системе «Божественной комедии» Данте с использованием вопросов и заданий 1—5 учебника.

Исследователи давно указали на нерасторжимое единство в поэме двух планов — личного и внеличного. Именно это создаёт определённые трудности при истолковании её смыслов.

В ходе анализа основное внимание уделяется выявлению смысла аллегорических образов поэмы. В статье учебника предложены варианты толкования отдельных аллегорий. Можно предложить политическое истолкование некоторых из них:

Пантера — Флоренция, пятна на её шкуре обозначали вражду партий гвельфов и гибеллинов.

Лев — символ грубой физической силы (это Франция).

Волчица — папская курия.

Именно эти звери, с точки зрения Данте, угрожают национальному единству Италии, о котором он всю жизнь мечтал. От зверей спасает поэта Вергилий — разум, посланный к поэту Беатриче (богословием, верой). Вергилий ведёт Данте через ад в чистилище и на пороге Рая уступает место Беатриче. Смысл этой аллегории: человека от страстей спасает разум, а знание Божественной науки доставляет вечное блаженство.

Учитель расскажет ученикам о том, что «Божественная комедия» Данте поэтически воплотила иерархичность средневекового мировоззрения. Данте и Вергилий спускаются в ад, в глубину мистической «пирамиды», чтобы через ад попасть в чистилище и затем в Рай. Свой путь Данте ведёт через ад, а затем путём переворота он оказывается в Раю. Известный русский философ Павел Флоренский так объяснил это нисхождение-восхождение:

«Оба поэта спускаются по кручам воронкообразного ада. Воронка завершается последним, наиболее узким кругом Владыки преисподней. При этом, обоими поэтами сохраняются во всё время нисхождения вертикальность — головою к месту схода, т. е. к Италии, и ногами — к центру Земли. Но, когда поэты достигают приблизительно поясницы Люцифера, оба они внезапно переворачиваются, обращаясь ногами к поверхности Земли, откуда они вошли в подземное царство, а головою — в обратную сторону („Ад“, песнь XXIII)... Миновав эту грань (которой и до сих пор эвклидовская „чернь не зрит“), т. е. окончив

путь и миновав центр мира, поэты оказываются под гемисферою, противоположной той, „где распят был Христос“: они подымаются по жерлообразному ходу...

После этой грани поэт восходит на гору Чистилища и возносится через небесные сферы. — Теперь — вопрос: по какому направлению? Подземный ход, которым они поднялись, образовался падением Люцифера, низвергнутого с неба головою. Следовательно, место, с которого он низвергнут, находится не вообще где-то на небе, в пространстве, окружающем Землю, а именно со стороны той гемисферы, куда попали поэты. Гора Чистилища и Сион (вход в ад), диаметрально противоположные между собою, возникли как последствия этого падения, и значит, путь к небу направлен по линии падения Люцифера, но имеет обратный смысл...

Таким образом, Дант всё время движется по прямой и на небе стоит — обращённый ногами к месту своего спуска; взглянув же оттуда, из Эмпирея, на Славу Божию, в итоге оказывается он, без особого возвращения назад, во Флоренции. Путешествие его было действительностью; но если бы кто стал отрицать последнее, то, во всяком случае, оно должно быть признано поэтическою действительностью, т. е. представимым и мыслимым, — значит, содержащим в себе данные для уяснения его геометрических предпосылок. Итак, двигаясь всё время вперёд по прямой и перевернувшись раз на пути, поэт приходит на прежнее место в том же положении, в каком он уходил с него. Следовательно, если бы он по дороге не перевернулся, то прибыл бы по прямой на место своего отправления уже вверх ногами. Значит, поверхностность, по которой двигается Дант, такова, что прямая на ней, с одним перевёртом направления, даёт возврат к прежней точке в прямом положении, а прямолинейное движение без переворота возвращает тело к прежней точке перевёрнутым... Эти два обстоятельства достаточны для геометрического охарактеризования Дантова пространства как построенного по типу эллиптической геометрии» (*Флоренский П. А.* Мнимости в геометрии. — М., 1991. — С. 44—51).

Это, с точки зрения современного культуролога Э. Е. Платоновой, похоже на так называемую ленту Мёбиуса: «Как странно искривляется пространство и как оно относительно. Многогранность и многосторонность этой проблемы осталась до сих пор для нас неразгаданной. Но любопытное понимание сквозь призму этого явления приобретает тогда иерархичность мира средневекового человека» (*Платонова Э. Е.* Культурология. — М., 2003. — С. 243—244).

III. *Сообщение ученика* о «Божественной комедии» Данте как своеобразной энциклопедии европейского Средневековья (проверка индивидуального задания 3).

IV. *Презентации,* подготовленные группами учащихся, выполнявших индивидуальные задания 1 и 2:

1. История Паоло и Франчески в «Божественной комедии» Данте и её интерпретация в симфонической поэме *П. И. Чай-*

ковского «Франческа да Римини» (с чтением фрагментов поэмы и прослушиванием музыкальных фрагментов).

2. Представление иллюстраций *Г. Доре* к «Божественной комедии» Данте (а также к произведениям Ф. Рабле, Дж. Мильтона, М. Сервантеса, Дж. Байрона, Ш. Перро и др.).

V. *В заключительном слове* учитель обращается к письму Данте, адресованному Кан Гранде делла Скала, в котором говорится о том, что целью «Божественной комедии» было «вырвать живущих в этой жизни из состояния бедствия и привести к состоянию счастья».

Учащимся предлагается ответить на вопросы:

1. Как вы понимаете это высказывание Данте?
2. Как приведённое признание характеризует самого поэта?

Обобщая ответы учащихся, подводим их к выводу о вере Данте в возможности преобразования общества и человека средствами литературы. К этому вопросу учитель неоднократно будет возвращаться на последующих уроках литературы, в том числе при раскрытии одной из центральных тем русской классической поэзии — темы высокого назначения поэзии.

VI. *Домашнее задание:* прочитать статью учебника «Древнерусская литература» и выполнить задания после неё (по выбору).

ДРЕВНЕРУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

Урок 8

Своеобразие литературы Древней Руси

- ***Задачи урока***: обобщить и дополнить знания учащихся об особенностях художественного мира, тематике и проблематике, жанрах древнерусской литературы; отметить основные тенденции в развитии литературы Древней Руси; подготовить девятиклассников к восприятию и анализу «Слова о полку Игореве».
- ***Основные виды деятельности***: записи в рабочих тетрадях; чтение фрагментов древнерусских памятников; устные сообщения учащихся; беседа по вопросам; работа с иллюстрациями.
- ***Термины***: древнерусская литература, летопись, житие, воинская повесть, поучение, хождение, художественный мир.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о задачах уроков по древнерусской литературе и об особенностях работы с художественными текстами (точнее, с их переводами на современный русский язык) на этих уроках: преимущественный анализ фрагментов, необходимость дополнительных комментариев, пояснений,

касающихся исторических событий, подробностей быта, верований, нравственных представлений человека Древней Руси.

Важно уже в начале урока подготовить учащихся к публичным выступлениям на тему «Непреходящая ценность произведений древнерусской литературы» (задание 4 учебника). О чём бы ни заходил разговор на уроке (о жанрах, тематике, проблематике, поучительном характере или о сочетании реальных фактов и вымысла в произведениях литературы Древней Руси), следует проводить, по возможности, параллели с сегодняшним временем. Например, стоит сказать об особом интересе во все времена к жизнеописаниям и путешествиям, изображению военных событий и нравственных исканий человека, о необычайной популярности в настоящее время литературы non-fiction, о современных модификациях жанра летописи, в том числе используемых в Интернете («лента новостей», «архив новостей»).

II. *Лекция учителя* о своеобразии древнерусской литературы с элементами беседы, обращающей девятиклассников к ранее изученному материалу о западноевропейской литературе Средних веков и к знакомым им жанрам литературы Древней Руси (летописи, поучения и жития).

Примерный план лекции:

1. Хронологические рамки древнерусской литературы: от первого дошедшего до нас свода русских летописей «Повесть временных лет» до поэтического сборника Симеона Полоцкого «Вертоград многоцветный» и анонимных сатирических произведений «Повесть о Горе-Злочастии» и «Повесть о Фроле Скобееве». Рассказ об основных тенденциях в развитии русской литературы Древней Руси (в частности, об усилении собственно художественной, поэтической стороны) может быть проиллюстрирован фрагментами из летописей, ранних воинских повестей и стихотворений Симеона Полоцкого («Стихи утешные к лицу единому»), «Повести о Горе-Злочастии» (отрывки из диалога молодца и Горя-Злочастия).

2. Западноевропейская литература раннего Средневековья и древнерусская литература: сходство (особая роль духовной литературы; жанровый канон и литературный этикет; развитие жанров жития, поучения, хождения; поучительный характер) и различия (несовпадение хронологических рамок; хроники и летописи как близкие, но не идентичные жанры; преобладание в литературе Древней Руси анонимных произведений).

3. Собственный путь развития литературы Древней Руси и очевидное отставание от западноевропейской литературы (более позднее введение письменности, книгопечатания, открытие учебных заведений; вопрос об эпохе Возрождения в истории русской культуры).

4. Западноевропейская литература XVII века (позднее Возрождение, трагедии, комедии и сонеты У. Шекспира, роман М. Сервантеса «Хитроумный идальго Дон Кихот Ламанчский», французский классицизм, трагедии П. Корнеля, Ж. Расина, комедии Ж. Б. Мольера, басни Ж. Лафонтена, сказки Ш. Перро).

Русская литература XVII века (первые опыты лирической поэзии Кариона Истомина, Сильвестра Медведева, Симеона Полоцкого, отсутствие оригинальных авторских эпических и драматических произведений, начало русского театра при царе Алексее Михайловиче).

5. Особенности произведений древнерусской литературы:

- связь с народно-поэтической традицией (устным эпосом и устной поэзией);
- сочетание языческих и христианских образов;
- защита Отечества как центральная тема («Повесть временных лет», «Слово о полку Игореве», «Повесть о разорении Рязани Батыем», «Житие Александра Невского», «Задонщина» и др.);
- историзм содержания, преобладание эпических произведений с ярко выраженной исторической основой, повествующих о реальных событиях и лицах (повести, жития, хождения);
- анонимность большей части памятников древнерусской литературы;
- патриархальность (влияние «Домостроя»);
- литературный этикет и постепенное преодоление нормативности и жанрового канона (например, в «Житии протопопа Аввакума»).

III. *Выполнение заданий учебника* (задания 1, 2 и 3) дополнит лекцию учителя материалом о связи древнерусской литературы и фольклора, особенностях жанра летописи, а также о назидательности и патриархальности как характерных чертах литературы Древней Руси:

1. Примеры связи древнерусской литературы и фольклора учащиеся могут привести из знакомых им произведений: народных песен, былин, «Повести о Петре и Февронии Муромских», «Жития Сергия Радонежского». Важно сделать вывод об общих темах, сюжетах и приёмах изображения (например, постоянные эпитеты, гиперболы, повторы).

2. Заранее подготовленный ученик расскажет о западноевропейских средневековых хрониках и их основных отличиях от русских летописей (отсутствие обязательной абсолютной хронологии и более развёрнутые повествования, посвящённые эпохе правления того или иного царя или императора, с включением эпизодов из его личной жизни).

3. Назидательность и патриархальность произведений древнерусской литературы учащиеся могут продемонстрировать на знакомых им текстах. Учитель дополнит эти примеры фрагментами «Домостроя» («Как дочерей воспитать и с приданым замуж выдать», «Как детей учить и страхом спасать» или др.).

IV. *Устные рассуждения учащихся* на тему «Непреходящая ценность произведений древнерусской литературы» (задание 4 учебника). Выполнение этого задания можно организовать как работу в группах. Каждая группа составляет свой план рассуждения, подбирает необходимые примеры и аргументы, выбирает из состава участников группы выступающего, помогает ему

подготовиться к выступлению. Эта работа будет способствовать не только развитию представлений учащихся о конкретно-историческом и вневременном в литературных произведениях, но и формированию навыков работы в группах, создания коллективных творческих проектов и публичного выступления.

При выполнении этого задания (и на других этапах урока) целесообразно использовать иллюстративный материал, фрагменты подготовленных учащимися презентаций, посвящённых древнерусскому зодчеству (Софийский собор в Киеве, Софийский собор в Новгороде Великом, Московский Кремль, собор Василия Блаженного и др.) и живописи (фрески и иконы Феофана Грека, Дионисия, Андрея Рублёва и др.).

V. *Вступительное слово учителя* о «Слове о полку Игореве» как самом значительном памятнике древнерусской литературы (находка А. И. Мусина-Пушкина, историческая основа). Уже на этом уроке целесообразно начать работу с текстом «Слова...», прочитать зачин (древнерусский текст и перевод на современный русский язык) и начало описания похода Игоря (перевод на современный русский язык).

VI. *Домашнее задание:* 1) прочитать «Слово о полку Игореве»; 2) познакомиться с комментариями к тексту; 3) прочитать статью учебника о «Слове о полку Игореве».

Индивидуальные задания: выполнить задания 1, 2, помещённые в учебнике перед текстом «Слова о полку Игореве» (по выбору учащихся).

Урок 9

Сюжет и композиция «Слова о полку Игореве»

- ***Задачи урока:*** познакомить учащихся с полным текстом «Слова о полку Игореве» (в переводе на современный русский язык), особенностями его сюжета и композиции; отметить своеобразие художественного мира этого произведения древнерусской литературы, сочетание в нём языческих и христианских образов.
- ***Основные виды деятельности:*** комментированное чтение; выразительное чтение фрагментов; составление цитатного плана; беседа по вопросам; устные сообщения; пересказ статьи учебника.
- ***Термины:*** художественный мир, сюжет, композиция, авторская позиция.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* о первых впечатлениях учащихся после самостоятельного знакомства с текстом «Слова о полку Игореве»:

1. Подберите слова, которыми вы могли бы оценить свои впечатления от прочитанного текста этого выдающегося памят-

ника древнерусской литературы. Попытайтесь объяснить свой выбор.

2. С какими трудностями вы столкнулись при чтении? Какие дополнительные комментарии вам потребовались?

3. Что нового вы узнали о событиях и героях русской истории из текста «Слова о полку Игореве»?

4. Какие образы «Слова...» вам особенно запомнились? При ответе на этот вопрос учтите, что в системе образов любого художественного произведения представлены не только образы людей.

5. Какую роль, на ваш взгляд, играет лирическое начало в этом эпическом произведении, которое иногда называют *поэмой*? Какие фрагменты «Слова...» можно назвать *лирическими*?

6. Почувствовали ли вы при чтении позицию автора? Как она выражена в тексте «Слова...», только ли в прямых оценках и восклицаниях? Как проявляется авторская позиция в выборе сюжета и построении произведения, последовательности, чередовании эпизодов, описаний, рассуждений? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо обратиться к композиции «Слова...», ещё раз перечитать текст.

II. Далее учитель переходит к следующему этапу урока, на котором *комментированное чтение* текста сопровождается *записями в тетради цитатного плана* (при этом используется материал учебника о композиции «Слова...»). Желательно, чтобы в классе, по возможности в полном объёме, были прочитаны и прокомментированы основные фрагменты памятника, не прозвучавшие на предыдущем уроке. Это непосредственное знакомство с полным текстом «Слова...», собственно, и является основной задачей урока.

Примерный цитатный план (соотнесённый с помещённым в учебнике планом произведения):

1. «Пусть начнётся же песнь эта по былинам нашего времени, а не по замышлению Бояна».

2. «Тогда вступил Игорь-князь в золотое стремя и поехал по чистому полю. Солнце ему тьмою путь заступало... О, Русская земля! уже ты за холмом!»

3. «Спозаранок в пятницу потоптали они поганые полки половецкие».

4. «Билися день, билися другой; на третий день к полудню пали стяги Игоревы».

5. «Тоска разлилась по Русской земле».

6. «Святослав смутный сон видел в Киеве на горах».

7. «Из-за усобицы ведь настало насилие от земли Половецкой».

8. «На Дунае Ярославнин голос слышится, кукушкою безвестною рано кукует».

9. «Коли Игорь соколом полетел, тогда Овлур волком побежал... То не сороки застрекотали — по следу Игоря едут Гзак с Кончаком».

10. «Солнце светится на небе, — а Игорь-князь в Русской земле... Князьям слава и дружине!»

III. *Отчёт о выполнении индивидуальных заданий* (задания 1 и 2, помещённые в учебнике перед текстом «Слова...»).

На уроке может прозвучать фрагмент воспоминаний И. А. Гончарова о том, как в студенческие годы он стал свидетелем дискуссии между самым ярким представителем «скептиков» М. Т. Каченовским и А. С. Пушкиным, отстаивавшим подлинность памятника. В статье «Песнь о полку Игореве» поэт утверждал: «Других доказательств нет, как слова самого песнотворца. Подлинность же самой песни доказывается духом древности, под который невозможно подделаться».

IV. *Беседа по вопросам учебника* (задания 8 и 11) направлена на определение отдельных способов выражения авторской позиции в «Слове...»: через прямые авторские оценки, восклицания и через построение сюжета (на следующем уроке эта работа будет продолжена на уровне характеристики системы образов).

V. *Домашнее задание*: 1) выполнить задания 3—6 учебника, помещённые после текста «Слова о полку Игореве»; 2) подготовить выразительное чтение наизусть наиболее запомнившегося фрагмента «Слова о полку Игореве» (по выбору учащихся).

Индивидуальные задания: 1) выполнить задание 3 перед текстом «Слова о полку Игореве» и индивидуальные задания 1, 4, 5 (по выбору учащихся); 2) познакомиться с материалами рубрики «Мир в слове» (слово «земля») и дополнить их примерами из «Слова о полку Игореве».

Урок 10

Образы русских князей в «Слове о полку Игореве»

- ***Задачи***: дать общую характеристику системы образов и образов русских князей в «Слове о полку Игореве»; сделать выводы об идейно-эмоциональном содержании, проблематике и средствах выражения основной идеи «Слова...».
- ***Основные виды деятельности***: работа с учебником; выразительное чтение и анализ фрагментов текста; работа в группах; прослушивание музыкальных фрагментов, отчёты о выполнении индивидуальных заданий.
- ***Термины***: система образов, герой, идеал, проблематика, идейно-эмоциональное содержание, символ, сравнение, антитеза.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания* может быть разделена на несколько этапов:

1. *Краткие письменные ответы на вопросы* 3—6 учебника (эти работы анализируются на следующем уроке).

2. *Выразительное чтение* одного из фрагментов «Слова о полку Игореве».

3. *Отчёты о выполнении индивидуальных заданий,* включающиеся на последующих этапах урока в соответствии с логикой рассмотрения образной системы памятника.

II. *Работу в группах,* готовящих сообщения об образах русских князей в «Слове о полку Игореве», необходимо предварить беседой о системе образов в произведении:

1. Можно ли по заглавию памятника определить его центральный образ? Какой образ вынесен в заглавие?

Нужно отметить, что в заглавие памятника вынесен образ события — поход князя Игоря на половцев («о полку» → «о походе»). Доказательства того, что центральным образом «Слова...» является образ Русской земли, учащиеся находят в тексте памятника при выполнении домашнего задания (о слове «земля» в рубрике «Мир в слове»).

2. Какие русские князья упоминаются в «Слове...»? Можно ли говорить о главных и второстепенных образах русских князей применительно к произведению древнерусской литературы? О каких русских князьях в тексте памятника говорится особенно подробно?

Внимание учащихся обращается на то, что во всех образах русских князей в «Слове...» отмечены преимущественно их положительные черты: могущество, отвага, любовь к Родине, благородство. Даже недальновидный Игорь, главный герой произведения, скорее хорош, чем плох, по выражению Д. С. Лихачёва. Правда, несмотря на то, что образ князя Игоря вынесен в заглавие (это история его похода), в соответствии с авторским замыслом одно из центральных мест в системе образов отведено также образу киевского князя Святослава, в «золотом слове» которого нашло отражение авторское отношение к этому походу Игоря.

III. *Устные отчёты учащихся* о результатах работы в группах включают в себя: краткие характеристики образа персонажа; чтение фрагментов памятника, посвящённых этому герою; устное словесное рисование; рассуждения об авторском отношении к герою. Девятиклассники подготовят рассказы о князьях Игоре, Всеволоде, Святославе, Всеславе Полоцком и др. Эти рассказы будут дополнены сообщениями учащихся, выполнявших индивидуальные задания 1, 4, 5 учебника. Сопоставление текста летописи и «Слова...» поможет перейти к вопросу о художественных приёмах изображения русских князей (эпитеты, сравнения, гиперболы и др.). Сравнение русских князей с героями западноевропейского эпоса позволит сделать выводы о национальных чертах в характерах главных героев «Слова...» (особое отношение к родной земле, дому, семье). Обращение к фрагментам оперы *А. П. Бородина* «Князь Игорь» возвращает к вопросу об идейно-эмоциональном содержании «Слова о полку

Игореве». Ария пленённого князя Игоря «Ни сна, ни отдыха измученной душе...» становится своеобразной кульминацией оперы, она наполнена горечью и раскаянием, желанием искупить свой «позор», напоминает о «золотом слове» Святослава и основной идее «Слова о полку Игореве».

IV. *Выразительное чтение,* в том числе и наизусть, фрагментов «Слова о полку Игореве».

V. *Подготовку к сочинению* по «Слову о полку Игореве» следует начать на уроке, предложив учащимся примерные темы, по которым они будут подбирать материал к сочинению, например:

1. Образ князя Игоря в «Слове о полку Игореве».
2. Что в «Слове о полку Игореве» по-прежнему актуально и близко нашему современнику?
3. Патриотическая тема в «Слове о полку Игореве».

На этом этапе урока можно обратиться к сообщениям учащихся, готовивших задание 3, помещённое в учебнике перед текстом «Слова о полку Игореве». Отдельные высказывания о значении этого памятника в истории русской литературы записываются в рабочие тетради. Они могут быть включены в сочинения, в том числе в качестве эпиграфов.

VI. *Домашнее задание*: составить план сочинения по выбранной теме, подобрать цитаты.

Урок 11

Сочинение о «Слове о полку Игореве»

- ***Задачи урока***: обобщить знания учащихся о сюжете, проблематике, системе образов и средствах их создания в «Слове о полку Игореве»; развивать навыки составления плана, подбора цитат, написания сочинения на литературную тему.
- ***Основные виды деятельности***: составление плана сочинения; обсуждение вариантов плана; работа с черновым вариантом сочинения.
- ***Термины***: образ, сюжет, авторская позиция, проблематика, тематика, идейно-эмоциональное содержание.

Этапы урока:

I. *Подготовку к сочинению*, продолжение работы, начатой на предыдущем уроке и в ходе выполнения домашнего задания, можно провести в форме беседы и обсуждения подобранных учащимися материалов:

1. Какая тема сочинения предполагает обращение к жанру эссе? Вспомните, в чём своеобразие сочинений-эссе.
2. Можно ли применить более свободную форму эссе для всех предложенных сочинений?

3. Чему будет посвящено вступление к вашему сочинению? Обратите внимание на то, чтобы во вступлении содержались ключевые слова из формулировки темы.

II. *Чтение и обсуждение вариантов вступления к сочинению* по «Слову о полку Игореве»:

1. Какая информация о «Слове о полку Игореве» необходима во вступлении на данную тему? Какие сведения представляются избыточными, неуместными?
2. В каком случае уместно обращение к высказываниям известных людей о «Слове...»? Как это высказывание связано с темой сочинения и с последующим изложением материала?
3. Как ваше вступление будет связано с заключением? Постарайтесь избежать повторов и нарушений логики в раскрытии темы сочинения.

III. *Работа с черновым вариантом сочинения*, редактирование текста, подготовка чистового варианта.

IV. *Домашнее задание*: 1) подготовить вопросы к викторине по древнерусской литературе и «Слову о полку Игореве»; 2) выучить наизусть фрагмент «Слова о полку Игореве» (по выбору учащихся).

Индивидуальные задания: выполнить индивидуальное задание 2 учебника.

Практикум

Урок 12

Работа над рефератом на литературную тему

- ***Задачи урока***: показать особенности реферата на литературную тему как вида письменной работы; рассмотреть виды рефератов по литературе и основные требования к структуре реферата; подготовить учащихся к написанию реферата на литературную тему.
- ***Основные виды деятельности***: чтение фрагментов рефератов; анализ словарных статей; сопоставление реферата с сообщением, докладом, презентацией; составление плана реферата; написание фрагментов вступления и заключения к реферату.
- ***Термины***: реферат, тема, цитата.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о задачах практикума, посвящённого реферату на литературную тему.

II. *Проверка домашнего задания*: 1) вопросы к викторине по древнерусской литературе и «Слову о полку Игореве» (можно выборочно использовать задания, подготовленные В. В. Сидоровым и размещённые в Интернете); 2) чтение наизусть фрагментов

«Слова о полку Игореве»; 3) отчёты о выполнении индивидуального задания 2 учебника (с выразительным чтением фрагментов стихотворных переводов «Слова о полку Игореве»).

III. *Определение значения термина* «реферат», знакомство с толкованиями слова «реферат» в различных словарях.

Вот одно из определений:

«Реферат (от лат. refere — докладывать, сообщать) — 1) краткое, устное или письменное, изложение научной работы, книги и т. п.; 2) доклад на какую-либо тему, основанный на обзоре литературных и других источников» (Словарь русского языка. В 4 т. / под ред. А. П. Евгеньева. — Т. 3. — 4-е изд. — М., 1997. — С. 711).

IV. *Чтение раздела учебника* «Работа над рефератом по литературе».

V. *Выполнение практических заданий* учебника, помещённых в разделе «Работа над рефератом по литературе», и обращение к опыту учащихся в создании рефератов (по разным предметам):

1. С какими рефератами вы уже были знакомы? По каким школьным предметам вы готовили рефераты? Какие требования к ним предъявлялись?
2. Что такое *автореферат*?
3. Что общего у реферата и сообщения, реферата и презентации? Чем они отличаются?

Следует обратить внимание учащихся на то, что в реферате, в отличие от многих других письменных работ, собственная точка зрения может быть представлена минимально (например, во введении или заключении). Главная задача реферата — краткое изложение чужой работы (чужих работ). И здесь особое значение приобретает расположение материала и оформление.

VI. *Подготовка к написанию реферата* на основе рекомендаций учебника и с учётом уже имеющегося у учащихся опыта создания таких работ (например, по темам «Древнерусская литература», «Литература эпохи Возрождения»).

VII. *Домашнее задание*: подготовить план реферата по древнерусской литературе.

ЛИТЕРАТУРА ЭПОХИ ВОЗРОЖДЕНИЯ

Урок 13

Гуманисты эпохи Возрождения

■ ***Задачи урока***: дать представление о Возрождении как закономерном явлении, охватившем все сферы жизни; показать плодотворность идеи эпохи «Человек — образец мира» через свое-

образие судьбы и творчества её ярких представителей; познакомить учащихся с сюжетной основой произведений искусства эпохи Возрождения; совершенствовать культуру восприятия произведений искусства.

- ***Основные виды деятельности***: конспектирование лекционного материала; сообщения учащихся; работа с репродукциями картин; прослушивание музыкальных фрагментов; беседа по вопросам.
- ***Термины***: гуманизм, идеал, жанр.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока. Особый эмоциональный настрой уроку может придать прочитанное учителем (или учеником) стихотворение В. Я. Брюсова «Во все века жила, затаена...».

II. *Лекция учителя с элементами беседы,* во время которой учащиеся фиксируют основные тезисы.

В эпоху Возрождения человек как личность, как нечто самоценное становится в центр мироздания. Идеалом гуманистов стал «универсальный человек»: человек должен уметь всё, испытать всё, должен проявить самые разнообразные задатки, заложенные в нём природой, развить их до высокой степени совершенства. Гуманисты считали, что человеку дана Богом свобода действий, а всё остальное он вправе сам в себе развить и быть тем, кем он хочет (перечитываются слова из трактата Пико дела Мирандолла).

Идея антропоцентризма — ключевая для эпохи Возрождения, что подтверждают известные афоризмы:

«Человек — образец мира» (*Леонардо да Винчи*).
«Человек — краса мира, венец всего живого» (*У. Шекспир*).
«Каждый человек — сын своих дел» (*М. Сервантес*).

(Заранее подготовленные учащиеся познакомят класс с найденными ими афоризмами.)

Однако не стоит идеализировать эпоху Возрождения. Можно предложить учащимся вспомнить основные исторические события эпохи:

1358 — Жакерия, крестьянская война во Франции;
1378 — восстание рабочих во Флоренции;
1455—1485 — Война Алой и Белой розы в Англии;
1524—1525 — Крестьянская война в Германии;
1572—1579 — нидерландская революция.

Не прекращались столкновения на религиозной почве. И вместе с тем культура Возрождения была буквально «озарена светом гуманизма».

Понятие «гуманизм» связано с понятием „studia humanitatis“, что означает «гуманитарные студии». Так начиная с XIV века обозначали комплекс учебных дисциплин, в который входили грамматика, риторика, поэзия, история, этика. Преподавателей этих дисциплин называли *гуманистами*. Гуманисты Возрождения

увидели в «гуманитарных студиях» не просто некоторые дисциплины, занятые изучением человека, а главное средство его развития до мощной совершенной личности, способной управлять мирозданием.

Гуманисты, веря в исконную доброту человеческой природы, выдвинули положение о всестороннем развитии человеческой личности во всём многообразии её духовных и физических свойств. Выдающийся итальянский педагог Леонардо Бруни в своём трактате «О воспитании юношей» высказал мысль о необходимости уравновесить умственное и физическое воспитание, заговорил об индивидуальном подходе к учащимся. Важное место он отводил эстетическому воспитанию, обучению основным видам искусства.

В 1425 году в Мантуе была основана первая гуманистическая школа Витторино да Фельтре, названная «Домом радости». Витторино стремился придать учению характер удовольствия и радости познания.

III. *Отчёты о выполнении домашнего задания* (проверка задания 2 учебника, «опыт исследования»). Учитель обобщает ответы учащихся.

Данте — последний поэт Средневековья и первый поэт Возрождения — открыл для культуры новый способ восприятия действительности и человека. Его «Божественная комедия», история об устройстве мироздания и роли человека в нём, существует как синтез поэзии, философии, теологии. Вера в земное предназначение человека, в его способность собственными силами совершить свой земной подвиг позволила Данте сделать «Божественную комедию» первым гимном достоинству человека. Из всех проявлений Божественной мудрости человек для Данте — величайшее чудо (см.: *Платонова Э. Е.* Культурология. — М., 2003. — С. 316—317).

IV. *Беседа о ранее изученных и самостоятельно прочитанных произведениях* писателей эпохи Возрождения.

Примерные вопросы и задания:

1. Какие произведения литературы эпохи Возрождения вам известны? Вспомните программу по литературе для 7 и 8 классов. На конкретных примерах покажите, как в литературе этого времени воплотился дух эпохи Возрождения.
2. Всегда ли литературный герой, представленный в знакомых вам произведениях эпохи Возрождения, соответствовал гармоническому идеалу, воспетому гуманистами?
3. Чем вы можете объяснить разочарование многих деятелей эпохи Возрождения в идеях гуманизма? В каких литературных произведениях это разочарование нашло своё отражение?
4. Какие жанры и поэтические формы получили развитие в эпоху Возрождения? Приведите примеры.

V. Следующий этап урока посвящён *характеристике художественной культуры эпохи*: архитектуры, живописи, скульптуры, музыки.

Одну из основ художественной культуры составляет античное искусство. В нём представители Возрождения находили то, что было созвучно их собственным устремлениям: жизнерадостность, преклонение перед красотой земного мира, перед величием героического подвига. Но по сравнению с искусством классической древности духовный мир человека в произведениях этой эпохи становится более сложным и многогранным. Образы, созданные великими мастерами Возрождения, воплощают гордое сознание своих сил и веру в свободу воли человека, в безграничность его возможностей.

В эпоху Возрождения высоко ценили художников. Так, члены семейства Медичи, фактически властвовавшие во Флоренции, были меценатами и истинными ценителями искусства, особенно Козимо Медичи и его внук Лоренцо Великолепный. Римские папы, герцоги, короли оспаривали друг у друга честь приглашения итальянских художников к своему двору. Но при этом искусство не становилось придворным.

Выступление учащихся с презентацией «Архитектура и убранство жилого интерьера». Школьники расскажут о вкладе в развитие архитектуры знаменитых мастеров Филиппо Брунеллески и Донато Браманте.

Выступление группы учащихся по теме «Живопись и скульптура эпохи Возрождения», которое дополняется учителем (более детальный анализ художественных полотен) и учениками, отбиравшими стихотворения для антологии «Эпоха Возрождения в русской поэзии».

Одним из наиболее ярких мастеров Раннего Возрождения считается Сандро Боттичелли. Самая известная его картина «Рождение Венеры» отмечена настроением мечтательной грусти (здесь может быть прочитано стихотворение А. А. Фета «И целомудренно и смело...»).

Картина «Весна» (она уже знакома учащимся) — это царство чувственной красоты, которая отождествляется с началом жизни, её пробуждением, с очарованием юности. В центре композиции та же богиня любви — Венера.

Высочайший взлёт искусства пришёлся на рубеж XV—XVI веков (Высокое Возрождение), связанный с именами Леонардо да Винчи, Рафаэля, Микеланджело. В сознании потомков они олицетворяли главные ценности итальянского Высокого Возрождения — Интеллект, Гармонию, Мощь.

В рассказе о Леонардо да Винчи важно подчеркнуть универсализм его личности. Уместно обратиться и к его басням (например, «Камень», «Свеча и мотылёк» и др.). Могут прозвучать стихотворения К. Д. Бальмонта «Художник с гибким станом леопарда...», Д. С. Мережковского «О Винчи, ты во всём единый...».

«Мадонна Литта» — одно из самых известных произведений Леонардо да Винчи. В этой картине воплощается один из прекраснейших образов эпохи Возрождения.

Портрет Джоконды — самый загадочный портрет в истории мирового искусства. Рассказывая о впечатлении, произведённом этим портретом на современников, Джорджо Вазари писал, что «он казался чем-то скорее божественным, чем человеческим, и почитался произведением чудесным». Улыбка Джоконды едва уловимая, как бы скользящая по лицу.

(Здесь можно обратиться к стихотворению Р. И. Рождественского «Как много эта женщина знает про меня!..».)

Картины Рафаэля отличаются удивительной поэтичностью и лиризмом. «Сикстинская Мадонна» — одно из самых вдохновенных творений Рафаэля. Картина была написана как алтарный образ для церкви монастыря Сикста в Пьяченце. Современники были потрясены произведением 32-летнего живописца. Его называли божественным, восхищённые почитатели толпами следовали за ним по улицам Рима. По словам И. В. Гёте, «одной этой картины с лихвой хватило, чтобы сделать имя автора, даже если бы он не создал ничего другого, бессмертным».

(Здесь уместно обращение к стихотворениям А. С. Пушкина «Не множеством картин старинных мастеров...», А. А. Фета «Вот Сын Её, — Он — тайна Иеговы...», М. Ю. Лермонтова «Когда Рафаэль вдохновенный...»)

О Микеланджело французский писатель Р. Роллан говорил: «Пусть, кто отрицает гений, кто не знает, что это такое, вспомнит Микеланджело». Гений в представлении людей XVI века являл собой некую сверхъестественную силу, воздействующую на человеческую душу. По мнению современников, творения Микеланджело наделены сверхъестественной силой.

(Здесь могут прозвучать строки из стихотворения С. М. Городецкого «О Микеланджело! Тобою Богатыри примирены...» и сонетов Микеланджело.)

VI. *Рассказ о музыке* эпохи Возрождения *с прослушиванием фрагментов отдельных музыкальных сочинений* Винченцо Галилеи, Франческо да Милано, Никколо Нигрино или музыкального сочинения неизвестного автора XVI века «Ave Maria».

VII. *В заключительной беседе* можно ещё раз вернуться к стихотворению В. Я. Брюсова, которое открыло урок. В нём есть строчки:

В своих созданьях Винчи, Рафаэли
Блеск бытия исчерпали до дна.

Вопросы учащимся:

1. Так ли это? Как бы вы ответили на этот вопрос?
2. В чём непреходящее значение эпохи Возрождения?
3. Чем интересна эпоха Возрождения для русских поэтов?
4. Почему они обращаются к образам и событиям этой эпохи?

VIII. *Выступления учащихся,* составивших план антологии «Эпоха Возрождения в русской поэзии».

IX. *Домашнее задание*: 1) прочитать статью учебника «Уильям Шекспир» и ответить на вопрос 1 после статьи; 2) прочитать фрагменты трагедии «Гамлет, принц Датский» и ответить на вопрос 9 учебника.

Индивидуальные задания: 1) выполнить индивидуальные задания 1—2 учебника; 2) подготовить сообщение об устройстве театра времён Шекспира.

Урок 14
Трагедия У. Шекспира «Гамлет»

- ***Задачи урока***: кратко охарактеризовать особенности Возрождения в Англии; обогатить представления школьников о творчестве У. Шекспира; познакомить с сюжетом и персонажами трагедии «Гамлет»; определить жанровые особенности трагедии.
- ***Основные виды деятельности***: устные сообщения учащихся; ответы на вопросы учебника; записи в тетрадях; слайд-презентация; чтение фрагментов трагедии; дискуссия.
- ***Термины***: трагедия, конфликт, монолог, действие, сюжет.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока. Рассказ учителя об английском Возрождении с использованием слайд-презентации позволит ввести учащихся в культурный контекст эпохи. Особое внимание необходимо уделить театру Англии XVI века, так как именно в нём наиболее полно воплотился общественный подъём эпохи Возрождения в Англии, в то время как архитектура, живопись не выдвинули значительных мастеров. Учитель отметит, что театр времён Шекспира был общедоступным зрелищем, средоточием культурной жизни народа.

Заранее подготовленный ученик расскажет об особенностях устройства английского театра (можно рекомендовать размещённую в Интернете работу А. К. Дживелегова и Г. Н. Бояджиева «История западноевропейского театра. От возникновения до 1789 года», 1941). Знания об особенностях устройства театра ученикам необходимы потому, что, во-первых, драматурги учитывали сценические условности и требования (отсутствие переднего занавеса, искусственного освещения, антрактов, особое устройство сцены и т. д.), переносы действия драматурги должны были оговаривать в ремарках, что позволит выяснить роль ремарок в шекспировской трагедии, а во-вторых, сведения по истории и теории театра дают установку на воспитание зрителя.

II. *Устные сообщения учащихся* о жизни и творчестве У. Шекспира на основе уже известного материала по биографии,

о сути шекспировского вопроса и о ранее прочитанных произведениях.

Учащиеся записывают в тетрадь периодизацию творчества Шекспира:

1. 90-е годы XVI века. Хроники и комедии. Сонеты. «Ромео и Джульетта».
2. Период создания «великих трагедий» (1601—1606): «Гамлет», «Король Лир», «Отелло», «Макбет».
3. Период создания «римских трагедий» (1606—1608): «Антоний и Клеопатра», «Тимон Афинский», «Кориолан».
4. Последние пьесы (1611—1612): трагикомедии «Буря», «Зимняя сказка».

III. *Чтение и анализ* фрагмента трагедии с использованием комментариев, вопросов 1—4, 7—9 в учебнике и отчётов учащихся о выполнении индивидуальных заданий 1—3.

Одной из важнейших задач анализа является постижение конфликта трагедии. Можно обратиться к работам Л. Е. Пинского — одного из самых оригинальных и глубоких интерпретаторов шекспировских произведений. Исследователь так пишет о специфике основного конфликта «великих трагедий»: «Коллизия между героем и средой... носит на позднем этапе [Возрождения] внутренний и глубоко драматичный характер. Естественный, казалось бы, порядок вещей, нормальная человеческая личность и историческое развитие общества, неумолимый ход жизни трагически противостоят друг другу» (*Пинский Л. Е.* Реализм эпохи Возрождения. — М., 1961. — С. 20).

В трагедии «Гамлет», с точки зрения Л. Е. Пинского, наиболее глубоко выражено трагическое недоумение человека, воспитанного на гуманистических идеалах Возрождения и столкнувшегося с жестокой, бесчеловечной сущностью современности.

В трагедии Шекспира имеет место замкнутый, локальный тип конфликта, исчерпывающего себя в пределах изображённых событий. События развиваются по схеме: отклонение от порядка Вселенной (государства, семьи) — расширение конфликта, его крайнее обострение — разрешение конфликта (восстановление порядка). Идея порядка оказывается основополагающей в драматургии Шекспира.

Можно предложить прокомментировать эту идею тем учащимся, кто прочитал пьесу в полном объёме (проверка индивидуального задания).

Исследование конфликта трагедии помогает выяснить причины гибели главного героя. Работа над текстом убеждает, что основу трагизма составляет недостижимость идеала, его утрата. Трагедия отразила суть духовного состояния людей Позднего Возрождения.

Началом *дискуссии* может стать обращение к разным толкованиям трагедии «Гамлет»:

- «По давнишнему убеждению критики, „Гамлет“ — трагедия воли. Это правильное определение. Однако в каком смысле понимать его? Безволие было неизвестно в шекспировское время. „Гамлет“ не драма бесхарактерности, но драма долга и самоотречения. Когда обнаруживается, что видимость и действительность не сходятся и их разделяет пропасть, не существенно, что напоминание о лживости мира приходит в сверхъестественной форме и что призрак требует от Гамлета мщения. Гораздо важнее, что волею случая Гамлет избирается в судьи своего времени и в слуги более отдалённого. „Гамлет“ — драма высокого жребия, заповеданного подвига, вверенного предназначения» (*Пастернак Б. Л.* Замечания к переводам из Шекспира // У. Шекспир. Гамлет. Отелло. Король Лир. — М., 1992. — С. 7).

- «Суть трагедии „Гамлет“ сводится к проблеме человека и мира. Гамлет — это личность, наблюдающая разрушенный, поруганный мир, мир, „вывернутый“ наизнанку, как говорит в разговоре с Гамлетом тень его отца. В этом мире не может быть ничего благородного, ничего красивого, милосердного и добродетельного. Гамлет считает, что он, несмотря на то что Богом даровано ему милосердие и созидательность, не может в этом мире проявить свои совершенные качества, сначала он должен разрушить порочный мир. И из созидателя он становится разрушителем. Ничто не вызывает его жалость. Он убивает отца Офелии, от чего Офелия сходит с ума. Эта трагедия своего рода миф, эпос о последних временах мироздания. Так в этой трагедии погибает культура Возрождения, культура человека, верящего в Бога, но решившего отказаться от Него, решившего идти путём тирана» (*Платонова Э. Е.* Культурология. — М., 2003. — С. 379).

Итак, невольный «судья» или безжалостный «разрушитель»? Разумеется, все суждения учащихся по этому поводу можно рассматривать лишь как попытки приблизиться к пониманию сложного для истолкования текста трагедии. Приведённые в учебнике фрагменты (в том числе знаменитый монолог Гамлета «Быть или не быть...») дают материал для отдельных наблюдений и выводов, связанных с философской и нравственной проблематикой трагедии, её жанровым своеобразием.

IV. *Итоговая беседа* о жанровых особенностях трагедии. Учащиеся вспоминают ранее прочитанные трагедии («Прометей прикованный» Эсхила, «Ромео и Джульетта» У. Шекспира и др.). Сопоставляя «Гамлета» и античную трагедию, можно закрепить жанровые признаки трагедии: «Трагедия — драматическое произведение, основанное на конфликте, эстетически выражающем противоречия, которые существуют в жизни между субъективным стремлением личности и объективной невозможностью его осуществления» (*Гуляев Н. А.* Теория литературы. — М., 1977. — С. 166).

V. *Домашнее задание:* подготовить сообщения «Монологи Гамлета», «Образ Гамлета в восприятии читателей разных эпох», «Образ Гамлета в живописи, книжной иллюстрации и музыке», «Исполнители роли Гамлета в театре и кино» (задания выполняются в группах).

Урок 15
Образ Гамлета

- ***Задачи урока:*** раскрыть способы создания художественного образа в драматическом произведении; познакомить с различными оценками и художественными интерпретациями образа Гамлета; определить непреходящее значение образа Гамлета как одного из «вечных образов» мировой литературы.
- ***Основные виды деятельности:*** ответы на вопросы; отчёты о выполнении индивидуальных заданий; выразительное чтение; работа с иллюстрациями; прослушивание музыкальных фрагментов; просмотр фрагментов кинофильма или спектакля; дискуссия.
- ***Термины:*** монолог, художественный образ, трагический герой, «вечный образ», творческая интерпретация.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока. Распространённой является точка зрения, согласно которой Шекспир загадал загадку, её можно сформулировать так: «Почему Гамлет, который должен убить короля тотчас же после разговора с тенью, никак не может этого сделать, и вся трагедия наполнена историей его бездействия?» (*Л. С. Выготский*).

Написано множество работ, авторы которых пытались разгадать эту тайну. Учащимся предлагается приобщиться к этой культурной традиции — отгадать загадку Гамлета, выразить своё отношение к этому герою.

II. Основную часть урока составляет *проверка заданий*, выполненных рабочими группами.

1-е групповое задание — «Монологи Гамлета». В задачу школьников входит выразительное чтение монологов и их анализ, сопоставление монологов. Учащимся предстоит прокомментировать достаточно распространённую точку зрения, согласно которой Гамлет — «первый рефлектирующий» герой мировой литературы (*Л. Е. Пинский*).

Попутно повторяются сведения о том, что такое *рефлексия* и с какой эпохой в истории литературы (и с каким литературным направлением) связано появление психологической прозы, обращавшейся к изображению внутреннего мира и психологического состояния героев.

Монологи героя являются важнейшим способом создания образа в драматическом произведении. Они свидетельствуют о том,

что автор наделил Гамлета философским складом ума. Гамлет — мыслитель, глубоко познавший жизнь и людей.

Особое место занимает в трагедии монолог «Быть или не быть...», который стал источником различных комментариев и вариантов его прочтения. Школьникам предлагается сравнить их.

• «В монологе „Быть или не быть...“ разные толкования вызывает начальный метафорический образ: что доблестнее для человека — „быть“, то есть стойко переносить несчастья, или „не быть“, то есть окончить свои душевные страдания самоубийством? Идея самоубийства облечена в метафору: „Поднять оружье против моря волнений“ как раз и означает „умереть“. Истоки этого иносказания уходят корнями в кельтские обычаи: для доказательства доблести древние кельты в полном вооружении с обнажёнными мечами и поднятыми дротиками бросались в бушующее море и сражались с волнами.

В трагедии образ использован как иллюстрация мысли о самоубийстве — покончить с внутренними волнениями, беспокойством, тревогами с помощью оружия. Этот первоначальный смысл остаётся в тени, возникает мысль о вооружённой борьбе со злом, отсюда двойственность метафоры и всего рассуждения героя.

Сравнение смерти со сном, одно из самых известных с древнейших времён, в монологе Гамлета дополнено метафорой, возникшей в эпоху географических открытий. Гамлет опасается последствий удара кинжала — ведь его ждёт „неоткрытая страна, из которой не возвращался ни один путешественник“, и страх перед этой неизведанностью, перед „снами“ после смерти — главная причина, вынуждающая медлить, терпеть знакомое зло из опасения неизвестных несчастий в будущем» (*Комарова В. П.* Метафоры и аллегории в произведениях Шекспира. — Л., 1989. — С. 105—106).

• «Многие понимают слова Гамлета в том смысле, что он продолжает здесь мысль первого монолога, когда он говорит о том, что ему не хочется жить и он покончил бы с собой, если бы это не запрещалось религией.

Но означает ли для Гамлета „быть“ только жизнь вообще? Взятые сами по себе первые слова монолога могут быть истолкованы в этом смысле. Но не требуется особого внимания, чтобы увидеть незаконченность первой строки, тогда как следующие строки раскрывают смысл вопроса и противопоставление двух понятий — что значит „быть“ и что — „не быть“.

Здесь дилемма выражена совершенно ясно: „быть“ — значит восстать на море смут и сразить их, „не быть“ — покоряться „пращам и стрелам яростной судьбы“.

Постановка вопроса имеет прямое отношение к ситуации Гамлета: сражаться ли против моря зла или уклониться от борьбы?

Какую же из двух возможностей выбирает Гамлет? „Быть“, бороться — таков удел, принятый им на себя.

Мысль Гамлета забегает вперёд, и он видит один из исходов борьбы — смерть!

Монолог от начала до конца пронизан тяжким сознанием горестей бытия. Можно смело сказать, что уже начиная с первого

монолога героя ясно: жизнь не даёт радостей, она полна горя, несправедливости, разных форм поругания человечности. Жить в таком мире тяжело и не хочется. Но Гамлет не может, не должен расстаться с жизнью, ибо на нём лежит задача мести. Расчёт кинжалом он должен произвести, но не над собой!» (*Аникст А. А.* Трагедия Шекспира «Гамлет»: Литературный комментарий. — М., 1986. — С. 102—105).

При анализе данного монолога можно обратиться к его разным переводам (Б. Л. Пастернака, М. Л. Лозинского, А. Д. Радловой, великого князя Константина Романова).

Школьники должны вспомнить, что в 8 классе при анализе стихотворения М. Ю. Лермонтова «Сон» строки из монолога Гамлета уже использовались для установки на восприятие стихотворения русского поэта.

2-е групповое задание — «Образ Гамлета в восприятии читателей разных эпох». Выполнение данного задания предполагает сопоставление разных точек зрения и выяснение личностного отношения самих учащихся к Гамлету.

Основной круг вопросов и заданий для размышлений:

1. Соответствует ли, с вашей точки зрения, сам Гамлет тому идеалу человека, который он провозглашает?
2. Почему Гамлет медлит? Согласны ли вы с мнением, что в трагедии воплощена неразрешимость противоречия между сыновним долгом, зовущим героя к мести, и христианским чувством, не допускающим насилия?
3. Каким представлен образ Гамлета в русской поэзии XX века?
4. Докажите, что со временем менялось восприятие образа Гамлета. Чем обусловлены разные оценки?
5. Каково ваше восприятие образа Гамлета?

Основной материал для работы:

- «Гамлет — прекрасное, чистое, благородное, высоконравственное создание, лишённое силы чувства, без коей не бывает героев, гибнет под бременем, которое ни снести, ни сбросить ему не дано» (*И. В. Гёте*).
- «Гамлет!.. понимаете ли вы значение этого слова? Оно велико и глубоко: это жизнь человеческая, это человек, это вы, это я, это каждый из нас, более или менее, в высоком или смешном, но всегда жалком и грустном смысле... Что привлекло его [Гамлета] в такую ужасную дисгармонию, ввергло в такую мучительную борьбу с самим собою? — Несообразность действительности с его идеалом жизни: вот что» (*В. Г. Белинский*).
- «Он весь живёт для самого себя, он эгоист, он скептик и вечно возится и носится с самим собою» (*И. С. Тургенев*).
- «Гамлет во всё продолжение драмы делает не то, что ему может хотеться, а то, что нужно автору: то ужасается перед тенью отца, то начинает подтрунивать над ней, называя его

кротом, то любит Офелию, то дразнит её и т. п. Нет никакой возможности найти какое-либо объяснение поступкам и речам Гамлета» (*Л. Н. Толстой*).

- «Гамлет смотрит на жизнь сквозь призму своей мечты о прекрасном. Отец осуществил для него идеал красоты... Зло для Гамлета прежде всего не в том, что заставляет нас страдать, что оскорбляет или позорит, а в отвратительном, грязно-сальном и скотском. Главный аргумент Гамлета против матери есть красота его отца. Именно эта красота давала ему право на счастье, власть, поклонение и любовь... Его убийца, может быть, не столько оскорбил христианского бога правды, сколько помрачил эллинских богов красоты. Идеал красоты отлился для Гамлета в своеобразную форму благородства... Это царственный идеал» (*И. Ф. Анненский*).

3-е групповое задание — «Образ Гамлета в живописи, книжной иллюстрации и музыке». Учащимся рекомендуется использовать рисунки М. А. Врубеля, иллюстрации Д. Г. Россетти, С. Г. Бродского и др., а также увертюру П. И. Чайковского к «Гамлету». Основные моменты, которые должны быть освещены: краткие сведения о художниках и композиторе, показ репродукций, прослушивание музыкального фрагмента, рассуждения о соответствии зрительных и музыкальных образов тексту трагедии и личностному восприятию.

4-е групповое задание — «Исполнители роли Гамлета в театре и кино». Выполнение задания предполагает не только обращение к специальной литературе, но и просмотр во внеурочное время киноверсии трагедии и(или) спектакля и написание рецензии.

В рассказ с использованием презентации (фрагментов кинофильма или спектаклей) включается материал об игре наиболее знаменитых исполнителей роли Гамлета — от В. И. Качалова до Е. В. Миронова.

Самым ценным в отчёте этой группы будет попытка ответить на вопрос о том, что же побуждает режиссёров вновь и вновь обращаться к шекспировской пьесе, как влияет на расстановку акцентов время постановки трагедии.

Для подготовки можно рекомендовать следующую литературу:

- Бартошевич А. Мирозданию современный. Шекспир в театре XX века. — М., 2002.
- Гаевский В. Флейта Гамлета. — М., 1990.
- Маранцман В. Г. Содружество искусств на уроках литературы // Искусство анализа художественного произведения. — М., 1971.
- Никитина А. Б. Русский «Гамлет» // Литература. — 2010. — № 7, 8, 10.
- http://www.smotr.ru/2005/2005 mht hamlett.htm (рецензии на постановку трагедии У. Шекспира «Гамлет» в МХТ).

III. *В заключительном слове* учитель скажет о непреходящей ценности содержания трагедии У. Шекспира «Гамлет». В ней поставлены вечные вопросы, на которые каждый ищет ответы: как жить в мире несправедливости и зла: примириться или бороться? Возможно ли уничтожить зло? Можно ли верить в любовь? Есть ли преданность в дружбе? В чём смысл жизни человека? Каково его высшее предназначение?

IV. *Домашнее задание*: 1) прочитать статью учебника «Направления в зарубежной литературе XVII—XVIII веков»; 2) выполнить задание 2 учебника; 3) подготовить задания 3, 5, 6 учебника (по выбору учащихся).

ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА XVII—XVIII ВЕКОВ

Урок 16

Направления в зарубежной литературе XVII—XVIII веков

- ***Задачи урока***: дать общую характеристику эпохи Просвещения; познакомить с основными направлениями в искусстве XVII—XVIII веков; определить значение эпохи Просвещения для развития мировой культуры.
- ***Основные виды деятельности***: беседа; работа со статьёй учебника; устные сообщения учащихся; ответы на вопросы учебника; работа с иллюстрациями; прослушивание музыкальных фрагментов; работа над таблицей; составление словаря эпохи.
- ***Термины***: эпоха Просвещения, рационализм, классицизм, сентиментализм, рококо, барокко.

Этапы урока:

I. *Слово учителя* о задачах урока и *вступительная беседа* о ранее изученных и самостоятельно прочитанных произведениях русской и зарубежной литературы XVII—XVIII веков.

Примерные вопросы и задания:

1. Какие произведения русской и зарубежной литературы XVII—XVIII веков вы читали?
2. Чем они вам запомнились?
3. К каким жанрам и литературным направлениям они относятся?

Беседа призвана актуализировать знания учащихся о литературных направлениях (классицизме, сентиментализме), повторить теоретический материал, необходимый для дальнейшей работы.

II. *Работа со статьёй учебника* «Зарубежная литература XVII—XVIII веков» и вопросами и заданиями после неё.

Учитель отметит, что эпоху Просвещения нередко называют именами её великих мыслителей: во Франции — веком Вольтера, в Германии — веком Канта, в России — веком Ломоносова и Радищева. Как и любую другую эпоху, Просвещение не стоит идеализировать. Это был довольно противоречивый период мировой истории, который отличает, с одной стороны, развитие рациональных идей, вера в переустройство мира, а с другой — апатия в социальной жизни, бездействие.

Примерные вопросы и задания для беседы:

1. Как вы понимаете слова Иммануила Канта, приведённые во вступительной статье учебника?
2. В чём суть нового типа мышления, который складывается в эпоху Просвещения?
3. Сопоставьте идеалы Возрождения и Просвещения.
4. Перечислите основные категории и понятия (девизы) эпохи Просвещения.

Обобщая ответы школьников, прокомментируем определение И. Канта. Немецкий философ характеризует Просвещение как эпоху, в которую человек отваживается пользоваться собственным разумом, и в то же время он указывает на переходность эпохи, в которую этот процесс совершался (это только выход из несовершеннолетия, но не само совершеннолетие).

На первый план в эпоху Просвещения выдвигается разум как основа творчески преобразующего мир начала. Цели и идеалы Просвещения — свобода, благосостояние и счастье людей, мир, вольнодумство, критическое отношение к авторитетам, неприятие догм. В каждой стране просветительское движение характеризовалось национальными особенностями.

Начало работы со словарём эпохи можно связать с закреплением содержания статьи учебника и работой с комментариями. Учащимся предлагается подготовить примерный *словник*, то есть перечень названий словарных статей в алфавитном порядке, например:

- Барокко
- Классицизм
- Предромантизм
- Просветительский реализм
- Просвещение
- Протестантизм
- Рационализм
- Реформация
- Рококо
- Сентиментализм

III. *Отчёты о выполнении домашних заданий*:

1) об идеалах просветителей в изобразительном искусстве;
2) об идеалах просветителей в музыке.

Подготовленный учащимися материал дополняется учителем и систематизируется в виде таблицы, включается в словарь эпохи.

Работу над таблицей «Культура и наука эпохи Просвещения» школьники продолжат и на последующих уроках.

Литература	Живопись	Музыка	Наука

Самые выдающиеся художники эпохи: *Антонис ван Дейк* (1599—1641), *Питер Пауль Рубенс* (1577—1640), *Родригес де Сильва Веласкес* (1599—1660), *Рембрандт Харменс ван Рейн* (1606—1669), *Жан Антуан Ватто* (1684—1721), *Франсуа Буше* (1703—1771), *Томас Гейнсборо* (1727—1788).

По ходу прослушивания сообщений об искусстве эпохи Просвещения основное внимание следует обратить на принадлежность художников к тому или иному направлению. В результате у учащихся углубляются представления о наиболее значительных направлениях — классицизме, барокко, рококо. Самыми важными жанрами изобразительного искусства в эту эпоху становятся портрет, пейзаж, бытовая живопись.

В основе многих произведений искусства *классицизма* — сюжеты из античной мифологии, античной истории. Темы классицизма — геройство, патриотизм и христианские добродетели. Полотна художников поражают мощью и гармонией (*Н. Пуссен, К. Лоррен* и др.).

Отличительные черты стиля *барокко* — зрелищность и благочестие. Барокко служило прославлению могущества и блеска государства. Произведения барокко отличал театральный блеск и фантастичность сюжетов.

В искусстве *рококо* (*А. Ватто, Ф. Буше*) впервые проявился стойкий интерес к изображению тонких переживаний человека, это был шаг к сентиментализму с его вниманием к изгибам человеческой души. Сюжеты — мифологические, религиозные, пастушеские идиллии.

Изобразительное искусство Просвещения внесло огромный вклад в осмысление человека и его отношения к миру. Первая половина XVIII столетия отражала главным образом чувственные наслаждения, вторая «проникнута глубоким трагизмом, глубоким переживанием действительности и социальной, и духовной, и чувственной» (*Платонова Э. Е.* Культурология. — М., 2003. — С. 443).

Гениальные композиторы эпохи создали прекрасную музыку, воплотившую глубокие раздумья о человеке, трагизме его существования.

Мастера музыкального барокко: *Иоганн Себастьян Бах* (1685—1750), *Георг Фридрих Гендель* (1685—1759). Гражданская тематика, библейские сюжеты позволяли композиторам

выразить динамичность, противоборство человеческих страстей. Принципы классицизма эпохи Просвещения гармонично и стройно выражены в творчестве *Кристофа Виллибальда Глюка* (1714—1787), *Йозефа Гайдна* (1732—1809), *Вольфганга Амадея Моцарта* (1756—1791). Музыкальные шедевры Людвига ван Бетховена (1770—1827) предвосхитили романтизм новой эпохи.

Своеобразным фоном при прослушивании музыкальных фрагментов могут стать фотографии известных архитектурных ансамблей эпохи Просвещения.

IV. На следующем этапе урока заслушивается *сообщение ученика* «Образование и воспитание в эпоху Просвещения (*Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци* и др.)».

V. Заключительный этап урока можно посвятить *обсуждению эссе учащихся* «Чем могут быть близки идеи эпохи Просвещения современному человеку?».

VI. *Домашнее задание*: 1) завершить работу над таблицей «Культура и наука эпохи Просвещения»; 2) прочитать статью учебника «Иоганн Вольфганг Гёте» и ответить на вопросы после статьи (по выбору).

Индивидуальные задания: выполнить индивидуальные задания 1—2 учебника (по выбору учащихся).

Урок 17
Трагедия И. В. Гёте «Фауст»

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с философской и нравственной проблематикой, своеобразием сюжета и композиции трагедии И. В. Гёте «Фауст»; обогатить их представления о жанре трагедии.
- ***Основные виды деятельности***: ответы на вопросы учебника; выразительное чтение; устные сообщения учащихся; работа над репродукциями.
- ***Термины***: трагедия, композиция, пролог, сюжет, антитеза.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* на основе материала статьи учебника «Иоганн Вольфганг Гёте» и вопросов 1, 3, помещённых после неё, с использованием презентации «Гёте и его время», подготовленной учащимися.

На этом этапе урока можно обратиться к известному карандашному портрету 74-летнего Гёте, выполненному *О. А. Кипренским*. Какое представление создаёт это портретное изображение о личности немецкого поэта?

II. *Рассказ учителя с элементами беседы* об истории создания, своеобразии проблематики, сюжета, композиции и жанра трагедии, дополняемый проверкой индивидуальных заданий.

В трагедии «Фауст» с необычайной глубиной поставлены вопросы о смысле человеческой жизни, соотношении научного познания мира и вечных ценностей бытия. Об этом замечательно сказал А. С. Пушкин: «„Фауст“... это особый мир, как „Божественная комедия“, это в изящной форме альфа и омега человеческой мысли со времён христианства, это целый мир, как произведения Шекспира».

Трагедия «Фауст» — произведение, создававшееся на протяжении почти всей творческой жизни Гёте. Оно отразило философские и научные поиски эпохи. Центральная идея эпохи Просвещения — идея разума, и Гёте создаёт образ Фауста, описывает сложный процесс познания истины.

Уместно на этом этапе урока обратиться к заданию 2 учебника: «Сопоставьте этапы работы Гёте над трагедией с историческими событиями, происходившими в Европе. Как эти события могли сказаться на творении поэта?»

Школьники должны назвать французскую революцию XVIII века, приход к власти Наполеона, распад Римской империи. Не случайно в 1824 году Гёте в разговоре с И. П. Эккерманом заметил: «У меня громадное преимущество благодаря тому, что я родился в такую эпоху, когда имели место величайшие мировые события».

Раскрывая замысел Гёте, следует отметить его смелость, на что в своё время обратил внимание А. С. Пушкин: «Есть высшая смелость: смелость изобретения, создания, где план обширный объемлется творческой мыслью, — такова смелость... Гёте в „Фаусте“».

После краткого «Посвящения» Гёте поместил «Театральный пролог», на первый взгляд непосредственно не связанный с трагедией. Но именно этот пролог даёт своего рода установку на восприятие произведения, которое существенно отличается от уже известных учащимся трагедий.

Проверяя индивидуальное задание 1 учебника и обобщая ответы учащихся, учитель отмечает, что в разговоре поэта, комического актёра, директора театра намечена жанровая специфика «Фауста». В этом прологе указываются те поэтические средства, с помощью которых будет воплощён замысел трагедии.

В «Прологе на небе» в споре Мефистофеля с Господом о Фаусте намечена основная идея произведения, обнаруживается конфликт. Господь верит в высокое предназначение человека:

Чутьём, по собственной охоте
Он вырвется из тупика.

А Мефистофель призван побуждать Фауста искать смысл жизни и таким образом становится орудием мудрого Господа:

Из лени человек впадает в спячку.
Ступай, расшевели его застой,

Вертись пред ним, томи и беспокой,
И раздражай его своей горячкой.

С данным прологом связана сделка Фауста и Мефистофеля в первой части трагедии. Затем учитель кратко перескажет начальные сцены первой части трагедии.

III. *Чтение фрагментов* из части первой «Фауста», помещённых в учебнике.

IV. После чтения организуется *беседа на выявление восприятия и понимания прочитанного* на основе вопросов 1—3 учебника.

При обсуждении сцены сделки учитель должен подчеркнуть, что по своим условиям она отличается от договора между Фаустом и чёртом из «народной книги». Там договор заключался на 24 года, в течение которых чёрт обязывался выполнять все желания Фауста, после чего душа Фауста переходила в его собственность. В трагедии срок договора не определён. Но Мефистофель должен дать Фаусту момент полного удовлетворения жизнью и собой, когда бы Фауст мог воскликнуть: «Мгновение, повремени!» — и тогда Мефистофель завладеет душой Фауста, получит подтверждение тому, что человек — жалкое существо, и выиграет пари, заключённое с Господом.

По мнению литературоведа И. Ф. Волкова, Гёте коренным образом переосмыслил традиционный мотив договора человека с дьяволом:

«...Союз Фауста с Мефистофелем заключается по принципу пари, спора, такого спора, в котором каждый уверен в своей правоте, но конечный результат которого, как и в споре Мефистофеля с Богом, проблематичен. Спор идёт опять-таки о смысле человеческой жизни, и решить его может только сама эта жизнь — не в виде готовой истины, но самим ходом своего развития... (*Волков И. Ф.* «Фауст» Гёте и проблема художественного метода. — М., 1970. — С. 208—209).

V. *Домашнее задание:* перечитать фрагмент из «Фауста» И. В. Гёте, ответить на вопросы и выполнить задания 4—5 учебника.

Индивидуальные задания: выполнить индивидуальные задания 3—4 учебника (по выбору учащихся).

Урок 18
Образ Фауста

■ ***Задачи урока:*** определить непреходящее значение образа Фауста как «вечного образа» мировой литературы; познакомить с различными художественными интерпретациями этого образа.

- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение; ответы на вопросы; дискуссия; работа с иллюстрациями; прослушивание музыкальных фрагментов.
- ***Термины***: «вечный образ», монолог, трагедия.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока, посвящённого одному из сложнейших образов мировой литературы, разговор о котором может быть лишь начат на уроках литературы в 9 классе. К этому образу школьники будут не раз возвращаться при изучении литературы в старших классах, например при анализе романа И. С. Тургенева «Отцы и дети», романа И. А. Гончарова «Обломов», стихотворений А. А. Блока, Б. Л. Пастернака, А. А. Ахматовой, М. И. Цветаевой, романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и др.

Фауст — образ героя, оказавшийся притягательным для писателей, художников, композиторов разных времён и народов. Что привлекает к нему внимание? Что сближает его с другими «вечными образами»: Прометеем, Дон Кихотом, Гамлетом? Что волнует современного читателя в судьбе Фауста?

II. *Анализ образа Фауста* на основе проверки домашнего задания, чтения и пересказа отдельных фрагментов произведения. Здесь же заслушиваются сообщения учащихся, отвечавших на вопрос 4 учебника.

В герое Гёте заложено прометеевское, титаническое начало. С Гамлетом Фауста сближает признание:

...Две души живут во мне,
И обе не в ладах друг с другом.
Одна, как страсть любви, пылка
И жадно льнёт к земле всецело,
Другая вся за облака
Так и рванулась бы из тела.

Фауст постоянно ищет смысл жизни (отчёт о выполнении индивидуального задания 3 учебника).

Дополнительные вопросы учащимся, знакомым с полным текстом трагедии:

1. Какое место занимает любовь к Гретхен в истории духовных исканий Фауста?
2. Фауст и Маргарита: кто виноват?

Автор проводит героя через разные этапы духовных исканий: занятия наукой, испытания в любви (история с Маргаритой), приобщение к искусству (театр при дворе императора), увлечение античной культурой (встреча с Еленой в Спарте), практическая деятельность по преобразованию природы (проект осушения болот и ограждения осушенной земли от затопления морем).

Сам Гёте говорил о своём герое:

«Характер Фауста на той ступени, на которую подняло его из народной сказки современное мировоззрение, — это характер человека, который нетерпеливо „бьётся“ в рамках земного бытия и считает высшее знание, земные блага и наслаждения недостаточными для удовлетворения своих стремлений».

Фауст — трагический герой, ему мало что удаётся сделать. И тем не менее герою принадлежит жизнеутверждающий монолог в финале трагедии (выразительное чтение монолога заранее подготовленным учеником или учителем).

Вопросы и задание классу:

1. В чём смысл обретённой героем истины?
2. Сравните разные переводы этого монолога (переводы *Н. Холодовского, Б. Пастернака* и др.).
3. В чём трагедия Фауста?

Непреходящее значение образа Фауста в том и состоит, что герой не может остановиться в своих исканиях. Поэтому образ Фауста приобретает глубокое философское содержание. В нём выражена авторская идея вечного движения вперёд, гуманистическая вера в человека и оптимистический взгляд на жизнь.

III. На следующем этапе урока организуется *работа с иллюстрациями* к трагедии «Фауст». Можно обратиться к литографиям современника Гёте — французского художника *Э. Делакруа* и гравюрам русского художника *А. Д. Гончарова*. В первую очередь используем иллюстрации к сцене, помещённой в учебнике.

Примерные вопросы для беседы:

1. Такими ли вы себе представляли героев трагедии?
2. Соответствуют ли образы, созданные художниками, образам Гёте?
3. Чем различаются художественные интерпретации образов, созданные Э. Делакруа и А. Д. Гончаровым?

IV. *Отчёт о выполнении индивидуального задания,* сообщение ученика «Музыкальные интерпретации „Фауста“ Гёте (*Р. Вагнер, Р. Шуман, Г. Берлиоз, Ш. Гуно, Ф. Лист, М. Глинка, А. Шнитке*)» с прослушиванием отдельных музыкальных фрагментов.

V. *Записи в рабочих тетрадях* афоризмов из трагедии И. В. Гёте «Фауст» (проверка выполнения задания 5 учебника).

VI. В ходе *заключительной беседы* учащимся предлагается поделиться своими раздумьями:

1. Над чем заставила задуматься трагедия И. В. Гёте «Фауст»?
2. Какие вопросы она вызвала?

В заключительном слове учитель скажет о том, что Фауст духовно близок самому Гёте ощущением мучительного разрыва

между мечтой и действительностью, внутренней неудовлетворённостью, глубоким самоанализом. Жизненный путь Гёте — это путь неустанных духовных исканий и напряжённого труда, практической деятельности. Подводя итоги своей жизни, поэт сказал И. П. Эккерману:

«Я не хочу жаловаться и не хочу бранить свою судьбу, но, в сущности, в моей жизни ничего не было, кроме тяжёлого труда. Точно я всё время ворочал камень, который снова и снова скатывался, и надо было снова его вталкивать».

Но наряду с этим признанием нам дорого и другое:

«Смысл и значение моих произведений и моей жизни — это триумф чисто человеческого».

Учитель ещё раз сделает вывод об огромном воздействии «Фауста» Гёте на мировую и русскую литературу («Манфред» и «Каин» *Дж. Байрона*, «Чаша и уста» *А. де Мюссе*, «Сцена из Фауста» *А. С. Пушкина*, «Фауст» *И. С. Тургенева*, «Доктор Фаустус» *Т. Манна* и др.).

В финале урока могут прозвучать строки из трагедии Гёте, ставшие эпиграфом к одному из самых известных произведений русской литературы XX века — роману М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита»:

...так кто ж ты, наконец?
— Я — часть той силы, что вечно
хочет зла и вечно совершает благо.

VII. *Домашнее задание:* 1) написать сочинение «Наиболее понравившееся произведение зарубежного писателя, прочитанное недавно»; 2) прочитать статью учебника «Жанр оды в мировой литературе».

ЖАНР ОДЫ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Урок 19

Оды Пиндара и Ф. Малерба

- ***Задачи урока***: раскрыть жанровые особенности оды; познакомить учащихся с отдельными сведениями из жизни и творчества Пиндара, Ф. Малерба и с образцами оды в мировой поэзии.
- ***Основные виды деятельности***: чтение статьи учебника; выразительное чтение; рассказы о поэтах; беседа по вопросам учебника; работа с теоретическими понятиями.
- ***Термины***: ода, одическая строфа, классицизм.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* о жанре оды на основе материала статьи учебника. На этом этапе урока важно подчеркнуть, что теория одического жанра сложилась в эпоху классицизма, теоретики которого опирались на материал античной поэзии.

В Древней Греции и Древнем Риме ода, как всякая песнь, ещё не претендовала на жанровую принадлежность, но, предназначенная для хорового исполнения, она требовала обязательно приподнятой торжественной интонации. Такими были оды *Пиндара, Горация*, заложивших основы европейской одической поэзии.

II. *Рассказ учителя о Пиндаре, чтение и анализ* фрагмента «Первой истмийской оды» с использованием материалов учебника (статьи, комментариев, вопросов и заданий).

Подводя итоги обсуждения пиндаровской оды, учитель акцентирует внимание учащихся на её богатой словесной орнаментации, торжественности, некоторой высокопарности. Оды Пиндара именовались *эпиникиями*, что означало «хвалебная песня в честь победителя на гимнастических состязаниях», — заказанное стихотворение «на случай», задача которого — возбуждать и поощрять волю к победе среди аристократии.

Исследователи отмечают слабую связь между частями в одах Пиндара, резкие, немотивированные переходы от одной части к другой на основе ассоциаций. Это затрудняло их восприятие и понимание даже современниками поэта.

Названные особенности од Пиндара в эпоху французского классицизма будут восприняты как «лирический беспорядок» и «лирический восторг» — важнейшие требования одического жанра. Они же привлекут впоследствии внимание М. В. Ломоносова, снискавшего славу российского Пиндара.

III. *Отчёт о выполнении индивидуального задания,* посвящённого особенностям од Горация.

Гораций положил начало нравоучительной оде. Он создал три книги од на различные темы и придал оде конкретную адресную направленность: он прославлял Октавиана Августа, сочинял оды по случаю торжеств и празднеств.

Новоевропейская ода в своём развитии следовала либо за Пиндаром, либо за Горацием. Горацианская и пиндарическая ода различались тематикой, типом строф, стилем: горацианским одам был присущ умеренный и ясный стиль, в то время как пиндарическим опытам — высокий, часто тёмный стиль.

Канонические признаки одический жанр приобрёл в эпоху классицизма в поэзии *Ф. Малерба*.

IV. *Рассказ учителя* о развитии одического жанра в эпоху классицизма (с элементами беседы).

Примерные вопросы:

1. Почему, как вы думаете, в литературе классицизма ода достигает своего расцвета?

2. Какое место заняла ода в иерархии жанров в литературе классицизма?

Обобщая ответы учащихся, учитель подчеркнёт, что жанр оды оказался наиболее созвучным задачам эпохи, провозгласившей торжество общих интересов над интересами личными. Всеобщий интерес способен был вызвать отклик поэта на общенациональные, общегосударственные события.

Прославленными авторами од стали французские поэты *Пьер Ронсар* и *Франсуа Малерб*. При этом в их поэтической практике распространение получила преимущественно пиндарическая, торжественная ода.

В теоретических трактатах Никола Буало «Поэтическое искусство» и «Рассуждения об оде» были сформулированы основные требования к оде. Среди них — требование так называемого «лирического беспорядка», характерного для од Пиндара. Его суть усматривалась в отсутствии прямой логической последовательности в развёртывании темы, резкой смене картин, хаотическом нагромождении образов с целью сообщить предельную эмоциональную зарядку, потрясти удивлением, ужасом и восторгом сердца слушателей. Вместе с тем рационалистическая поэтика классицизма считала обязательным наличие в этом кажущемся беспорядке строгой внутренней упорядоченности.

V. *Рассказ учителя о Ф. Малербе, чтение и анализ фрагмента* «Оды королеве» с использованием комментариев, вопросов и заданий учебника.

Подводя итоги проделанной работы, учитель отмечает, что в творчестве Ф. Малерба преобладает героическая ода, предназначенная для торжественного произнесения. Её отличительными чертами являются:

1) сюжет, имеющий важное «государственное» значение: победы над внешними и внутренними врагами, восстановление «порядка» и т. п.;

2) основное чувство, её вдохновляющее, — восторг;

3) основной тон — восхваление вождей и героев монархии: короля и особ королевского дома, торжественная приподнятость стиля (постоянное чередование восклицательной и вопросительной интонации, обилие мифологических образов, олицетворений и т. п.).

VI. На этапе *подведения итогов урока* можно предложить задание сравнить различные определения оды (возможно использование электронной презентации) и закрепить признаки канонической оды:

«Лирическое произведение, посвящённое изображению крупных исторических событий или лиц, говорящее о значительных темах религиозно-философского содержания, насыщенное торжественным тоном, патетическим воодушевлением автора, сознающего себя во власти высших сил, органом или божественной воли, или всенародного разума» (*Н. Л. Бродский*).

«Ода как витийственный жанр... витийственное начало оды выдвигало с большой силой вопрос об её интонационной организации: ораторское, с установкою произносимости, стиховое слово должно было быть организовано по принципу наибольшего интонационного богатства. Самая десятистрочная строфа оды представляла сложную и податливую канву для особого синтактико-интонационного строя» (*Ю. Н. Тынянов*).

VII. В *заключительном слове* учитель сообщит о том, что жанровое содержание оды не оставалось неизменным. Со временем в ней начинает преобладать философское содержание, которым отмечены одические стихотворения *Ф. Г. Клопштока, Ф. Гёльдерлина* и *Ф. Шиллера*. В России жанр оды достиг расцвета в творчестве *М. В. Ломоносова* и *Г. Р. Державина*. Начиная с конца первой половины XIX века жанр оды почти совершенно исчезает из европейских литератур.

Закончить урок можно чтением оды Ф. Шиллера «К радости» (1785), в которой прославляется поступательное движение человечества навстречу мировой гармонии (или прослушиванием её музыкальной интерпретации). На стихи Ф. Шиллера музыку написал *Л. ван Бетховен*, включивший это произведение в состав своей Симфонии № 9 (в настоящее время этот музыкальный фрагмент является официальным гимном Европейского союза и Совета Европы).

VIII. *Домашнее задание*: выполнить индивидуальные задания 1—3 учебника (по выбору учащихся).

Урок 20
Ода в русской поэзии

- ***Задачи урока***: обогатить представления учащихся о жанре оды на материале русской поэзии; расширить круг чтения школьников; подготовить к восприятию и анализу произведений русской литературы XVIII века.
- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение фрагментов; рассказы о поэтах; отчёты о выполнении индивидуальных заданий.
- ***Термины***: ода, одическая строфа, стилизация, пародия.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о своеобразии оды в русской поэзии. В русской поэзии XVIII века ода заняла особое место. Образцы одического жанра принадлежат М. В. Ломоносову и Г. Р. Державину. В их творчестве формируется так называемый *одический канон*.

Важно подчеркнуть, что ода в равной мере является и литературным, и ораторским жанром. «Торжественные оды создавались

с установкой на чтение вслух перед адресатом; поэтический текст торжественной оды рассчитан на то, чтобы быть звучащей речью, воспринимаемой на слух» (*Лебедева О. Б.* История русской литературы XVIII века. — М., 2000).

Законы риторики обусловили типологические признаки одического жанра:

1. Прикреплённость темы торжественной оды к определённому «случаю»: историческому происшествию, событию государственного масштаба и т. п.
2. Особенности композиции: ода открывается и завершается обращениями к адресату; текст торжественной оды строится как система риторических вопросов и ответов, чередование которых обусловлено двумя параллельно действующими установками: каждый отдельный фрагмент оды призван оказывать максимальное эстетическое воздействие на слушателя, поэтому язык оды перенасыщен тропами и риторическими фигурами.
3. Последовательность развёртывания одического сюжета подчинена законам формальной логики:
   а) формулировка тезиса;
   б) доказательство в системе последовательно сменяющихся аргументов;
   в) вывод, повторяющий начальную формулировку.

Каждая из трёх частей оды имела свои особенности построения, однако М. В. Ломоносов считал, что доводы в пользу главной мысли должны располагаться «таким образом, чтобы сильные были напереди, которые послабее, те в середине, а самые сильные на конце».

Для русской классической оды характерны устойчивая строфика и устойчивый метр. Ода состоит из десятистишных строф (одическая строфа) с определённой, почти не варьирующейся системой рифмовки — abab ccd eed, с подразделением на три части: в первой — четыре строки, во второй и третьей — по три строки.

II. *Рассказ учителя или заранее подготовленного ученика* о М. В. Ломоносове (с опорой на уже известные учащимся факты), *комментированное чтение* «Оды на день восшествия на Всероссийский престол Ея Величества Государыни Императрицы Елисаветы Петровны 1747 года».

В поэтическом наследии Ломоносова большое место занимают оды, которые посвящались прославлению какого-либо события («На взятие Хотина», «На взятие Исмаила»), важного государственного лица («Ода на день восшествия на Всероссийский престол Ея Величества Государыни Императрицы Елисаветы Петровны 1747 года»), величественного явления природы («Вечернее размышление о Божием величестве при случае великого северного сияния»). Содержание од Ломоносова обусловлено его политическими убеждениями, в основе которых лежала концепция просвещённого абсолютизма.

Наиболее известной и совершенной в художественном отношении является «Ода на день восшествия на Всероссийский престол Ея Величества Государыни Императрицы Елисаветы Петровны 1747 года». Она посвящена шестилетней годовщине пребывания на российском троне императрицы Елизаветы Петровны.

С целью выявления особенностей восприятия учащимися оды им предлагается ответить на вопросы:

1. Какое впечатление произвела на вас ода? Чем взволновала? Какие строки особенно запомнились?
2. Что вызвало затруднения при чтении оды М. В. Ломоносова?
3. Каким настроением проникнута ода? С какой интонацией она должна быть прочитана?

После этого организуется аналитическая беседа на основе примерных вопросов и заданий:

1. Какова идея стихотворения? Докажите, что ода отразила основные идеи просветителей. Какие художественно-изобразительные средства использованы Ломоносовым для их воплощения?
2. Назовите центральные образы оды. Какую роль играет в оде использование мифологических образов, старославянизмов?
3. Каковы особенности построения оды?
4. Охарактеризуйте ритмические особенности оды.

Подводя итоги аналитической беседы, учитель отмечает, что в данной оде М. В. Ломоносов прославляет, скорее, будущие заслуги царицы перед Отечеством: гуманность законов, миролюбие, щедрое покровительство искусству, ремёслам и наукам.

Следует обратить внимание и на особенности построения оды. В начале произведения прославляется «возлюбленная тишина», то есть мир — залог процветания государства и развития науки.

Поэт воспевает Елизавету (в переводе с древнееврейского — «Бог — моя клятва», или «почитающая Бога») как установительницу мира в государстве: при воцарении она положила конец русско-шведской войне 1741—1743 годов. Затем поэт подходит к своей главной мысли — утверждению «пользы наук». Несколько слов оды посвящены Петру I. В Елизавете поэт хочет видеть преемницу дел её великого отца.

Самый величественный образ оды — образ России, чьи бескрайние просторы воспевает поэт. Природные богатства России неисчерпаемы: полноводные реки, плодоносные земли, сказочные недра. Но нужны просвещённые люди, которые смогут распорядиться этим богатством и привести страну к процветанию. Поэтому поэт-патриот важной задачей своего времени признаёт распространение наук, которые помогут овладеть этими сокровищами.

Ода написана четырёхстопным ямбом, женские и мужские рифмы чередуются, десятистрочная строфа делится на два

катрена, в первом рифмовка перекрёстная, во втором — кольцевая, а между ними — дистих. По словам Ломоносова, чистые «ямбические стихи поднимаются вверх, материи благородство, великолепие и высоту умножают». Риторически-торжественные оды Ломоносова снискали ему славу «российского Пиндара» и «наших стран Малерба».

III. *Отчёты учащихся о выполненных индивидуальных заданиях* (задания 2—3 учебника). Учитель отметит, что высокая традиция М. В. Ломоносова была продолжена Г. Р. Державиным, которому принадлежат не только образцы одического жанра, но и теоретическое «Рассуждение о лирической поэзии или об оде» (1811—1815), основанное на материале поэзии Ломоносова.

Державин внёс огромный вклад в развитие русской оды. Несмотря на то что в правилах одосложения Державин следовал требованиям Н. Буало, в своей поэтической практике он вышел за их пределы и создал смешанный вид оды-сатиры, которая соединила в себе превознесение монархии с сатирическими выпадами против придворных. Такие задачи определили и смешанный «высоко-низкий» язык державинской оды. Державин преодолел риторическую напыщенность од Ломоносова и в то же время сохранил основное, что характерно для оды, — лирическую торжественность стиха; вместе с этим Державин обновил русскую оду, введя в стих простые русские слова, ранее не входившие в лексику оды (см.: *Квятковский А. П.* Школьный поэтический словарь. — М., 2000. — С. 208).

В 8 классе при изучении темы «Духовная традиция в русской литературе» школьники знакомились с фрагментом оды Державина «Бог». На уроке уместно затронуть вопрос о жанровых особенностях стихотворения. Идея оды может быть определена как постижение непостижимого Божества и через Него — самопостижение поэта: «Бог и человек поставлены в диалогические отношения, где слово принадлежит человеку, а Бог внимает тому, что Ему изначально ведомо» (*Пронин В. А.* Теория литературных жанров. — М., 1999).

IV. *Комментированное чтение фрагментов* од А. Н. Радищева «Вольность» и А. С. Пушкина «Вольность».

Учитель отметит, что, в отличие от од Ломоносова и Державина с их монархо-патриотической направленностью, А. Н. Радищев в знаменитой оде «Вольность» выразил освободительные идеи. Его стихотворение служит свидетельством трансформации жанра оды. Автор воспел гражданскую свободу, право народа судить и казнить царей-тиранов. На оду А. Н. Радищева откликнулся молодой А. С. Пушкин, давший своему произведению то же название.

V. *Рассказ учителя* о судьбе жанра оды, многочисленных стилизациях и пародиях на произведения этого жанра в русской поэзии XIX—XX веков, об использовании стилизаций оды в нашей повседневной жизни (множество таких примеров девяти-

классники смогут самостоятельно найти в Интернете и прокомментировать). Рассказ целесообразно проиллюстрировать фрагментами, в том числе:

- «Оды его сият. гр. Дм. Ив. Хвостову» А. С. Пушкина, в которой тонко пародируется и творчество самого Д. И. Хвостова, весьма посредственного стихотворца, и очевидная архаичность языка стихотворений многих поэтов пушкинского времени;
- стихотворения «Хвала Человеку» В. Я. Брюсова как яркого примера стилизации оды.

VI. *Домашнее задание*: 1) познакомиться с современными стилизациями оды и пародиями на этот жанр, используя поисковые системы Интернета; 2) написать свою стилизацию оды, посвящённую какому-либо знаменательному событию из школьной жизни.

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА XVIII ВЕКА

Урок 21

Своеобразие русской литературы XVIII века

- ***Задачи урока***: воссоздать картину развития русской литературы в XVIII веке на конкретных примерах с чтением фрагментов литературных произведений разных жанров и направлений; отметить характерные черты русского Просвещения; показать преемственные связи русской литературы XVIII века с литературой Древней Руси и литературой XIX века.
- ***Основные виды деятельности***: лекция учителя; сообщения учащихся; слайд-презентация; чтение фрагментов; аналитическая работа со статьёй учебника; работа с иллюстрациями; работа над таблицей.
- ***Термины***: литературный процесс, классицизм, сентиментализм.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* о знакомой и незнакомой учащимся русской литературе XVIII века (повторение ранее изученного):

1. Вспомните, в каком известном вам романе используется несколько эпиграфов из произведений русской литературы XVIII века. С какой целью это делает автор? Что вам известно об авторах этих произведений, а также сюжете, особенностях проблематики?

- Старинные люди, мой батюшка.
- — Ин изволь, и стань же в позитуру,
  Посмотришь, проколю как я твою фигуру!

- Заняв луга и горы,
  С вершины, как орёл, бросал на град он взоры.
  За саном повелел соорудить раскат
  И, в нём перуны скрыв, в нощи привесть под град.
- В ту пору лев был сыт, хоть сроду он свиреп.
  «Зачем пожаловать изволил в мой вертеп?» —
  Спросил он ласково.

Учитель также напомнит девятиклассникам об упоминавшихся в романе А. С. Пушкина «Капитанская дочка» именах Александра Петровича Сумарокова (в главе IV «Поединок» и эпиграфе-стилизации к главе XI «Мятежная слобода») и Василия Кирилловича Тредиаковского (в главе IV «Поединок»).

2. Сейчас прозвучат фрагменты из знакомых вам произведений русской литературы XVIII века. Назовите автора, укажите жанр, литературное направление.

- «Часто прихожу на сие место и почти всегда встречаю там весну; туда же прихожу и в мрачные дни осени горевать вместе с природою. Страшно воют ветры в стенах опустевшего монастыря, между гробов, заросших высокою травою, и в тёмных переходах келий. Там, опершись на развалины гробных камней, внимаю глухому стону времён, бездною минувшего поглощённых, — стону, от которого сердце моё содрогается и трепещет. Иногда вхожу в келии и представляю себе тех, которые в них жили, — печальные картины!»
- Измерить океан глубокий,
  Сочесть пески, лучи планет
  Хотя и мог бы ум высокий, —
  Тебе числа и меры нет!
- Когда бы смертным толь высоко
  Возможно было возлететь,
  Чтоб к солнцу бренно наше око
  Могло, приближившись, воззреть,
  Тогда б со всех открылся стран
  Горящий вечно Океан.
- О Меланхолия! Нежнейший перелив
  От скорби и тоски к утехам наслажденья!
  Веселья нет ещё, и нет уже мученья;
  Отчаянье прошло... Но слёзы осушив,
  Ты радостно на свет взглянуть ещё не смеешь
  И матери твоей, Печали, вид имеешь.
- «Так, мой друг; да я желал бы, чтобы при всех науках не забывалась главная цель всех знаний человеческих — благонравие. Верь мне, что наука в развращённом человеке есть лютое орудие делать зло, Просвещение возвышает одну добродетельную душу. Я хотел бы, например, чтоб при воспитании сына знатного господина наставник его всякий день разогнул ему Историю и указал ему в ней два места:

в одном, как великие люди способствовали благу своего отечества; в другом, как вельможа недостойный, употребивший во зло свою доверенность и силу, с высоты пышной своей знатности низвергся в бездну презрения и поношения».

Уже во вступительной беседе прозвучат основные термины, которые будут использованы в лекции учителя: «Просвещение», «классицизм», «сентиментализм», «ода», «сатира». Их нужно попутно прокомментировать, возможно, записав определения в рабочую тетрадь (это и будет началом работы над конспектированием лекции учителя).

II. *Лекция учителя* об особенностях русской литературы XVIII века должна, создав особую эмоциональную атмосферу погружения в эпоху, подвести к пониманию того, как социальные, политические и иные факторы развития общества могут повлиять на литературный процесс, тематику и проблематику литературных произведений, способы изображения жизни и человека, язык художественной литературы. Разумеется, это только первые наблюдения и выводы, которые будут дополнены и уточнены при изучении русской литературы XIX—XX веков. В последующем речь пойдёт об индивидуально-авторском периоде (здесь мы вновь возвращаемся к материалам вступительной статьи учебника «Художественный мир литературной эпохи, направления») в истории литературы, когда на первый план выдвигается индивидуально-творческое художественное сознание, когда многие выдающиеся писатели уже как будто не вписываются в общее движение литературы.

Примерный план лекции «Своеобразие русской литературы XVIII века»:

А. Раннее русское Просвещение.

1. Деятельность Петра I. Основание Московского университета.

2. Сатиры Антиоха Кантемира (*чтение фрагмента* сатиры «На хулящих учение. К уму своему»).

3. Научная деятельность и художественное творчество М. В. Ломоносова. Теория трёх «штилей». Образцы «высоких» («похвальные» оды, главы из поэмы «Пётр Великий», трагедия «Тамира и Селим»), «средних» («Письмо о пользе стекла», надписи) и «низких» (сатирические стихи, «притчи») жанров в творчестве М. В. Ломоносова.

4. Научная деятельность и поэтическое творчество В. К. Тредиаковского (*чтение стихотворений* «Пастушок довольный» или «Душа моя, спрячь всю мою скорбь хоть на время...»).

Б. Расцвет русского Просвещения.

1. Деятельность Екатерины II, её личные контакты с французскими философами Вольтером и Д. Дидро. Открытие Эрмитажа, Российской национальной библиотеки в Петербурге.

2. Просветительская деятельность Н. И. Новикова. Типография при Московском университете. Журналы.

3. Сатирические произведения Д. И. Фонвизина (весь материал о сатирической литературе XVIII века только обозначается на этом уроке, потому что сатире посвящён следующий урок).

4. Деятельность и творчество А. Н. Радищева (*чтение фрагментов* из «Путешествия из Петербурга в Москву»).

5. Деятельность и творчество Н. М. Карамзина (журналистика, поэзия, художественная проза).

Лекция учителя может сопровождаться *слайд-презентацией*, посвящённой русскому искусству XVIII века. Целесообразно вернуться к переплёту учебника, на котором помещена репродукция картины И. В. Ческого «Вид Большого Каскада, фонтана Самсона и Большого дворца в Петергофе», показать учащимся слайды:

- архитектура Петербурга (Кунсткамера, Петропавловский собор, Адмиралтейство, Зимний дворец и др.), Петергофа, Ораниенбаума, скульптуры и ограда Летнего сада;
- архитектурные памятники в Москве (Петровский дворец, ансамбль Красных ворот, Кремлёвский дворец, дом Пашкова и др.), Лефортове, Царицыне;
- «Медный всадник» в Петербурге (*Э. М. Фальконе*);
- памятник Минину и Пожарскому в Москве и памятник Ришелье в Одессе (*И. П. Мартоса*);
- портретные работы художников *А. П. Антропова, Д. Г. Левицкого, В. Л. Боровиковского, Ф. С. Рокотова* и др.;
- пейзажи *С. Ф. Щедрина* и др.;
- архитектура русской усадьбы (Останкино, Архангельское и др.).

III. *Работа со статьёй учебника*, посвящённой русской литературе XVIII века: самостоятельное чтение, подбор тезисов, дополняющих лекцию учителя, и ответы на вопросы:

1. По определению философа В. В. Зеньковского, XVIII столетие в русской истории представляет «грандиозную картину лихорадочного, а частью и более глубокого усвоения западной культуры». Как вы прокомментируете это высказывание? Какие знакомые вам факты из истории русской культуры и литературы могут подтвердить эти слова?

2. Выпишите основные положения теории трёх «штилей» М. В. Ломоносова и своеобразную иерархию литературных жанров, которая действовала как норма вплоть до пушкинских времён. Обратите внимание на то, что и до настоящего времени в каком-то смысле сохранилось разделение на «высокие» и «низкие» жанры, однако уже в литературе XIX века наметилась тенденция к их сближению. Приведите примеры.

3. Вы уже знакомы с отдельными произведениями русского классицизма и сентиментализма. Попытайтесь сделать вывод о том, что делает эти разные художественные направления близкими и (пусть в разной степени) соответствующими основным задачам искусства Просвещения.

IV. *Начало работы над таблицей* «Классицизм и сентиментализм», которую учащиеся завершат дома, обратившись к материалам учебника и дополнительным источникам.

V. *Домашнее задание*: 1) завершить работу над таблицей «Классицизм и сентиментализм»; 2) перечитать сцену экзамена Митрофана из комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль» (действие четвёртое, явление VIII) и подготовиться к её анализу; 3) подобрать материалы по темам «Жанр оды в литературе русского Просвещения», «Темы воспитания и образования в литературе русского Просвещения», «Историческая тема в литературе русского Просвещения» (по выбору учащихся).

Урок 22

Русская сатирическая литература XVIII века

- ***Задачи урока***: обогатить представления учащихся о сатире и средствах сатирического изображения на примере произведений русской литературы XVIII века; повторить и обобщить сведения о сюжете, образной системе, тематике и проблематике комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль».
- ***Основные виды деятельности***: лекция учителя; чтение фрагментов; просмотр фрагментов спектакля; беседа по вопросам; письменный ответ на вопрос.
- ***Термины***: сатира, сатирическая комедия, эпизод, конфликт, сюжет, проблематика.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*, письменный ответ на один из вопросов домашнего задания 3 учебника (по выбору учащихся):

1. Почему именно жанр оды получил такое широкое распространение в литературе русского Просвещения?
2. Почему темы воспитания и образования заняли центральное место в литературе русского Просвещения?
3. Почему в литературе русского Просвещения одно из важных мест заняла историческая тема?

Опыт таких письменных опросов можно использовать и на последующих уроках, к которым учитель даёт задание подобрать материал (и подготовиться) по определённым темам, но в достаточно общей формулировке. На уроке же эта формулировка конкретизируется, подаётся в виде вопроса. Так проверяется степень самостоятельного освоения подготовленного учащимися материала и умение давать чёткий, развёрнутый, аргументированный ответ на вопрос.

II. *Лекция учителя с элементами беседы* посвящена сатире как виду комического изображения и сатирической литературе XVIII века. На уроке используется читательский опыт девятиклассников, в том числе опыт анализа отдельных сцен комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль».

Примерный план лекции с элементами беседы:

1. Что такое *сатира*? Какие другие виды комического изображения вам известны? Вспомните, какую роль в создании комического эффекта играют несоответствия. Что чему чаще всего не соответствует в сатирических произведениях? Какова позиция автора в сатирических произведениях? Чем она принципиально отличается от позиции автора юмористического произведения?

2. Сатиры *Антиоха Кантемира* (учащиеся вспоминают о прочитанных на предыдущем уроке фрагментах сатиры «На хулящих учение. К уму своему»).

3. Особое распространение жанра басни в русской литературе XVIII века: *А. П. Сумароков, И. И. Дмитриев, В. В. Капнист, И. И. Хемницер, И. А. Крылов* и др. (чтение басни А. П. Сумарокова «Жуки и Пчёлы»). Основные темы русских басен: обличение невежества, грубости, беззакония, произвола, галломании.

4. Русская сатирическая журналистика:

- правительственный журнал «Всякая всячина» (1769—1770), издававшийся *Екатериной II* и пропагандировавший идею «сословного мира», критиковавший явления, нежелательные именно с точки зрения правительства;
- журнал «И то и сё» (1769) *М. Д. Чулкова*, поддержавший предложенную Екатериной II программу «улыбательной» сатиры и ратовавший за «снисхождение» к человеческим слабостям;
- журнал «Трутень» (1769—1770) *Н. И. Новикова*, главной темой которого стало обличение крепостного права (эпиграф к журналу «Они работают, а вы их труд ядите» из басни *А. П. Сумарокова* «Жуки и Пчёлы»);
- журнал «Пустомеля» (1770) *Н. И. Новикова*, в котором сатира занимала уже более скромное место;
- журнал «Живописец» (1772) *Н. И. Новикова*, в котором была опубликована хвалебная рецензия на комедию Екатерины II «О, время!» и несколько оригинальных сатирических произведений (например, «Письма к Фалалею», обычно приписываемые Д. И. Фонвизину);
- журнал «Почта духов» (1789) *И. А. Крылова*, содержавший критику социального устройства и нравов при императорском дворе (своеобразный роман в письмах, в котором объединены переводные и самостоятельно сочинённые письма).

5. Типы петиметра (щёголя, слепо копирующего французские образцы) и щеголихи в сатирической литературе XVIII века. «Опыт модного словаря щегольского наречия» (1772), приписываемый Д. И. Фонвизину и публиковавшийся в журнале Н. И. Новикова «Живописец» (с *чтением фрагментов* и указанием на развитие этой традиции в русской литературе XIX века:

в диалоге «просто приятной дамы» и «дамы приятной во всех отношениях» в поэме Н. В. Гоголя «Мёртвые души»).

6. Творчество Д. И. Фонвизина. Комедия «Бригадир» (1769) — об «Иванах, не помнящих родства». Комедия «Недоросль» (1782) — первая русская социально-психологическая комедия. «Всеобщая придворная грамматика» (1786) — злая сатира на царившие при дворе Екатерины II лесть, ложь, взяточничество, фаворитизм (*комментированное чтение фрагментов*).

III. *Чтение (или чтение по ролям) и анализ эпизода* «Экзамен Митрофана» из комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль» (действие четвёртое, явление VIII). Девятиклассники повторяют содержание практикума «Анализ эпизода эпического произведения», вспоминают об особенностях драматических произведений (чёткое разделение действий на явления, сцены; особая роль диалогов и монологов персонажей, участвующих в эпизоде; отсутствие прямой авторской оценки и др.).

IV. *Обобщение сведений* о сюжете, образной системе, тематике и проблематике комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль» с возможным использованием фрагментов из театральных постановок пьесы и на основе примерных вопросов:

1. Как основная тема воспитания нашла отражение уже в названии комедии? Вспомните первоначальное значение слова *недоросль*, которое приобрело после выхода пьесы Д. И. Фонвизина преимущественно иронический оттенок. В каком произведении литературы и в связи с чем это слово используется однозначно с иронией?

2. Какие другие темы, особенно важные для литературы русского Просвещения, нашли отражение в сюжете комедии?

3. Попытайтесь восстановить основные стадии развития конфликта в «Недоросле». О чём мы узнаём из экспозиции пьесы? Какое событие стало завязкой конфликта, началом осуществления гнусного замысла госпожи Простаковой? Какую сцену можно назвать кульминационной? В чём своеобразие развязки комедии?

4. Какие черты классицизма нашли отражение в комедии Д. И. Фонвизина? В чём драматург отступает от норм классицизма?

5. Как вы думаете, почему любовная интрига в этой пьесе (в отличие, например, от «Мещанина во дворянстве» Ж. Б. Мольера) уходит на второй план? Какую другую известную русскую комедию напомнил вам в этой связи «Недоросль»?

6. Кто из персонажей комедии «Недоросль» выполняет функции резонёра? Какую положительную программу воспитания и образования гражданина предлагает в своей пьесе Д. И. Фонвизин? В чём актуальность этой программы? Какие фрагменты комедии звучат, на ваш взгляд, особенно современно? Приведите примеры.

7. Только ли исторический интерес (как памятники литературы прошлого) представляют произведения русской литературы XVIII века?

Последние вопросы, выводящие учащихся на размышления и обобщение изученного материала, завершают урок, предшествующий изучению вершинного явления русской поэзии XVIII века — творчества Г. Р. Державина.

V. *Домашнее задание*: 1) прочитать статью учебника о жизни и творчестве Г. Р. Державина; 2) выполнить задания 1 и 2 после этой статьи (по выбору учащихся).

Индивидуальные задания: 1) подготовить выразительное чтение (с необходимыми комментариями) фрагмента автобиографических «Записок из известных всем происшествиев и подлинных дел, заключавших в себе жизнь Гаврилы Романовича Державина» или книги В. Ф. Ходасевича «Державин» (по выбору учащихся); 2) рассказать об истории создания и публикации оды «Фелица», исторических прототипах героев оды, обратившись к дополнительным источникам (рубрика «Публичное выступление»).

Г. Р. ДЕРЖАВИН

Урок 23
Поэзия Г. Р. Державина

- ***Задачи урока***: подготовить учащихся к восприятию художественного мира поэзии Г. Р. Державина, познакомить с личностью поэта; проанализировать стихотворение «Объявление любви» и фрагмент оды «Фелица», на этих примерах рассмотреть особенности художественного мира поэта, продемонстрировать идейную функцию основных средств художественной выразительности.
- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение стихотворений поэта, фрагментов прозаических произведений; работа со статьёй учебника; устные сообщения; анализ поэтического текста.
- ***Термины***: художественный мир, ода, сатира, автобиографизм, анакреонтическая поэзия, лирический герой.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о Г. Р. Державине. Учитель настраивает учащихся на восприятие и осмысление сложного, значительно удалённого от нас (по времени и по стилистике) творчества поэта. В самом начале урока можно дать задание — подобрать эпиграф к этому уроку из тех строк самого поэта или высказываний о нём, которые прозвучат на занятии.

II. *Проверка домашнего задания*, знакомство с личностью и биографией Г. Р. Державина, закрепление помещённого в учебнике материала о жизни и творчестве поэта:

1. Сообщение о наиболее значительных событиях из жизни Г. Р. Державина «Чем особенно интересна личность Державина?» (рубрика в учебнике «Публичное выступление»).

2. Сообщение «Личность и творчество Г. Р. Державина в оценке его современников» с использованием дополнительной литературы и источников Интернета (рубрика в учебнике «Поиск информации»).

3. Выразительное чтение учащимися (с комментариями) фрагмента автобиографических «Записок из известных всем происшествиев и подлинных дел, заключавших в себе жизнь Гаврилы Романовича Державина» и книги В. Ф. Ходасевича «Державин» (отчёт о выполнении индивидуального задания).

III. *Чтение и анализ стихотворения* «Объявление любви» (на основе вопросов и заданий учебника).

На этом этапе урока возможно обращение к произведениям любовной лирики поэтов XVIII—XIX веков («Песенка любовна» *В. К. Тредиаковского*, «Летите, мои вздохи, вы к той, кого люблю...» *А. П. Сумарокова*, «Я вас любил: любовь ещё, быть может...» *А. С. Пушкина*, «Нет, не тебя так пылко я люблю...» *М. Ю. Лермонтова* и др.). Их сопоставление со стихотворением Державина наглядно продемонстрирует учащимся движение русской поэзии к простоте и ясности выражения чувств.

IV. *Чтение и анализ фрагмента* оды «Фелица» (на основе вопросов и заданий 1—3 учебника) следует предварить *сообщением ученика* об истории создания и публикации оды, исторических прототипах её героев (отчёт о выполнении индивидуального задания).

В оде «Фелица» отмечаются (и записываются в рабочие тетради) новаторские черты:

- нарушение классицистической нормативности, иерархии жанров (соединение оды и сатиры), «высокого» и «низкого» стилей (принцип антитезы в композиции оды);
- образ императрицы как изображение официального лица и обычного человека (в отличие от ломоносовской оды);
- собирательный образ мурзы — самого поэта, откровенного и лукавого, живущего в роскоши и праздности.

Так, в завершение работы над одой «Фелица» осуществляется переход к следующему уроку, посвящённому теме поэта и поэзии в лирике Г. Р. Державина.

V. *Домашнее задание:* 1) подготовить выразительное чтение стихотворения Г. Р. Державина «Памятник» и ответить на вопросы учебника 1, 2, 3 после стихотворения; 2) подготовить выразительное чтение стихотворений М. В. Ломоносова «Я знак бессмертия себе воздвигнул...» и А. С. Пушкина «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...».

Индивидуальные задания: выполнить индивидуальные задания 1—5 (по выбору учащихся).

Урок 24

Тема поэта и поэзии в лирике Г. Р. Державина

- ***Задачи урока***: формировать начальные представления учащихся о теме поэта и поэзии как одной из центральных тем русской лирики; рассмотреть эту тему на примере анализа стихотворения Г. Р. Державина «Памятник» и с использованием элементов сопоставительного анализа.
- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение; беседа по вопросам; анализ поэтического текста; сопоставительный анализ.
- ***Термины***: тема, идейно-эмоциональное содержание, ода, образ поэта, символ, пейзаж, интерьер.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*: учащиеся отчитываются о выполнении индивидуальных заданий 1—3 учебника:

1. Прочитайте стихотворение «На смерть князя Мещерского». Какими изобразительно-выразительными средствами создаётся образ смерти в стихотворении? О чём размышляет лирический герой? К каким выводам он приходит?

2. В чём особенности восприятия мира и человека в стихотворении Державина «На смерть князя Мещерского»? Сравните его с одой М. В. Ломоносова «Вечернее размышление о Божием величестве при случае великого северного сияния».

3. Отметьте особенности пейзажа в стихотворениях Державина. Какие изобразительно-выразительные средства используются для воссоздания картины лунной ночи в Петербурге в стихотворении «Видение Мурзы», потока воды в стихотворении «Водопад»?

Поэт противопоставляет здесь мысль, разум, рассудок — «смутному сну», тревогу — забытью, которое дарует природа: её гармония и красота увлекают лирического героя в мир, далёкий от обыденности, подобный «таинственной саге».

II. *Чтение и анализ стихотворения* Г. Р. Державина «Памятник» (на основе вопросов и заданий учебника), в том числе *сопоставительный анализ* этого стихотворения и других (уже известных учащимся) вариантов поэтических переложений оды *Горация* «К Мельпомене». В данном случае учитель возвращается к материалам урока, посвящённого поэзии Горация, и всю работу выстраивает таким образом, чтобы подвести учащихся к ответу на вопрос о том, как решается Державиным тема назначения поэзии.

III. *Составление примерного плана рассуждения* «Тема поэта и поэзии в лирике Г. Р. Державина» и запись его в рабочих тетрадях:

1. Традиции античной литературы в осмыслении роли поэта и поэзии (основные задачи поэзии — воспитание и услаждение).

В стихотворениях А. С. Пушкина: «...в мой жестокий век восславил я свободу / И милость к падшим призывал...» («Я памятник себе воздвиг нерукотворный...»); «Мы рождены для вдохновенья, / Для звуков сладких и молитв...» («Поэт и толпа»).

2. Образ поэта в лирике Державина:

— праздный мурза в оде «Фелица»;
— поэт, прославляющий Фелицу в «Видении Мурзы» («Тобой бессмертен буду сам...»);
— простой смертный, обычный человек, принимающий как данность и смерть друзей, и радость общения, и простые житейские радости, всё более склоняющийся к умеренности и душевному покою, внутренней свободе в стихотворениях «На смерть князя Мещерского», «Похвала сельской жизни», «Приглашение к обеду» («Умеренность есть лучший пир...»),«Евгению. Жизнь званская» («Блажен, кто менее зависит от людей...»), «Признание» («Падал я, вставал в мой век...») и др.;
— певец любви в «Даре» («Я богатым быть не мог, / Но я мил женáм прелестным...») и др.;
— поэт, трезво оценивающий свой вклад в отечественную литературу в стихотворении «Памятник» («Что первый я дерзнул в забавном русском слоге / О добродетелях Фелицы возгласить, / В сердечной простоте беседовать о Боге / И истину царям с улыбкой говорить...»).

3. Державинские традиции в решении темы назначения поэзии в русской литературе XIX века (*А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, Н. А. Некрасов* и др.).

IV. *Сообщение ученика* «Образ Державина — поэта, гражданина, человека своего времени — в поэме К. Ф. Рылеева „Державин“» (рубрика учебника «Публичное выступление»).

V. В качестве *обобщения изученного материала* можно предложить задание, помещённое в учебнике (рубрика «Для дискуссии»):

«Можно ли сказать, что с приходом Державина в литературу поэт перестал зависеть от заданных правил и предмета рассуждения? Почему Державина называют не только зодчим классицизма, но и его разрушителем? Покажите на конкретных примерах».

Важно обратить внимание учащихся на то, что Державин, ставший самым ярким поэтом русского классицизма, во многом действительно отступал от норм и правил (как и знаменитые классики французской литературы *Ж. Расин, Ж. Б. Мольер*). Он «разрушал», но не «разрушил» нормы классицизма, которые ещё долгое время среди авторитетных критиков были главным критерием оценки художественности литературных произведений, в том числе и в пушкинские времена.

VI. *Домашнее задание:* 1) прочитать вступительную статью учебника «Зарубежная литература первой половины XIX века»; 2) выполнить задание 1 (рубрика учебника «Поиск информации»).

Индивидуальные задания: подготовить сообщения «Романтизм в музыке», «Романтизм в живописи» (по выбору учащихся).

ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР РОМАНТИЗМА

Урок 25

Художественный мир романтизма

- ***Задачи урока***: обогатить представления учащихся о романтизме как литературном направлении; выявить характерные черты художественного мира романтизма.
- ***Основные виды деятельности***: работа с учебником; конспектирование; устные сообщения учащихся; чтение поэтических фрагментов; ответы на вопросы; прослушивание музыкальных фрагментов; работа с репродукциями картин.
- ***Термины***: направление, классицизм, романтизм, реализм, романтическое двоемирие.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока, посвящённого обзору зарубежной литературы первой половины XIX века и художественному миру романтизма, который знаком девятиклассникам по уже изученным произведениям русских и зарубежных писателей.

II. *Беседа с учащимися:*

1. Каковы ваши представления о романтике?
2. Романтика и романтизм — это одно и то же?
3. Кого из писателей-романтиков вы знаете? Какие романтические произведения вы читали?

Романтикой обычно называют возвышенный эмоциональный мир личности, возвышенные умонастроения. С таким пониманием сближается расширительное толкование термина *романтизм*, которое дал В. Г. Белинский:

«В теснейшем и существеннейшем своём значении романтизм есть не что иное, как внутренний мир души человека, сокровенная жизнь его сердца. В груди и сердце человека заключается таинственный источник романтизма; чувство, любовь есть проявление или действие романтизма, и поэтому почти всякий человек — романтик».

III. *Лекция учителя с элементами беседы.* По ходу лекции учащимися ведётся запись её плана:

1. Понятие *романтизм*. Романтизм как метод и направление.
2. Предпосылки возникновения романтизма.
3. Особенности романтического мировосприятия и характерные черты художественного мира романтизма.

4. Романтический герой, романтический идеал.
5. Романтизм и классицизм.
6. Романтизм и реализм.

Определение термина *романтизм* записывается в тетрадь.

Для истолкования термина *романтизм* можно обратиться к высказываниям теоретиков эстетики романтизма братьев Августа и Фридриха Шлегелей.

А. Шлегель писал:

«Изобрели для обозначения своеобразного характера современного искусства, в противоположность античному, или классическому, название романтизм. Этот термин нельзя назвать неудачным: он происходит от слова romance, от названия народных языков, образовавшихся путём смешения латинского с древненемецкими диалектами».

В данном определении важно обратить внимание на противопоставление романтического искусства античному. Романтическое искусство трактуется как искусство, созданное на живых, народных (а не мёртвых, классических) языках в новое время.

Далее обращаемся к краткому словарю литературоведческих терминов, записываем в рабочую тетрадь определение романтизма.

IV. *Самостоятельная работа с учебником, чтение и конспектирование статьи* «Художественный мир романтизма», содержание которой закрепляется в ходе *беседы с учащимися*:

1. Каковы предпосылки возникновения романтизма?
2. Какие особенности романтического мировосприятия отмечены в статье учебника?
3. Какие характерные особенности романтического героя вы можете назвать?

На примере ранее изученных произведений учащиеся делают вывод о главной черте романтического искусства — «резком разрыве между идеалом и реальной действительностью. Окружающий мир враждебен человеку, бесчеловечен. Ему может быть противопоставлено, с точки зрения романтиков, „прекрасное царство духа, идеальное содержание жизни“, которое проявляется в сердечности и искренности человеческих отношений, в бескорыстной, одухотворённой, самоотверженной дружбе и любви, в воображаемом светлом мире, где человек свободен и счастлив и где вся окружающая среда для него — не враждебная, а родная» (*Ванслов В. В.* Эстетика романтизма. — М., 1966. — С. 53).

4. Охарактеризуйте известных вам романтических героев. Какие черты им присущи?

Романтический герой всегда противостоит враждебному миру, прекрасную мечту ставит выше реальности. Он всегда носитель идеала, личность духовно богатая, разносторонне одарённая.

5. Как разрешается в известных вам произведениях конфликт романтического героя с обществом?

Либо герой погибает, оставаясь верным своему идеалу, либо общество выталкивает его, лишает возможности осуществить идеал.

V. *Самостоятельная работа учащихся, составление таблицы.*

Классицизм и романтизм

	Классицизм	**Романтизм**
Центральные категории эстетики	Разум, образец, вкус	Идеал, мечта, романтическое двоемирие, романтическая ирония, фантастика
Конфликт	Столкновение разума, долга и чувства, страсти	Разрыв идеала и действительности, мечты и реальности
Общий взгляд на мир	Вечность и неизменность мира. Утверждение вечности и неизменности эстетического идеала (Античность) и вкуса	Возможность изменения мира, его преобразования. Мироздание строго разделено на духовную и физическую сферы. Присутствие рядом с обыденной жизнью мира фантастического, мифологического
Герой	Герой, который повинуется долгу	Исключительный герой, действующий в исключительных обстоятельствах
Требования к жанру	Строгая иерархия и чистота жанров	Смешение жанров, синтез искусств

VI. *Работа с кратким словарём литературоведческих терминов*, помещённым в учебнике (сравнение понятий *реализм* и *романтизм*).

На этом этапе урока можно познакомить школьников с высказыванием Ф. Шлегеля:

«Только романтическая поэзия, подобно эпосу, может быть зеркалом всего окружающего мира, картиной эпохи. Она способна парить на крыльях поэтической рефлексии между изображаемым и изображающим, свободная от всякого реального и идеального интереса, потенцируя эту рефлексию всё время заново и как бы умножая её в бесчисленном множестве зеркальных отражений. Она способна к высочайшему и многостороннему развитию не только на пути от внутреннего к внешнему, но и на обратном

пути. Она одна бесконечна и свободна и основным своим законом признаёт произвол поэта, который не должен подчиняться никакому закону. Романтический жанр поэзии — это единственный, который представляет собой нечто большее, нежели отдельный жанр. Он является самой поэзией как таковой, ибо в известном смысле всякая поэзия есть и должна быть романтической».

Какие важнейшие признаки романтического искусства названы в приведённом определении? Автор отмечает правдивость («зеркало всего окружающего мира», «картина эпохи»), свободу творчества, универсальность охвата жизни романтиком.

Данные признаки могут вызвать у школьников вопросы. Сравним выделенные Ф. Шлегелем черты романтизма с признаками реализма. Следует учесть, что приведённое суждение принадлежит романтику, с точки зрения которого романтизм — способ отражения преображённой действительности. «Искусство есть не изображение реальной действительности, а искание идеала правды» (*Ж. Санд*). Поэтому для литературы романтизма характерно противопоставление мира реального миру чудесному, фантастическому.

Активизации деятельности учащихся на уроке способствует привлечение смежных видов искусства. Это позволяет решить и дидактические задачи: показать особенности романтизма как направления в живописи (на примере произведений *Э. Делакруа* и др.) и музыки (*Ф. Шопена, Р. Шумана, Ф. Мендельсона* и др.).

VII. *Сообщения учащихся* «Романтизм в музыке», «Романтизм в живописи» (отчёты о выполнении индивидуальных домашних заданий), прослушивание музыкальных фрагментов, работа с репродукциями картин.

VIII. *В заключительном слове* учитель подведёт учащихся к выводу о непреходящем значении романтизма в мировой культуре:

«Романтическое искусство... выдвинуло высокий гуманистический идеал и учило быть верным ему, вопреки чуждой, неумолимо разбивающей его действительности, вопреки трудностям, стоящим на пути его реального осуществления. Оно воспело высоту, силу, могущество человеческого духа. Оно умело мечтать о красоте и счастье людей, отлетая от низменных свойств реальности и воспитывая в людях человечность. Оно призывало к любви и самоотверженности, учило состраданию несчастьям, сочувствию горю» (*Ванслов В. В.* Эстетика романтизма. — М., 1966. — С. 367).

IX. *Домашнее задание*: 1) прочитать статью учебника «Эрнст Теодор Амадей Гофман»; 2) прочитать полный текст новеллы «Крошка Цахес, по прозванию Циннобер» и ответить на вопросы 1—4, 6 учебника (вопросы распределяются по группам).

Индивидуальные задания: 1) подготовить сообщение о Гофмане; 2) подготовить реферат «Фольклорные традиции в литературе немецкого романтизма» (рубрика учебника «Опыт исследования»); 3) выполнить индивидуальное задание 5 учебника.

Урок 26

Э. Т. А. Гофман. Новелла «Крошка Цахес, по прозванию Циннобер»

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с личностью Э. Т. А. Гофмана и его новеллой «Крошка Цахес, по прозванию Циннобер»; представить информацию о своеобразии немецкого романтизма; показать на примере новеллы особенности романтического художественного мира, романтической иронии и романтического героя.
- ***Основные виды деятельности***: чтение фрагментов художественного текста; ответы на вопросы; исследовательская работа; письменный ответ на вопрос о способах выражения авторской позиции; работа с иллюстрациями; анализ рецензий.
- ***Термины***: романтизм, фольклор, романтическая новелла, сказка, романтический художественный мир, романтическая ирония, гротеск, романтическое двоемирие.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока, на котором предполагается знакомство с фрагментом новеллы Э. Т. А. Гофмана, дающей наглядный материал для выводов об особенностях художественного мира романтического произведения. Важно учесть, что девятиклассникам могут быть знакомы и другие произведения немецкого писателя-романтика (например, по их художественным интерпретациям).

II. *Лекция учителя* о национальном своеобразии немецкого романтизма.

План лекции учащиеся записывают в тетрадях:

1. Исторические особенности Германии, обусловившие своеобразие немецкого романтизма.
2. Теоретические концепции романтического искусства в трудах немецких романтиков.
3. Периодизация немецкого романтизма.

Социально-исторические особенности раздробленной Германии, осознание необходимости создания единого государства объясняли повышенный интерес немецких писателей к прошлому: национальной истории и национальному фольклору (балладе, сказке). Поэтому такое важное место в наследии романтиков занимает художественная обработка фольклорного материала, опыты имитации баллад и народных сказок.

Своеобразным способом ухода от неприглядной действительности стало конструирование воображаемого мира (идеализация исторического прошлого или создание мистического, фантастического мира).

III. *Сообщение ученика* «Фольклорные традиции в литературе немецкого романтизма» (отчёт о выполнении индивидуального задания).

IV. *Сообщение ученика* о жизни и творчестве Э. Т. А. Гофмана с *использованием слайд-презентации*. В сообщении важно подчеркнуть многосторонность натуры Гофмана (поэта, музыканта, живописца, юриста), во многом предопределившую глубочайшую драму жизни. Общественный уклад современной Гофману жизни был пронизан филистерским началом. Необходимо дать объяснение слову *филистер* (мещанин, обыватель, не обременённый духовными запросами). Сам писатель делил общество на «музыкантов» (людей творчества, высоких идей) и «просто хороших людей» (филистеров), верил в преобразующую силу искусства.

V. *Чтение начала новеллы* «Крошка Цахес, по прозванию Циннобер» *и беседа* с целью выявления первичного восприятия учащимися произведения:

1. Какое впечатление на вас произвела новелла?
2. Что показалось необычным?
3. Какие приметы романтизма вы отметили?

VI. *Аналитическая работа* на основе вопросов и заданий учебника (проверка домашнего задания). Весь её ход должен подготовить школьников к успешному выполнению письменного задания — ответа на вопрос о способах выражения авторской позиции в новелле.

Круг основных вопросов для обзорного рассмотрения новеллы: 1) особенности содержания; 2) особенности романтической фантастики в новелле, её связь с гротеском, гиперболой; 3) заглавный образ произведения; 4) смысл финала новеллы.

Дополнительные вопросы и задания:

1. В чём необычность содержания гофмановской новеллы? О каких социальных проблемах говорится в произведении?
2. Каково авторское отношение к изображаемому?
3. Вспомните об уподоблении романтиками романтического искусства зеркалу. Какие реальные приметы эпохи отразились в кривом зеркале сатиры?

Мы видим в сказке сатирическое изображение социальных и политических уродств жизни, получивших однозначно негативную авторскую оценку. В образах правителей Пафнутия, Барсануфа, профессора Моша Терпина воплощены искажённые представления о ценности человека. Средством изображения политических реалий современности в новелле Гофмана становится гротеск, тесно связанный с романтической фантастикой.

4. Что помогает писателю увидеть и запечатлеть жизнь в её многообразии?

Поиски ответа на этот вопрос подведут учащихся к определению понятия *романтическая ирония*. Так, Ф. Шлегель писал

о том, что «ирония подсмеивается над всем миром»: «В ней всё должно быть шуткой и всё всерьёз, всё чистосердечным, откровенным и всё глубоко скрытым», «ирония — это ясное сознание вечной подвижности, бесконечно полного хаоса».

5. Охарактеризуйте заглавный образ произведения. Обратите внимание на выбор имени и прозвища Цахеса: в переводе с немецкого языка zach — робкий, запуганный; Zinnober — киноварь (краска), нелепость, бессмыслица. Докажите, что основой создания образа заглавного героя является гротеск. Вспомните другие примеры литературных произведений, в которых используется этот приём.

Цахес — порождение и олицетворение абсурдной среды, в которой нормой становится присвоение чужих достоинств недостойными. Приём гротеска часто используется в сатирической литературе. Учащимся знакомы произведения *Дж. Свифта, Н. В. Гоголя, М. Е. Салтыкова-Щедрина, М. А. Булгакова*.

6. Какова основная идея новеллы Гофмана?

В предисловии к «Принцессе Брамбилле» Гофман писал: «Целого арсенала нелепостей и чертовщины ещё недостаточно, чтобы вдохнуть душу в сказку, если в ней не заложен глубокий замысел, основанный на каком-нибудь философском взгляде на жизнь». Сравните разнообразные трактовки основной идеи «Крошки Цахеса...» и выразите своё отношение к ним:

1) насмешка над обществом, в котором имеет значение лишь видимость, а не действительные заслуги;
2) разоблачение власти золота, символизируемой золотыми волосками на голове Цахеса;
3) критика несправедливого и неравномерного распределения материальных и духовных благ в собственническом обществе;
4) саморазоблачение мира просвещённости, который принимает за истину как раз то, что на самом деле выявляет себя как фантасмагория.

7. Какие фантастические образы вам запомнились? Каковы функции фантастики в новелле Гофмана?

Фантастика становится формой освоения действительности в её абсурдности, запутанности и противоречивости.

«То, что несло с собой явление, художественно реализованное в образе Цахеса, представлялось автору уродливым, ненормальным, но необъяснимым. Поэтому чудесное свойство Цахеса рисуется им как следствие некоего волшебства, как дар феи, сжалившейся над несчастным уродцем. Необъяснимость реального противоречия жизни вылилась в форму фантастики, типичной категории романтического метода» (*Ботникова А. Б.* Немецкий романтизм — диалог художественных форм. — Воронеж, 2003).

8. Перечитайте внимательно финал новеллы. В чём его смысл? Каково авторское отношение к Бальтазару?

VII. *Письменный ответ на вопрос*: «Каковы способы выражения авторской позиции в новелле Э. Т. А. Гофмана „Крошка Цахес, по прозванию Циннобер“?»

VIII. *Подведение итогов, знакомство с творческими интерпретациями* новеллы «Крошка Цахес, по прозванию Циннобер».

Можно рассмотреть иллюстрации *К. Ф. Тиле* к первому изданию новеллы, а также работы художника *С. А. Алимова*, предложить учащимся подобрать музыкальные фрагменты, которые можно было бы использовать при подготовке экранизации новеллы.

В заключительном слове учитель расскажет о современных постановках гофмановской новеллы (например, в Театре им. Моссовета). Материал для рассказа можно найти на сайте www.mossoveta.ru/performance/cahes/, где размещены рецензии на спектакль.

IX. *Домашнее задание*: 1) прочитать вступительную статью «Джордж Гордон Ноэл Байрон» и фрагмент поэмы «Паломничество Чайльд-Гарольда»; 2) ответить на вопрос 1 учебника.

Индивидуальное задание: подготовить сообщение (или презентацию) «Байрон и русская литература».

Урок 27
Поэзия Дж. Г. Байрона

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с личностью Дж. Г. Байрона; обогатить представления учащихся о романтизме как литературном направлении на материале поэмы «Паломничество Чайльд-Гарольда».
- ***Основные виды деятельности***: работа с учебником; устные сообщения учащихся; чтение фрагмента поэмы; ответы на вопросы; конспектирование.
- ***Термины***: романтический герой, романтическая поэма, байронический герой.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока, который посвящён личности и творчеству кумира нескольких поколений русских поэтов и читателей. В начале урока могут прозвучать известные строки из стихотворения А. С. Пушкина «К морю» (к его анализу учитель вернётся на последующих уроках):

...Другой от нас умчался гений,
Другой властитель наших дум.

Исчез, оплаканный свободой,
Оставя миру свой венец.
Шуми, взволнуйся непогодой:
Он был, о море, твой певец.

II. *Рассказ учителя* о Байроне включает сообщение отдельных биографических сведений, периодизацию его творчества (школьники записывают в тетрадях), чтение фрагментов лучших стихотворений поэта, знакомство с оценкой его творчества. Важно воссоздать духовный облик поэта-романтика, попытаться ответить на вопрос о том, что же так волновало современников в произведениях Байрона, что тревожило его читателей, вызвало огромное количество подражаний.

Данный урок призван пробудить интерес учащихся к личности поэта, чьё творчество стало новаторским, содержало идеи, важные не только для современников Байрона, но и для последующих поколений.

Сам поэт вполне осознавал то место, которое он уже при жизни сумел занять в истории мировой культуры:

...жил я не напрасно!
Хоть, может быть, под бурею невзгод,
Борьбою сломлен, рано я угасну,
Но нечто есть во мне, что не умрёт,
Чего ни смерть, ни времени полёт,
Ни клевета врагов не уничтожит,
Что в эхе многократном оживёт...

В стихах, созданных Байроном в Греции, звучит мысль о свободе и личной ответственности за неё:

Встревожен мёртвых сон, — могу ли спать?
Тираны давят мир, — я ль уступлю?
Созрела жатва, — мне ли медлить жать?
На ложе — колкий дёрн; я не дремлю;
В моих ушах, что день, поёт труба,
Ей вторит сердце...

(«Из дневника в Кефалонии»,
пер. А. А. Блока)

Полезно познакомить школьников и с кругом чтения поэта. Близкий друг Байрона поэт Томас Мур в своей книге «Жизнь, письма и дневники лорда Байрона» (1830), которая стала и первой биографией поэта, привёл составленный Байроном в 1807 году список прочитанных им книг. Список открывается указаниями на книги по истории следующих стран: Англии, Шотландии, Ирландии, Рима, Греции, Франции, Испании, Португалии, Турции, России, Швеции, Пруссии, Дании, Германии, Швейцарии, Италии, Индии, Америки, Африки. Затем идут разделы: биографии, правоведение, философия, география, поэзия, ораторское искусство, духовное, разное. В конце списка Байрон отметил, что составил его по памяти и, возможно, что-то пропустил, но содержание перечисленных книг хорошо помнит и может процитировать наизусть отрывки из них.

По свидетельству современников, у Байрона была феноменальная память, он запоминал тексты страницами.

Учитель представит школьникам периодизацию творчества Байрона:

1-й период (1807—1809): сборник «Часы досуга», сатира «Английские барды и шотландские обозреватели» (читаются фрагменты). Здесь можно прочитать стихотворение «Хочу я быть ребёнком вольным...».

2-й период (1809—1816): заграничное путешествие (1809—1811), первая и вторая песни «Паломничества Чайльд-Гарольда», восточные поэмы «Гяур», «Корсар», «Лара», поэма «Манфред», стихотворение «Прометей». Созданное в этот период стихотворение «Прости» может прозвучать на уроке (его первые строки станут эпиграфом к последней главе романа в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин»).

3-й период (1816—1824, итальянский): третья и четвёртая песни «Паломничества Чайльд-Гарольда», роман в стихах «Дон Жуан», мистерия «Каин», стихотворение «В день, когда мне исполнилось тридцать шесть лет».

III. *Сообщение ученика* «Байрон и русская литература» (проверка индивидуального задания).

IV. *Работа с текстом* поэмы «Паломничество Чайльд-Гарольда» строится на основе вопросов учебника и включает: знакомство с историей создания поэмы; краткий пересказ сюжета; анализ помещённого в учебнике фрагмента поэмы; характеристику особенностей романтического героя и романтического пейзажа в поэме.

В учебнике представлено одно из самых волнующих мест поэмы — прощание Чайльд-Гарольда с родиной.

Дополнительные вопросы к анализу фрагмента поэмы:

1. Чем особенно примечателен байроновский герой? Какие признания героя показались вам особенно искренними, трогающими душу?
2. Как вы думаете, что могло привлечь современников поэта в этом произведении?
3. Почему именно применительно к Байрону было использовано понятие «мировая скорбь»? Как вы объясните его смысл? Докажите, что в тексте поэмы нашло отражение это особое восприятие мира байроновским героем. Приведите примеры.

V. *Заключительное слово учителя* может носить характер прямого обращения к подросткам:

«Если вы хотите себя осуществить, себя реализовать, реализовать свой внутренний мир, реализовать свою личность, то вам придётся встретить страшное сопротивление. Сопротивление обстоятельств, среды, окружения. Вам придётся встретить великое встречное противодействие. Но, по Байрону, вы должны идти

на это, во что бы то ни стало идти. Его герои, любимые герои, — это те, кто ни в коем случае не отрекается от идеала развития, каковы бы ни были обстоятельства» (*Н. Я. Берковский*).

VI. *Домашнее задание*: прочитать статью учебника «Эдгар Алан По» и стихотворение «Ворон».

Индивидуальные задания: прочитать и сравнить разные переводы стихотворения «Ворон» (*К. Д. Бальмонта, Д. С. Мережковского, В. Я. Брюсова*).

Урок 28
Поэзия Э. А. По

- ***Задачи урока***: обогатить представления учащихся о личности и особенностях художественного мира Э. А. По; на материале стихотворения «Ворон» закрепить навыки анализа лирического стихотворения.
- ***Основные виды деятельности***: работа с учебником; устные сообщения учащихся; чтение стихотворения; отчёт о выполнении индивидуального задания; ответы на вопросы.
- ***Термины***: романтизм, романтическое двоемирие, рифма, рефрен.

Этапы урока:

I. *Слово о писателе* с использованием материалов учебника и дополнительных источников (например, «Очерка жизни Эдгара По» К. Д. Бальмонта).

II. *Беседа* о жизни и творчестве Э. А. По с опорой на материалы учебника и очерк К. Д. Бальмонта, а также на ранее изученные и самостоятельно прочитанные учащимися произведения писателя.

Примерные вопросы:

1. Что нового вы узнали о жизни Эдгара По?
2. Какие произведения этого автора вы читали? Чем они вас привлекли?
3. Что показалось вам неожиданным в том, как излагаются события из жизни Эдгара По русским поэтом К. Д. Бальмонтом?

Своеобразным переходом к чтению стихотворения «Ворон» могут стать строчки сонета К. Д. Бальмонта об Эдгаре По:

В его глазах фиалкового цвета
Дремал в земном небесно-зоркий дух.
И так его был чуток острый слух,
Что слышал он передвиженье света.

III. *Чтение* стихотворения «Ворон» учителем (или заранее подготовленным учеником). Можно также обратиться к чтению

этого стихотворения профессиональным актёром, в том числе на языке оригинала. Многочисленные записи стихотворения размещены в Интернете на популярном сайте «YouTube».

IV. *Беседа* с целью выявления особенностей восприятия учащимися стихотворения «Ворон»:

1. Какое впечатление произвела на вас картина, нарисованная в стихотворении? Каким настроением пронизано стихотворение? Меняется ли оно?
2. Что показалось вам в стихотворении особенно оригинальным?
3. Что можно сказать о состоянии лирического героя этого стихотворения? Чем оно могло быть обусловлено?

V. *Аналитическая работа* с текстом проводится на основе вопросов и заданий 3—5 учебника.

Анализ данного стихотворения следует начать с рассуждений самого поэта. Так, в трактатах «Философия творчества» и «Поэтический принцип» он излагает свои эстетические взгляды. В частности, он утверждает, что сила эмоционального воздействия поэтических произведений достигается в результате кропотливой работы мысли, а не только под влиянием творческого порыва.

Учитель может привести слова А. А. Блока:

«Эдгар По требует переводчика, близкого его душе, непременно поэта, очень чуткого к музыке слов и к стилю. Перевод Бальмонта удовлетворяет всем этим требованиям, кажется, впервые».

Опираясь на приведённый в учебнике перевод К. Д. Бальмонта, организуем наблюдение над текстом. Э. А. По стремился всё подчинить созданию «эффекта целого» (впечатляющего эффекта): и оригинальное содержание (появление ворона в комнате поэта, оплакивающего свою возлюбленную), и все художественные средства и приёмы. Учащимся предлагается назвать и охарактеризовать их, а потом попытаться доказать, что в стихотворении ярко воплощено романтическое восприятие мира.

Особенно ясно представлено здесь двоемирие: мир грёз, воспоминаний и реальность. Ворон, связывая эти два мира, даёт ответ на все поставленные вопросы, и этот ответ неутешителен: НИКОГДА. Сам поэт писал, что изначально образ ворона не является символом, и только в последней строфе он эти качества обретает, поскольку появляется соотнесённость с непрекращающимися и скорбными воспоминаниями.

Далее работа идёт с использованием вопросов и заданий 3, 5 учебника.

VI. *Письменный ответ на вопрос* 4 учебника (фронтальный письменный опрос).

VII. На заключительном этапе урока можно провести сравнение разных переводов стихотворения «Ворон» (*К. Д. Бальмонта, Д. С. Мережковского, В. Я. Брюсова*).

VIII. *Домашнее задание*: завершить заполнение таблицы учебника «Романтизм и реализм».

Групповые задания:

1-я группа. Немецкая литература первой половины XIX века: «Кавалер Глюк», «Дон Жуан», «Щелкунчик и мышиный король» *Э. Т. А. Гофмана* (на выбор), «Удивительная история Петера Шлемиля» *А. Шамиссо*.

2-я группа. Английская литература первой половины XIX века: «Корсар» *Дж. Г. Байрона*, «Айвенго», «Роб Рой» *В. Скотта* (на выбор), «Оливер Твист», «Большие надежды» *Ч. Диккенса* (на выбор), «Ярмарка тщеславия» *У. Теккерея*.

3-я группа. Французская литература первой половины XIX века: «Девяносто третий год», «Собор Парижской Богоматери» *В. Гюго* (на выбор), «Королева Марго» *А. Дюма*, новеллы *П. Мериме*, «Красное и чёрное» *Ф. Стендаля*, «Гобсек», «Шагреневая кожа» *О. де Бальзака*, «Госпожа Бовари» *Г. Флобера*.

4-я группа. Американская литература первой половины XIX века: «Последний из могикан» *Ф. Купера*, «Падение дома Ашеров», «Убийство на улице Морг» *Э. А. По* (на выбор), «Моби Дик» *Г. Мелвилла*, «Песнь о Гайавате» *Г. Лонгфелло* (фрагменты).

В каждой группе учащиеся распределяют между собой задания:

1) подобрать материал к сообщению «Национальное своеобразие немецкой (французской, английской, американской) литературы первой половины XIX века»;

2) подготовить слайд-презентацию о писателе(ях) и выставку его(их) книг;

3) написать отзыв об одном из прочитанных произведений (по выбору) с указанием черт романтизма или реализма, нашедших отражение в этом произведении.

Индивидуальные задания: подготовить рефераты по темам: «Озёрная школа в поэзии английского романтизма», «Герой и общество во французской романтической литературе», «Восточная тематика в романтической литературе» (по выбору учащихся).

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Урок 29

Своеобразие русской литературы первой половины XIX века

■ ***Задачи урока***: познакомить учащихся с основными особенностями развития русской литературы в первой половине XIX века; подготовить их к изучению наиболее значительных

литературных произведений этого периода в контексте творчества писателя, историческом и историко-культурном контексте.

- ***Основные виды деятельности***: работа с учебником; конспектирование; устные сообщения учащихся; чтение поэтических фрагментов; работа с таблицей.
- ***Термины***: направление, классицизм, романтизм, реализм.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока, посвящённого обзору русской литературы первой половины XIX века. Последующие монографические темы «В. А. Жуковский», «А. С. Грибоедов», «А. С. Пушкин», «М. Ю. Лермонтов», «Н. В. Гоголь» непосредственно связаны с изучением этого периода отечественной литературы, ставшего началом её подлинного расцвета, утверждения национальной самобытности и мирового признания.

II. *Отчёты о выполнении индивидуальных и групповых заданий*, связанных с характеристикой национальных (французской, немецкой, английской, американской) литератур. На уроке подводятся итоги работы учащихся по предыдущей теме. Более подробно с содержанием работы групп девятиклассники могут познакомиться в кабинете литературы. Здесь (или в школьной библиотеке) следует организовать базу подготовленных учащимися рефератов, презентаций (в том числе в электронном виде), а также творческих заданий, проектов, отзывов, рецензий, стилизаций, пародий, сценариев и т. п. Лучшие из них традиционно размещаются в школьных журналах, альманахах, используются при проведении внеклассных и внешкольных мероприятий.

Важно, чтобы сообщения учащихся содержали не общие суждения, а конкретные примеры, чтение фрагментов, оценки самостоятельно прочитанных произведений или их художественных интерпретаций, в том числе современных театральных и кинематографических версий, например знакомых школьникам фильмов «Роб Рой» (1995) *М. Кейтона-Джонса* по роману *В. Скотта*, «Убийство на улице Морг» (1986) *Ж. Шварца* по новелле *Э. А. По*, «Королева Марго» (1994) *П. Шеро* по роману *А. Дюма*, мюзикла «Нотр Дам де Пари» (1998) *Р. Коччанте* по роману *В. Гюго* и др.

III. *Лекция учителя* об особенностях русской литературы первой половины XIX века *с записью отдельных тезисов* в рабочие тетради (или *обучение конспектированию* на материале соответствующего раздела учебника):

1. Основные исторические факты:

1799—1815 — Наполеоновские войны.
1801 — Убийство Павла I.
1801—1825 — Правление Александра I.

1812 — Бородинское сражение.
1815 — Поражение Наполеона в битве при Ватерлоо. Образование Священного союза.
1817—1864 — Кавказская война.
1825 — Выступление декабристов на Сенатской площади.
1825—1855 — Правление Николая I.
1830 — Июльская революция во Франции.
1848 — Революционные события в Европе.

2. Основные события литературной жизни, публикации самых известных литературных произведений, представляющих эту эпоху:

1802 — «Гений христианства» *Ф. Р. Шатобриана*, «Сельское кладбище» *В. А. Жуковского*.
1804—1826 — «История государства Российского» *Н. М. Карамзина*.
1808 — «Фауст» *И. В. Гёте* (часть 1).
1808—1812 — «Светлана» *В. А. Жуковского*.
1812—1815 — «Детские и семейные сказки» братьев *Я.* и *В. Гримм*.
1812—1817 — «Паломничество Чайльд Гарольда» *Дж. Г. Байрона*.
1814 — «Корсар» *Дж. Байрона*, «Золотой горшок» *Э. Т. А. Гофмана*.
1815 — «Песни» *П. Ж. Беранже*, «Басни» *И. А. Крылова*.
1817 — «Вольность» *А. С. Пушкина*.
1818 — «Роб Рой» *В. Скотта*, «Дон Жуан» *Дж. Г. Байрона*, «Франкенштейн, или Современный Прометей» *М. Шелли*.
1819 — «Прометей освобождённый» *П. Б. Шелли*, «Айвенго» *В. Скотта*, «Крошка Цахес, по прозванию Циннобер» *Э. Т. А. Гофмана*, «Невыразимое» *В. А. Жуковского*.
1820 — «Руслан и Людмила» *А. С. Пушкина*.
1822—1824 — «Горе от ума» *А. С. Грибоедова*.
1823—1831 — «Евгений Онегин» *А. С. Пушкина*.
1825 — «Борис Годунов» *А. С. Пушкина*.
1826 — «Последний из могикан» *Ф. Купера*.
1826—1831 — «Путевые картины» *Г. Гейне*.
1830 — «Скупой рыцарь», «Моцарт и Сальери», «Станционный смотритель», «Выстрел» *А. С. Пушкина*.
1831 — «Собор Парижской Богоматери» *В. Гюго*, «Красное и чёрное» *Ф. Стендаля*, «Шагреневая кожа» *О. де Бальзака*, «Стихотворения» *Э. А. По*, «Вечера на хуторе близ Диканьки» *Н. В. Гоголя* (часть 1).
1833 — «Фауст» *И. В. Гёте* (часть 2).
1834 — «Конёк-Горбунок» *П. П. Ершова*, «Литературные мечтания» *В. Г. Белинского.*
1836 — «Капитанская дочка» *А. С. Пушкина*, «Ревизор» *Н. В. Гоголя*.
1837—1839 — «Оливер Твист» *Ч. Диккенса*.
1840 — «Герой нашего времени» *М. Ю. Лермонтова*.
1842 — «Мёртвые души» *Н. В. Гоголя* (том 1).
1844 — «Три мушкетёра» *А. Дюма*.
1846 — «Бедные люди» *Ф. М. Достоевского*.

1847 — «Джейн Эйр» *Ш. Бронте*.
1847—1852 — «Записки охотника» *И. С. Тургенева*.

3. Характерные особенности литературного процесса в России в первой половине XIX века:

- Вхождение в общеевропейские, а затем и в общемировые процессы, в мировую литературу.
- Сочетание классицизма, сентиментализма, романтизма и реализма. Постепенное утверждение реализма как доминанты литературного процесса.
- Активизация литературной жизни (журналы, общества, кружки, салоны), развитие литературной критики и науки о литературе (литературоведения), включение произведений русской литературы в программы университетов, лицеев и гимназий.

Профессор Московского университета С. П. Шевырёв в статье «Взгляд на современное направление русской литературы» (1842) писал: «При Ломоносове чтение было напряжённым занятием; при Екатерине стало роскошью образованности, привилегиею избранных; при Карамзине — необходимым признаком просвещения; при Жуковском и Пушкине — потребностью общества». При этом слово «общество» здесь употреблено в значении «общение».

После прослушивания на этом (или на следующем) уроке *сообщения ученика* о литературных обществах, кружках и салонах первой половины XIX века важно отметить, что известные события 1826 года (казнь пятерых руководителей восстания и ссылка группы декабристов) повлияли на литературную жизнь, однако не остановили стремления русской художественной интеллигенции к общению, обмену мнениями, полемике.

IV. *Чтение и конспектирование раздела* «Русский романтизм» статьи учебника «Русская литература первой половины XIX века», содержание которого закрепляется в ходе *беседы с учащимися:*

1. Чем можно объяснить столь быстрое освоение русскими писателями художественных идей западноевропейского романтизма и столь же быстрый переход к реалистическим принципам изображения?
2. Какие черты русского романтизма отмечены в статье учебника? Какие романтические произведения русских поэтов вам уже знакомы? Можно ли на материале этих произведений продемонстрировать отмеченные в учебнике черты романтизма?

На примере ранее изученных произведений учащимся сложно сделать выводы, например, о необязательности центрального положения главного героя (Мцыри в поэме М. Ю. Лермонтова — центральная фигура, а в другой знакомой им поэме таких центральных фигур три: купец Калашников, опричник Кирибеевич и царь Иван Васильевич). Зато они могут сказать о красочных

описаниях и о своеобразной конкретизации темы отчуждения в русских романтических поэмах. В частности, в поэме «Мцыри» главный герой, предпринявший побег в родные края, вынужден умереть на чужбине, а в «Песне про... купца Калашникова...» тема отчуждения решена вообще, скорее, в реалистическом плане.

Важно на этом этапе работы подчеркнуть, что каждое из романтических произведений русских поэтов, с которым учащимся ещё предстоит познакомиться, наглядно продемонстрирует национальное своеобразие русского романтизма, оригинальное решение темы отчуждения и мотива одиночества, образа романтического героя и концепции романтического двоемирия.

V. *Начало работы над таблицей* «Романтизм и реализм» с использованием материалов статьи учебника и краткого словаря литературоведческих терминов (выполняется по той же схеме, что и таблица «Классицизм и романтизм»). Эта работа может быть проделана учащимися самостоятельно (например, как задание к следующему уроку).

VI. *Домашнее задание*: 1) подготовить сообщение о жизни и творчестве В. А. Жуковского (на материале статьи учебника и дополнительных источников); 2) завершить работу над таблицей «Романтизм и реализм».

Индивидуальные задания: 1) выполнить задание 2 учебника после статьи «Русская литература первой половины XIX века»; 2) подготовить презентацию «Литературные общества, кружки и салоны в России первой половины XIX века».

В. А. ЖУКОВСКИЙ

Урок 30

Художественный мир поэзии В. А. Жуковского. Стихотворение «Невыразимое»

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с фактами биографии и особенностями художественного мира поэзии В. А. Жуковского; подготовить к целостному анализу стихотворений поэта (на основе материалов практикума «Целостный анализ лирического стихотворения»).
- ***Основные виды деятельности***: слайд-презентация; сообщения учащихся; работа с учебником; комментированное чтение; беседа по вопросам; работа с иллюстрациями.
- ***Термины***: художественный мир, романтизм, лирика, лирическое стихотворение, лирический герой.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о личности и творчестве В. А. Жуковского, поэзия которого (преимущественно баллады) уже знакома девятиклассникам. Разговор об особенностях художественного мира его поэзии может основываться не только на включённых в программу 9 класса художественных текстах, но и на балладах Жуковского, других стихотворениях, которые должны прозвучать на уроке (фрагменты некоторых из них помещены в статье учебника о поэте).

II. *Сообщение ученика* «Литература и философия в первой половине XIX века» (отчёт о выполнении задания 2 учебника) может состоять из следующих частей:

1. Воздействие немецкой классической философии на русскую литературу первой половины XIX века. Расширение контактов с Западной Европой. Знакомство русских учёных и писателей с философскими трудами Г. В. Ф. Гегеля, Ф. В. Шеллинга и др. Широкое распространение среди русских учёных и писателей получило учение И. Канта о гении, понимавшемся как «художественное свойство души, через которое природа даёт искусству правила». «Гений не подчиняется правилам» — тезис, решительно пересматривавший сами основы эстетики классицизма.

2. Философия как некий «запретный плод». Цензурные преследования, ограничения в преподавании философии в российских университетах и преследования профессоров (в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» речь идёт о профессорах, которые «упражняются в расколах и в безверьи»). Судьба П. Я. Чаадаева, крупнейшего представителя русской философской мысли первой половины XIX века.

3. «Общество любомудрия» (председатель В. Ф. Одоевский) и его участники — так называемые «архивные юноши» (работавшие в архиве Коллегии иностранных дел), упоминаемые в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Начало русской философии. Поэзия «любомудров» и творчество Ф. И. Тютчева. Рождение славянофильства (А. С. Хомяков, И. В. Киреевский и др.).

4. Начало полемики славянофилов и западников, её отражение в русской литературе.

III. *Слайд-презентация* «Литературные общества, кружки и салоны в России первой половины XIX века» (отчёт о выполнении индивидуального задания). В ней, помимо прочих фактов истории русской культуры, может найти отражение информация о «Собрании воспитанников университетского благородного пансиона», председателем которого был Жуковский, и литературном обществе «Арзамас», секретарём которого спустя некоторое время был избран он же.

IV. *Сообщение ученика* о жизни и творчестве В. А. Жуковского (отчёт о выполнении задания 3 учебника). Подобранные учащимися фрагменты отзывов современников о личности и художественном мире поэта дополнят это сообщение, например:

- «...Он когда-то сказал: „Поэзия есть добродетель!“ Сама жизнь его была вполне выражением этого стиха» (*П. А. Вяземский*).
- «Жуковский был типом душевной чистоты, идеального направления и самого светлого, тихого добродушия, выражавшегося иногда весьма оригинально» (*В. А. Соллогуб*).
- «Трудно вообразить себе существо более чистое и нравственное: в зрелом и уже почти в старческом возрасте сохранил он всю девственность мыслей и чувств, и всё, что истекало из его благородного сердца, носило на себе отпечаток первобытной, как бы райской невинности; казалось, в течение долгой жизни мир обошёл его и миновал, со всеми своими житейскими соблазнами, и он остался чуждым всякой страсти, всякого честолюбия. Таков был Жуковский, дитя по своим чувствам, опытный старец по глубоким думам» (*А. Н. Муравьёв*).

V. *Чтение и анализ стихотворения* В. А. Жуковского «Невыразимое» с использованием вопросов и заданий 1—5 учебника.

В этом своеобразном манифесте Жуковского-романтика нашли отражение его раздумья об источнике вдохновения и назначении поэзии, а также проявились характерные особенности его художественного мира:

— стремление лирического героя слиться с природой (здесь ещё раз вспомним учение И. Канта о гении как природном «свойстве души»);
— обязательное присутствие Создателя;
— устремлённость к высокому, возвышенному, духовному («Горé душа летит...»);
— мысль о выражении неуловимых движений души как основной задаче поэзии;
— тоска по невозможности выразить бесконечное (живую, вечно меняющуюся природу) в конечном (законченном образе, слове);
— особое поэтическое волнение, проявляющееся в обилии риторических вопросов, восклицаний.

VI. *Домашнее задание*: 1) прочитать элегию В. А. Жуковского «Море»; 2) выполнить задания 1, 4 учебника.

Индивидуальные задания: выполнить индивидуальные задания 2, 4, 5 (по выбору учащихся).

Урок 31
Элегия «Море»

■ ***Задачи урока***: обогатить представления учащихся о художественном мире поэзии В. А. Жуковского, своеобразии её лирического героя; формировать навыки анализа лирического стихотворения в аспекте его жанра, а также в контексте творчества писателя и литературного направления.

- ***Основные виды деятельности***: устные сообщения учащихся; выразительное чтение стихотворения; ответы на вопросы; работа с иллюстрациями; письменная работа.
- ***Термины***: романтическая элегия, лирический герой, белый стих, амфибрахий, цитата.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* об особенностях художественного мира и лирического героя поэзии В. А. Жуковского:

1. Вспомните определение понятия *лирический герой*. С какой целью используется это понятие в нашем разговоре о лирических произведениях? Почему не всегда можно сказать применительно к субъекту высказывания (то есть к тому, кто представлен в стихотворении как «я») просто: поэт?

2. Приведите примеры стихотворений, в которых лирический герой ни разу о себе прямо не заявляет и ни разу не используется местоимение «я». Как это может характеризовать героя стихотворения? Соотнесите с обычной ситуацией общения.

3. Какое место отводится лирическому герою в художественном мире поэта? Докажите на конкретных примерах, что от того, каков лирический герой, во многом зависит и картина мира, которая представлена читателю.

4. Вспомните, о каких особенностях художественного мира поэзии Жуковского мы говорили на предыдущем уроке. Что вы можете сказать о лирическом герое стихотворения «Невыразимое»? Почему он нигде не говорит о себе в единственном числе (говорит не «я», а «мы»)? Анализируя элегию «Море», учтите, что в этом стихотворении лирический герой только дважды «выдаёт» нам своё присутствие («Стою очарован...» и «Открой мне...»).

II. *Выразительное чтение* стихотворения В. А. Жуковского «Море» (несколькими учащимися) и обмен суждениями о представленных интерпретациях элегии (проверка домашнего задания 1 учебника).

Дополнением к опытам творческого прочтения могут стать подобранные (или нарисованные) девятиклассниками *иллюстрации* к элегии «Море» (проверка задания 4).

III. *Анализ* элегии В. А. Жуковского «Море» с учётом примерного плана, помещённого в практикуме «Целостный анализ лирического стихотворения», и вопросов 2 и 3 учебника.

Дополнительные вопросы и задания:

1. Как вы объясните обилие повторов местоимения «ты» в стихотворении? Какие другие повторы здесь используются? С какой целью, как вы думаете?

2. Чего больше в стихотворении — вопросов или ответов? Можно ли с уверенностью сказать о том, что лирический герой довольно чётко оценивает картину? Или он постоянно сомневается?

3. Можете ли вы назвать характерные черты элегии как жанра? Какие черты элегии проявились со всей очевидностью в этом стихотворении Жуковского?

4. Как вы определите основное настроение стихотворения? Как это настроение связано с мироощущением романтиков? Какое слово в стихотворении, на ваш взгляд, особенно точно характеризует эмоциональное состояние лирического героя?

IV. *Устные сообщения учащихся*, отчёты о выполнении индивидуальных заданий 2, 4 и 5 учебника. Девятиклассники поделятся на уроке только первыми своими наблюдениями и выводами об особенностях решения темы природы, темы любви и темы поэта и поэзии в лирике В. А. Жуковского. Более подробно анализ этих тем будет представлен при изучении лирической поэзии А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова.

V. *Письменная проверочная работа, небольшое сочинение-эссе* о своеобразии художественного мира лирики В. А. Жуковского на материале индивидуальных заданий 1, 3, 6 учебника (по выбору учащихся).

VI. *Домашнее задание:* подготовить выразительное чтение наизусть одного из стихотворений В. А. Жуковского.

Практикум

Урок 32

Комплексный анализ лирического стихотворения

- ***Задачи урока***: обобщить знания учащихся об особенностях лирического произведения; сформировать навыки целостного анализа лирического стихотворения, в том числе с учётом контекста творчества поэта, историко-культурного контекста; повторить сведения по теории стиха.
- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение; работа со статьёй учебника; записи в тетрадях; работа со словарём; выполнение практических заданий учебника.
- ***Термины***: лирика, лирическое стихотворение, художественный образ, лирический герой, жанр, тропы, фигуры, ритмика, метрика, строфика, рифма, анализ.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и основных задачах урока, посвящённого целостному анализу лирического стихотворения. Этот вид деятельности уже отчасти знаком девятиклассникам. Опыт анализа стихотворений в отдельных (заранее заданных) аспектах у них имеется. Результатом работы по данной теме должны стать сформированные навыки самостоятель-

ного отбора и расположения материала, связанного с анализом особенностей конкретного лирического стихотворения и обусловленного в первую очередь именно этими особенностями.

II. *Выразительное чтение наизусть* стихотворений В. А. Жуковского (по выбору учащихся), проверка домашнего задания.

III. *Чтение фрагмента главы учебника* «В чём своеобразие лирического произведения» и выполнение практических заданий, помещённых в этом разделе:

1. Приведите примеры наиболее распространённых лирических жанров. Можете ли вы отметить особенности самого распространённого лирического жанра — лирического стихотворения? При ответе на этот вопрос учтите, что лирическое стихотворение часто определяется как универсальное жанровое обозначение и что одной из самых характерных его особенностей является как раз отсутствие чётких жанровых признаков, какие обязательно были у старых лирических жанров (оды, элегии, послания и др.).

2. Попытайтесь восстановить в памяти отдельные, особенно важные для анализа лирического произведения теоретико-литературные понятия. С этой целью составьте таблицы, например: «Тропы и фигуры», «Двусложные и трёхсложные размеры стиха».

IV. *Чтение фрагмента главы учебника* «Примерный план целостного анализа лирического стихотворения» и выполнение задания 1, помещённого в конце этого раздела.

V. *Совместная работа по анализу стихотворения* В. А. Жуковского «Море» на основе приведённого в учебнике примерного плана.

Возможно обращение уже в 9 классе к более сложному, сориентированному на углублённое изучение литературы плану анализа лирического стихотворения (или отдельным его пунктам):

1. Историко-литературная справка:

1) время создания произведения, творческая история произведения (продолжительность написания, наличие вариантов), факты творческой и личной биографии поэта, которыми обусловлено обращение к теме произведения, выбор жанра и т. д.;
2) место данного произведения в творческой биографии автора, связь с другими произведениями по данной теме, данного жанра и т. п.;
3) место данного произведения в литературном процессе (традиции, развитием которых стало это произведение, новаторские черты, повлиявшие на творчество других авторов);
4) история знакомства исследователя с произведением.

2. Ритмомелодические особенности стихотворения:

1) система стихосложения, размер, особенности размера;
2) характер рифмы;
3) способ рифмовки;
4) строфика;
5) смысловые ассоциации, обусловленные выбором ритмомелодических особенностей.

3. *Анализ* произведения с точки зрения жанра:

1) в соответствии с законами какого жанра строится произведение (показать признаки этого жанра);
2) отметить нарушение законов жанра, использование признаков другого жанра (в том числе не литературно-художественного).

4. *Анализ* с точки зрения речевой ситуации:

1) образ говорящего (значение лица и числа, образ лирического героя: характерологические и эмоциональные признаки, мировоззренческая позиция);
2) образ адресата речи (наличие выраженной адресованности, языковые средства обозначения адресата);
3) форма речевого общения (послание, разговор, внутренний монолог и др.).

5. Традиционные средства образной речи (тропы и фигуры): наличие, частотность, преобладающие средства, особенности их строения и композиции (размещение в тексте).

6. Особенности языка произведения:

1) использование средств различных уровней для создания художественного образа; семантические поля; лексика, соответствующая основному предмету изображения;
2) основные языковые оппозиции;
3) основные закономерности языка.

7. Образный строй произведения (образ пространства, времени, образы предметов, ситуаций, людей и др.), содержание и средства создания.

8. Выводы о тематике, проблематике, авторской позиции (пафос и идейное содержание) (см.: Слово — образ — смысл: филологический анализ литературного произведения: 10—11 кл.: Метод. пособие / В. Ф. Чертов, Е. М. Виноградова, Е. А. Яблоков, А. М. Антипова; под ред. В. Ф. Чертова. — М.: Дрофа, 2007. — С. 68—69).

VI. *Домашнее задание:* подготовить письменный анализ стихотворения В. А. Жуковского «Невыразимое» или стихотворения «Вечер» (по выбору учащихся).

А. С. ГРИБОЕДОВ

Урок 33

Жизнь и творчество А. С. Грибоедова

■ ***Задачи урока:*** познакомить учащихся с личностью, основными этапами жизни и творчества А. С. Грибоедова, историей создания и публикации комедии «Горе от ума», прототипами её

персонажей; обратить внимание школьников на своеобразное отражение личной судьбы в вершинном произведении драматурга.

- ***Основные виды деятельности:*** рассказ учителя; рабочие записи в тетрадях; составление хронологии жизни и творчества; сообщения учащихся; чтение перечня действующих лиц и фрагментов комедии; прослушивание музыкальных фрагментов.
- ***Термины:*** классицизм, романтизм, реализм, прототип, прототипическая ситуация, автор, герой.

Этапы урока:

I. *Оценка письменных работ учащихся,* посвящённых комплексному анализу лирического стихотворения (на материале поэзии В. А. Жуковского).

II. *Рассказ учителя* о жизни и творчестве А. С. Грибоедова, а также об истории создания и публикации комедии «Горе от ума». В рассказе следует особо выделить следующие моменты:

1. Незаурядные способности Грибоедова, проявившиеся уже в раннем возрасте (по современным представлениям, вундеркинд, в одиннадцатилетнем возрасте поступивший в университет, а к пятнадцати годам завершивший обучение на двух факультетах и ставший кандидатом словесных наук и кандидатом права).
2. Разносторонняя одарённость, талант рассказчика, стихотворца, музыкальные способности (прослушивание записи, вальсов Грибоедова, которые, возможно, уже знакомы учащимся).
3. Грибоедов и декабристы (сообщение ученика, выполнявшего задание 2 учебника). На уроке могут прозвучать фрагменты официальных документов, связанных со следствием по делу декабристов. Этот материал учитель почерпнёт, например, в размещённой в Интернете работе П. Е. Щёголева «А. С. Грибоедов и декабристы» (1904). Известная публикация завершается выводом, с которым девятиклассники могут соглашаться или не соглашаться только на основании серьёзного знакомства с историей вопроса и внимательного чтения текста комедии «Горе от ума»: «Пусть будет достовернейшим образом доказано, что Грибоедов не был членом тайного общества, но мы всё-таки не изменим нашего представления о том, что Грибоедова должно считать представителем общественного движения 20-х годов и близким сторонником декабристов, разделявшим во многом их теоретические убеждения».
4. Грибоедов-дипломат. Эта тема заслуживает особого разговора, который может быть подкреплён сообщением ученика, серьёзно занимающегося российской историей, а также отчётом о выполнении домашнего задания (задание 5 после статьи учебника о Грибоедове), который следует дополнить чтением фрагментов романа Ю. Н. Тынянова «Смерть Вазир-Мухтара».

III. *Устные сообщения учащихся* о современниках А. С. Грибоедова, его ближайших друзьях П. Я. Чаадаеве, Н. И. Тургеневе, Н. М. Муравьёве (задание 2 учебника). К личности и судьбе

Петра Яковлевича Чаадаева учитель вновь обратится на следующем этапе урока, когда речь пойдёт о реальной основе и прототипах комедии «Горе от ума». Важно сказать учащимся о том, что Чаадаев, как и Чацкий, официально был объявлен сумасшедшим уже после появления грибоедовской пьесы (после публикации в 1836 году его первого «Философического письма»).

IV. *Чтение и анализ списка действующих лиц* комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» и информация о возможных прототипах её персонажей. Примерные вопросы для вводной беседы:

1. Вы прочитали название пьесы. Как вы охарактеризуете её заглавие? Здесь не представлены образы главных героев. Что вынесено в заглавие? Какую проблему ставит перед нами автор? К ней мы ещё вернёмся, когда будем перечитывать и анализировать текст комедии.

2. После заглавия содержится указание на жанр произведения. Чего мы ждём от пьесы, которую автор называет *комедией*? Что вы можете сказать о признаках этого жанра? Чем должна завершаться классическая комедия? Вы, наверное, уже знаете, что в пьесе Грибоедова нас ждёт совсем иная концовка.

3. Внимательно перечитайте список действующих лиц комедии, в которой, по признанию автора, «25 глупцов на одного здравомыслящего человека». Являются ли фамилии и имена её персонажей «говорящими»? Можно ли по фамилии или имени определить, положительный это персонаж или отрицательный? Как вы думаете, с какой целью в список действующих лиц вводятся персонажи, вообще не имеющие имён, почему их так много?

К этим вопросам учитель вернётся на последующих уроках, когда будет проводить работу с текстом комедии. Что важно отметить сейчас? Список действующих лиц представляет нам коллективный образ московского высшего общества («управляющий в казённом месте», «князь», «княгиня», «графиня», «полковник», «молодая дама» и т. д.), однако в доме Фамусова собралось «множество гостей всякого разбора». Многих героев связывают родственные отношения. Их имена и фамилии не дают оснований, по крайней мере на первый взгляд, для вполне определённых суждений о характере и авторском отношении.

Информация учителя о возможных прототипах персонажей комедии может быть занесена в рабочие тетради:

— *Чацкий* (первоначально *Чадский*) — философ Пётр Яковлевич Чаадаев или поэт Вильгельм Карлович Кюхельбекер;
— *Фамусов* — Алексей Фёдорович Грибоедов, дядя Грибоедова;
— *София* — София Алексеевна Грибоедова, двоюродная сестра Грибоедова;
— *Скалозуб* — Сергей Александрович Римский-Корсаков;
— *князь Тугоуховский* — Александр Александрович Шаховской, известный драматург;

— *Хлёстова* — Настасья Дмитриевна Офросимова (в романе Л. Н. Толстого «Война и мир» Мария Дмитриевна Ахросимова, тётка Наташи Ростовой).

Это были не только известные в Москве, но и близкие драматургу люди. Не случайно пьеса так долго не публиковалась и не ставилась на сцене, а в среде московского дворянства широкое распространение получила точка зрения, согласно которой Грибоедов написал «на всю Москву пасквиль» (значение этого слова нужно прокомментировать). Многие узнали себя в персонажах комедии и были не просто обижены на автора, но и глубоко оскорблены.

V. *Домашнее задание*: 1) прочитать первое действие комедии и выполнить задания 1—5 учебника к нему; 2) по ходу комментированного чтения разрабатывать таблицу «Идеалы и устремления Чацкого — цели фамусовского общества и средства их достижения».

Урок 34

Основной конфликт и развитие действия в комедии «Горе от ума»

- ***Задачи урока***: рассмотреть сущность понятия «конфликт» применительно к комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума»; выявить наличие нескольких конфликтов в пьесе, обсудить их взаимосвязь и значимость для развития сюжета; обозначить проблему конкретно-исторического и общечеловеческого начал комедии в связи с выявлением конфликтов; в процессе чтения прокомментировать роль экспозиции в «Горе от ума», чётко определить завязку любовного конфликта.
- ***Основные виды деятельности***: вступительное слово учителя; комментированное чтение; выразительное чтение; чтение по ролям; мизансценирование; анализ фрагментов текста; составление плана.
- ***Термины***: конфликт, сюжет, экспозиция, завязка, психологизм, реализм, классицизм, авторская позиция, ремарка.

Этапы урока:

I. Во вступительной части урока учитель предлагает к нему эпиграф: им могут стать слова В. Г. Белинского, охарактеризовавшего «Горе от ума» как пьесу, в которой выразился «энергический (и притом ещё первый) протест против гнусной расейской действительности». Поясняя эту оценку критика во *вступительном слове*, учитель даёт учащимся возможность понять, что критик, во-первых, отметил здесь новаторство Грибоедова («первый...

протест»), во-вторых, подчеркнул социальную направленность комедии («протест против... расейской действительности»). Сам Грибоедов в письме к П. А. Катенину развил мысль о том, что в «Горе от ума» социальный конфликт является главенствующим: автор пояснил, что в его комедии «25 глупцов на одного здравомыслящего человека» и этот человек находится «в противуречии с обществом, его окружающим».

Новаторство Грибоедова при этом заключается не только в том, что впервые основу сюжета комедии определяет социальный конфликт (можно предложить учащимся сравнить комедии «Горе от ума» и «Недоросль» по типу конфликта, обусловливающего развитие сюжета), но и в том, что этот конфликт не является единственным: он осложнён конфликтом любовным.

Кроме того, в грибоедовской комедии можно обнаружить и конфликт общечеловеческого масштаба: это конфликт ума и глупости, передовых идей и консерватизма. Сущность его в духе Грибоедова весьма афористично сформулировал анонимный автор, одному из списков комедии предпославший следующий эпиграф:

Судьба — проказница, шалунья —
Определила так сама:
Всем глупым — счастье от безумья,
Всем умным — горе от ума.

Все эти конфликты, переплетаясь и усугубляя друг друга, определяют развитие действия комедии. Поясняя это, учитель обращается к учащимся с вопросами: какую роль должна играть экспозиция в художественном произведении? Какое значение она имеет в «Горе от ума»? Безусловно, ответы учащихся будут недостаточны, поэтому естественным продолжением урока будет комментированное чтение первого действия пьесы.

II. *Комментированное чтение* текста комедии направляется содержанием статьи учебника и вопросами 1—9, предложенными в нём.

Первая реплика Лизы (вопрос 1) задаёт тему изворотливости, лицемерия, лжи, которыми, в чём мы впоследствии убедимся, пронизана вся атмосфера в доме Фамусова. Это подтверждают поведение и реплики хозяина дома, который оказывается возле спальни Софии для того, чтобы поволочиться за горничной, но позже самоуверенно заявляет, что «монашеским известен поведеньем» (вопрос 2).

Явление 4 можно прочитать по ролям. С какой интонацией произносит свои реплики Молчалин (вопрос 3)? Чтобы ответить на этот вопрос, можно обратиться к так называемому «театральному» анализу реплик, без которого не обходится работа актёра и режиссёра: как ведёт себя человек, застигнутый врасплох (сначала впадает в оцепенение, затем начинает многословно оправдываться)? Соответствует ли этому поведение Молчалина?

Его реплики поразительно отрывисты и откровенно глупы: если представить, что господский дом, построенный в конце XVIII — начале XIX века, состоял из анфилады комнат, легко себе представить, что Молчалин никак не мог оказаться перед будуаром героини одновременно с Фамусовым, а ведь он заявляет своему покровителю: «Сейчас с прогулки». Что это — глупость, испуг, растерянность или дерзость, скрывающаяся за подобострастной формой речи («-с»)?

Выразительное чтение диалога отца и дочери позволяет нам выявить как отрицательные, так и положительные стороны натуры Софии, что впоследствии поможет нам размышлять о многогранности характеров у Грибоедова, о преодолении им однолинейности классицизма. Героиня изворотлива (она-то, застигнутая врасплох, поначалу использует характерные для женщины приёмы: то демонстрирует свою готовность упасть в обморок, то «сквозь слёзы» выражает недоумение перед гневом батюшки), самонадеянна и мстительна. Читая с учениками это явление по ролям, показываем им, как меняется интонация Софии, как только Фамусов в своём экспрессивном монологе свысока ставит на место её возлюбленного: «Я гнева вашего никак не растолкую». Она даже решается на моральный шантаж, чтобы утихомирить отца: сначала намекает ему на то, что ей известны его неблаговидные заигрывания с горничной («Как давиче вы с Лизой были здесь...»), а затем даёт понять, увлечённо рассказывая на ходу придуманный сон, что излишняя огласка нарушит планы отца на её возможный выгодный брак. Не случайно реакция Фамусова свидетельствует о том, что он понял намёки дочери: «Ах! матушка, не довершай удара! / Кто беден, тот тебе не пара». Но если София так напориста и хитра, за что же её мог полюбить Чацкий? Она, безусловно, обладает быстрым, живым умом, страстностью, умением бороться за свою любовь, отстаивать свои интересы.

Читая текст, обратимся к вопросу 6: чем объясняется, на ваш взгляд, привязанность Софии к Молчалину? Ответ также не должен быть однозначен: тут играют роль и властность её натуры, и мода в обществе на «мужа-мальчика, мужа-слугу», и чтение французских романов, «опасных» для девиц того времени своими, например, идеями о преодолении социального неравенства в любовных отношениях (недаром и Татьяна Ларина представляет себя «новой Элоизой»).

Какое место занимает в доме Фамусова Молчалин (вопрос 6)? По какой причине он, играя роль робкого секретаря, по сути, решается на откровенный шантаж, заявляя хозяину, за которого выполняет всю работу, что в подписанных им бумагах «противуречья есть и многое не дельно»? Почему эта сцена заканчивается поразительной ремаркой (вопрос 5)? Сравнивая эту «немую» картину с непримиримостью застрявших в дверях Бобчинского и Добчинского и с подобострастием расшаркивающихся

Манилова и Чичикова, учитель с очевидностью поясняет учащимся, что истинным хозяином положения в этом доме, возможно, является «безродный» Молчалин, которому всё известно о должностных ошибках Фамусова, оказавшегося в зависимости от своего секретаря. Для выявления подлости Молчалина, его умения манипулировать и Софией, и Фамусовым можно продуктивно использовать *приём мизансценирования:*

1. Где на предполагаемой сцене находятся герои? Сидит ли Фамусов? Какая реплика Молчалина вносит напряжение и побуждает его подняться из кресла?
2. Упоминая о деловых бумагах, Молчалин имеет ли их при себе? Следует пояснить, что рабочие документы всегда имели большой формат и секретарь подавал их на подпись в бюваре. Значит, направляясь на любовное свидание, Молчалин предусмотрительно прихватил эту объёмную папку с собой?

Работая над вопросами 9 и 7, учитель поясняет ученикам, что Грибоедов, которого привлекают многогранные характеры, вводит в текст предысторию героев: реплика Фамусова («Безродного пригрел...») многое может сказать и о самом барине, и о его секретаре — провинциальном мещанине, который всеми правдами и неправдами стремится выбиться в люди. Его амбиции непомерны, он, скорее всего, хитёр и умён, но в сословном обществе добиться желаемого практически невозможно, если не подличать и не манипулировать людьми.

Намёк на предысторию Чацкого и два противоречащих друг другу суждения о нём Лизы и его возлюбленной (вопрос 7) уже на первом же этапе, ещё до появления героя на сцене, позволяют понять, насколько отличен Чацкий от нынешнего избранника Софии (вопрос 8).

Анализируя первый монолог Чацкого в процессе выполнения предложенного задания, ученики замечают, что герой начинает его с изысканной фразы, призванной очаровать Софию, а заканчивает гневными, в сущности, несправедливыми упрёками, способными только отвратить её от него. О чём это свидетельствует? Автор с первых же слов Чацкого тем самым даёт представление о его многогранном характере (необходимо, чтобы учащиеся порассуждали об этом). Он прямодушен, пылок, импульсивен: чувства у него почти всегда опережают мысли, в своих резких суждениях он не сообразуется с тем, что могут чувствовать и думать другие (попросту он нередко бестактен), его высказывания, как правило, идут ему во вред, но сознательно искать выгоду, льстить и изворачиваться он не способен.

Именно эти свойства его натуры приводят к завязке любовного конфликта: не сообразуясь с чувствами Софии, он язвительно рассуждает (рассчитывая, кстати, на взаимопонимание) о Москве, о её отце, других её родственниках и, наконец, с едкой иронией отпускает замечание о Молчалине. Реакцию

Софии на это, её фразу «Не человек, змея!» можно считать точкой отсчёта развивающейся в пьесе личной драмы героя.

III. *Обобщение, подведение итогов* по вопросам о роли экспозиции в комедии «Горе от ума» можно провести *в письменной форме* (ответ на означенный вопрос ученики могут дать в виде *плана*):

1. В экспозиции автор знакомит нас с основными действующими лицами и отношениями, существующими между ними на момент возникновения конфликта.

2. Она даёт возможность читателю проникнуться атмосферой фамусовского дома, пронизанной ложью, лицемерием, неискренностью.

3. Благодаря экспозиции мы получаем первые впечатления о Чацком, о его пылком, импульсивном и бескомпромиссном характере и в полной мере осознаём, что его конфликт с миром Фамусова будет неизбежным.

4. В экспозиции достаточно чётко проявляется одна из важнейших проблем комедии — проблема ума — и намечается весьма значимое противопоставление Чацкого и его антипода — Молчалина.

IV. *Домашнее задание*: 1) прочитать статью учебника; 2) выполнить задания 1—3 учебника (к третьему действию); 3) перечитать сон и монолог Чацкого, уметь их выразительно прочитать и прокомментировать; 4) выучить наизусть монолог Фамусова «Вот то-то, все вы гордецы!..»; 5) перечислить выявленные этапы развития действия комедии (письменно).

Урок 35

Этапы развития действия и кульминация, их своеобразие

- ***Задачи урока***: в процессе комментированного чтения выявить завязку социального конфликта; прояснить смысл и роль этапов развития действия; проанализировать возникновение и развитие механизма сплетни о сумасшествии Чацкого; обобщить значение ситуации сплетни в формировании сюжета; выявить особенности кульминации в комедии.
- ***Основные виды деятельности***: комментированное чтение; выразительное чтение; чтение по ролям; чтение наизусть; анализ отдельных эпизодов; наблюдение над языком комедии; выявление в тексте приёмов создания комического эффекта.
- ***Термины***: сюжет, конфликт, завязка, этапы развития действия, кульминация, монолог, диалог, «диалог глухих», алогизм, комизм, драматизм, трагизм, пародия, пародийный образ, психологизм, «говорящие» фамилии и имена, сатира, литота, гипербола, гротеск, антитеза.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя.* Вполне закономерно в соответствии с естественным течением реальной жизни сначала завязывается более частный конфликт — любовный. Чётко обозначается любовный треугольник «София — Молчалин — Чацкий». Но и он представлен Грибоедовым неоднозначно, реалистически сложно. Увлечён ли героиней Молчалин? Полностью ли изжила София своё былое чувство к Чацкому? Если так, почему она так страстно выражает свою неприязнь к нему? Почему Чацкий, готовый, кажется, всегда смотреть правде в глаза, стремится к самообману, не желая признавать новое увлечение Софии? Как бы то ни было, конфликт этот углубляется и перерастает в социальный. Чтобы ощутить это, обратимся к чтению второго действия комедии.

II. *Комментированное чтение* второго действия комедии. Оно открывается монологом Фамусова «Петрушка, вечно ты с обновкой...». Перед чтением поставим перед учащимися вопрос 1 учебника к этому действию. В этом монологическом высказывании проявляются и положительные качества характера героя, такие, как его жизнелюбие, чувство юмора, способность высказать свои мысли выразительным, несколько архаичным русским языком, и его отрицательные свойства — слепое преклонение перед власть имущими, чинопочитание, барская вседозволенность и лицемерие: концовка монолога полностью развеивает миф о его «монашеском поведении».

Работая над вопросом 2 учебника, учитель вместе с учениками отмечает, что Грибоедов — удивительный психолог, о чём свидетельствует прежде всего реплика Чацкого «А вам на что?..», произнесённая явно невпопад на вопрос Фамусова: «Обрыскал свет; не хочешь ли жениться?» Но эта несуразность ответа героя психологически мотивирована: он настолько погружён в свои мысли о холодности Софии, что практически не слышит собеседника. Фамусов, в свою очередь, реагирует не без юмора: «Ведь я ей несколько сродни». И затем произносит слова, которые вполне закономерны в устах любого отца, озабоченного судьбой дочери на выданье: «...главное, поди-тка послужи». Казалось бы, ничто не предвещает возникновения непримиримого конфликта: Чацкий пытается загладить впечатление от своей неуместной нервозности и рассеянности и, пожалуй, вполне доверительно раскрывает Фамусову свою позицию: «Служить бы рад, прислуживаться тошно».

На это хозяин разражается целым монологом, в котором концентрируется мораль его круга: во имя чего жить и как осуществлять свои цели. В пример Чацкому он ставит своего дядю Максима Петровича, который достиг вершин благополучия: богатства («не то на серебре, на золоте едал»), почестей («весь в орденах»), связей («век при дворе»), а главное, власти («В чины выводит кто и пенсии даёт?..»). Добиваться же всего

этого, по мнению Фамусова, необходимо любыми способами, вплоть до самого подлого унижения:

А? как по-вашему? по-нашему — смышлён,
Упал он больно, встал здорово.

Эти нравоучения не могут не возмутить Чацкого, и он выступает с ответной речью:

И точно, начал свет глупеть,
Сказать вы можете вздохнувши;
Как посравнить да посмотреть
Век нынешний да век минувший...

Анализируя эти монологи героев, предлагаем учащимся выразительно прочитать их: монолог Фамусова — наизусть (домашнее задание), монолог Чацкого — с дополнительным заданием обосновать своё прочтение, сформулировав, какие чувства испытывает герой, когда произносит этот текст. Разрабатывая монолог Чацкого, автор прерывает его экспрессивными репликами Фамусова, которые зачастую не поспевают за пылкими речами героя и тем самым звучат невпопад: так создаётся своеобразный комический диалог — «разговор глухих». Почему Грибоедов прибегает к этому приёму? Скорее всего, этим автор хочет подчеркнуть, насколько герои не понимают друг друга, и зародить в читателе мысль о том, что им никогда не обрести взаимопонимания.

Уже на этом этапе становится очевидным, как призрачны надежды Чацкого на счастье, но каждый новый эпизод обостряет и социальный, и любовный конфликты и углубляет драматизм положения главного героя.

В подобном ключе учитель комментирует следующие за этой сценой этапы развития действия: приезд Скалозуба; падение Молчалина с лошади, вызвавшее обморок Софии; беседу Чацкого с героиней; его разговор с Молчалиным. Направить в необходимое русло беседу с учащимися ему помогут вопросы 5, 6, 7 учебника ко второму действию и вопросы 1, 2, 3 к третьему действию комедии.

Анализируя эпизод приезда Скалозуба, учитель и ученики отмечают, что эта сцена обостряет оба конфликта: знакомство с этим «созвездием манёвров и мазурки» вызывает социальное негодование Чацкого и пробуждает в нём мучительную ревность: «Нет ли впрямь тут жениха какого?» Следствием всего этого становится его страстный монолог «А судьи кто?..», в котором он поднимается до социально-философского обобщения общественных пороков и противопоставления мыслящей личности толпе «Несторов негодяев знатных».

В сцене падения Молчалина с лошади София с полной очевидностью выдаёт свои чувства, и Чацкий вроде бы готов признать это: «Смятенье! обморок! поспешность! гнев! испуга! /

Так можно только ощущать, / Когда лишаешься единственного друга!» Однако в последующем мучительном для него разговоре с ней он проявляет своеобразную слабость — свойственную всем влюблённым склонность к самообману. На прямое заявление Софии о своей привязанности к Молчалину («Вот я за что его люблю...») Чацкий в сторону бросает: «Шалит, она его не любит». Кстати, нельзя не отметить, что именно в этом эпизоде впервые чётко начинает звучать тема сумасшествия: Чацкий сам невольно способствует зарождению в сознании Софии мысли о своём «безумии». Психологическая точность этой сцены заключается в том, что автор с присущей ему тонкостью анализа человеческих отношений показывает, как два умных человека, находящиеся во враждебных отношениях, не способны не только понять, но даже просто услышать друг друга.

Читая по ролям явление третье (действие 3), обращаем внимание на многословие Молчалина: ни с Лизой, ни с Чацким он не церемонится и практически открыто высказывает свои предпочтения. Чацкий презирает это «жалчайшее созданье», но отдаёт ли себе отчёт главный герой, насколько опасен его оппонент, насколько он, в свою очередь, презирает его? Пожалуй, самое унизительное в этой беседе для Чацкого заключается в том, что Молчалин выражает в адрес героя пренебрежительное «сочувствие», невольно побуждающее того оправдываться перед секретарём Фамусова и бросать в его адрес запоздалые упрёки.

Новый виток обострения конфликта представляют сцены приезда гостей. Обращаемся к вопросу 4 учебника: эту череду гнетущих знакомств и встреч не случайно открывает встреча с прежним другом Чацкого — Платоном Михайловичем Горичем, беседа с которым не может не вызвать глубокого разочарования: не случайно фамилия этого приятеля героя является омофоном слова *горечь*. Горечь утраченных иллюзий подчёркивает безнадёжность положения Чацкого в фамусовском обществе, в котором он абсолютно одинок и не может рассчитывать на поддержку этого сломленного жизнью человека, находящегося под пятой своей назойливой жены.

Читая вместе с учениками сцену зарождения сплетни о сумасшествии Чацкого (действие 3, явление 14), учитель подчёркивает тонкий психологизм Грибоедова (вопрос 5), который мастерски показывает, как фигуральная фраза «Он не в своём уме» постепенно перерастает в сознании Софии в буквальное обвинение героя, порождённое желанием отомстить ему, выразить таким образом своё раздражение и обиду: «А, Чацкий! Любите вы всех в шуты рядить, / Угодно ль на себя примерить?»

Явления 15—21 действия третьего *читаем по ролям,* подчёркивая абсурдность этих сцен: реалистическая комедия здесь в полной мере перерастает в сатирический фарс, в котором используется гротеск для обличения фамусовского общества,

глумящегося над умом, который бескомпромиссно направлен на разоблачение устоев этого круга.

Вопрос 8 обращает нас к анализу кульминации комедии (монолог Чацкого «В той комнате незначущая встреча...» и последующая ремарка): в этой завершающей третий акт сцене с очевидностью проявляется и достигает своего апогея конфликт общества и героя, по воле возлюбленной обвинённого в сумасшествии и обречённого на «мильон терзаний». Между ним и людьми, глумящимися над ним, вырастает незримая стена, его никто не слышит, хотя мысли, которые он изрекает, бесспорны: так комическое перерастает в трагическое. Тема безумия достигает здесь особой глубины: абсурдной предстаёт сама жизнь, при которой ничтожество торжествует и стремится уничтожить человека, который, вопреки собственному благополучию, пытается отстоять истину.

III. *Подводя итоги и обобщая изученное,* учащиеся отвечают на вопрос о том, как нарастает душевный разлад Чацкого («ум с сердцем не в ладу»). Этот вопрос позволяет вновь обратиться к этапам развития действия и в сжатом виде охарактеризовать его кульминацию.

IV. *Домашнее задание:* 1) ответить на вопросы учебника 7 (к третьему действию) и 1, 2, 3 (к четвёртому действию); 2) выучить монолог Чацкого (по выбору), свой выбор обосновать; продумать и сформулировать своё суждение о том, почему у комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» открытый финал.

Урок 36

Особенности финала и смысл названия комедии «Горе от ума». Проблема ума, глупости и безумия

- ***Задачи урока:*** в процессе чтения и анализа четвёртого действия выявить особенности финала комедии; в связи с этим обозначить проблему авторской позиции и её отражения в концовке и в названии пьесы; раскрыть диалектику развития темы ума, глупости и безумия в комедии.
- ***Основные виды деятельности:*** комментированное чтение, выразительное чтение, чтение по ролям, чтение наизусть; анализ отдельных эпизодов; наблюдение над языком комедии; выявление в тексте антитез разных уровней, их интерпретация; письменная работа.
- ***Термины:*** сюжет, конфликт, развязка, открытый финал, реализм, комизм, драматизм, трагизм, психологизм, пародия, «говорящие» фамилии и имена, антитеза (идейно-философская, сюжетно-композиционная, антитеза персонажей, антитеза в построении системы образов, стилистическая).

Этапы урока:

I. В начале урока обращаемся к *домашнему заданию*, обсуждение которого позволяет не только повторить изученное, но и рассмотреть его на более обобщённом уровне. Абстрагирование, активное привлечение терминологической базы поможет ученикам перейти от анализа конкретных эпизодов к анализу произведения Грибоедова как художественного целого.

Рассматривая результаты работы учеников над таблицей, которая заполнялась ими на протяжении всех предыдущих уроков, мы предлагаем учащимся высказать собственные суждения о том, кажется ли им конфликт между героем и обществом непримиримым или даже неразрешимым. Такого рода деятельность позволяет отдельные высказывания и Чацкого, и представителей фамусовского мира свести в некую систему взглядов и оценить её.

Выявляя вместе с учащимися элементы сюжета, особое внимание при этом уделяя этапам развития действия, мы стремимся к тому, чтобы девятиклассники самостоятельно умели прокомментировать процесс обострения двух конфликтов — социального и любовного — в их взаимосвязи.

Итогом подобного обсуждения домашней работы становится письменная работа — *заполнение карточки*, заранее подготовленной учителем: «Грибоедов в своей комедии создаёт объёмную, сложную картину жизни. Противостояние главного героя и окружающих его людей развивается по многим направлениям. Перечислите, какие конфликты вы обнаруживаете в пьесе. Укажите, в каких эпизодах они особенно ярко проявляются». Заполняя её, ученик, обращаясь к уже изученному, в идеале должен вписать в неё следующее:

- конфликт социальный (на протяжении всей пьесы);
- конфликт любовный (на протяжении всей пьесы);
- конфликт отцов и детей — скрытый конфликт Софии и Фамусова (действие первое), конфликт Фамусова и Чацкого (действие второе, явление второе);
- конфликт Софии и Чацкого — двух умных людей, из-за обид и разногласий неспособных понять друг друга;
- конфликт Чацкого и Молчалина — представителей одного поколения, чьи убеждения кардинально расходятся.

Этим не ограничится представление учащихся о многогранности конфликта комедии: завершить эту работу они смогут позже. Однако сейчас наблюдения над динамично развивающимся действием, движущей силой которого являются все эти конфликты, позволяют нам перейти к новой теме.

II. Итак, конфликт, противостояние, борьба, столкновение интересов, антитеза — все эти понятия так или иначе могут быть соотнесены с содержанием комедии. *Исследовательскую работу*, связанную с выполнением задания о роли антитез разного уровня в комедии «Горе от ума», учащиеся выполняют под

руководством учителя. Его задача — «отсортировать» предлагаемые классом антитезы, обнаруженные в тексте, по обозначенным уровням (эту работу можно выполнять на интерактивной доске, в тетради или на предложенных заранее бланках задания) и прокомментировать их значимость. Учащиеся обнаруживают и антитезы *сюжетно-композиционного плана* (например, успешно «погашенный» Фамусовым скандал в начале пьесы и разразившийся в его доме скандал, повергший его в ужас, — в конце; радужные надежды приехавшего в Москву Чацкого и глубокое отчаяние героя, покидающего её), и *антитезы персонажей* (Чацкий и София, Чацкий и Молчалин, Чацкий и Горич и т. п.), и *антитезы стилистические*, которыми насыщен грибоедовский текст. С какой целью автор так активно использует их? Какую роль они призваны играть?

Конечно, однозначно ответить на этот вопрос невозможно, но всё же важнейшая их функция заключается в том, чтобы предельно заострить проблему ума, которая является главенствующей в комедии, и это подтверждается её названием.

Идейно-философскую антитезу «ум — безумие — глупость» автор рассматривает в сложной диалектике этих понятий, не навязывая категоричных определений и оценок.

III. *Комментированное и выразительное чтение* 1—8 явлений четвёртого действия позволит учителю продемонстрировать, как развивается здесь конфликт ума и глупости, передовых идей и консерватизма. Обратимся к вопросу: по какой причине в начале четвёртого действия, уже после кульминации, Грибоедов так много внимания уделяет образам Репетилова, Загорецкого, Хлёстовой, Хрюминых, Тугоуховских? Во-первых, Грибоедов со всей очевидностью показывает консолидацию всех представителей фамусовского мира, их всё более укрепляющуюся сплочённость в стремлении морально уничтожить Чацкого. Во-вторых, здесь, в четвёртом действии, благодаря цепи быстро сменяющихся небольших эпизодов автор демонстрирует зрителю и читателю все формы глупости: сословное чванство (графиня бабушка и графиня внучка — явление 1), самонадеянность и пассивное смирение со своей участью (Горичи — явление 2), пустая демагогия (Репетилов — явление 4), солдафонство (Скалозуб — явление 5), наушничество и доносительство под видом либеральной свободы мнений (Загорецкий — явление 6), воинствующая, злобная ограниченность (Тугоуховские) и императивность (Хлёстова — явления 7, 8). Все сложные для учеников слова, квалифицирующие человеческие свойства, записываем в словарик.

В этой череде глупцов автор (и мы вслед за ним) особое место отводит Репетилову. Работая над вопросами 1 и 2 к четвёртому действию, мы обнаруживаем неожиданные на первый взгляд параллели. Как в начале пьесы совершенно некстати, в разгар скандала, появляется Чацкий, так в её конце под

занавес скандала появляется Репетилов. Как в пылу страсти приехавший к Фамусовым Чацкий теряет равновесие и оказывается у ног Софии, так и Репетилов «вбегает с крыльца, при самом входе падает со всех ног» и тут же разражается бурным монологом. С какой целью Грибоедов выстраивает такие странные параллели? Зачем сближает столь разных, казалось бы, героев?

Очевидно, что Репетилов — пародия на Чацкого: он так же, как главный герой, многословен, красноречив (можно предложить ученикам установить стилистическое сходство речи этих двух персонажей), в его монологах так же преобладает над всем остальным критическое начало. Более того, Репетилов числит себя в членах оппозиционного тайного общества. Однако его фамилия, происходящая от французского répéter (повторять), помогает сразу же установить и принципиальное отличие от Чацкого: Репетилов вторичен, он является лишь источником модной трескотни («Шумим, братец, шумим...»), за что, кстати, его и привечают члены фамусовского круга. С одной стороны, его присутствие среди московских тузов позволяет им считать и себя не чуждыми современных идей, а с другой — такой болтун только в силу своей словесной невоздержанности может вовремя стать прекрасным осведомителем. То, что для Чацкого свято, ради чего он готов пожертвовать собственным благополучием, для Репетилова — словоизвержение, и только. В его лице Грибоедов обличает, как принято сейчас говорить, популизм, политическое пустозвонство, безотчётное бахвальство, и в этом отношении Репетилов является в литературе предтечей гоголевского Хлестакова, которого так же отличает «лёгкость в мыслях необыкновенная».

В развитие этой темы предлагаем учащимся интерпретировать образы основных героев. Рассматривая эту череду глупцов, мы невольно задаёмся вопросами: можно ли однозначно охарактеризовать и Фамусова как глупца? Ретроград и консерватор (запись в словарик), он, однако, обладает и бесспорным остроумием, жизнелюбием, а иногда способен дать и мудрый совет, как, например, в случае с Софией, которая лишь намного позже сумеет оценить по достоинству слова отца об её увлечении Молчалиным: «Повыкинь вздор из головы; / Где чудеса, там мало складу». Глупа ли София, которую А. С. Пушкин с пренебрежением готов был охарактеризовать как «московскую кузину», а И. А. Гончаров приписывал этой героине задатки недюжинной натуры? Можно ли считать глупостью скрытность помыслов Молчалина, размышляя о котором В. Г. Белинский утверждал, что тот «умён, как дьявол, когда дело идёт о его личных выгодах»? Наконец, простодушна или мудра Лиза, которая в доме господина, будучи зависимой от всех его обитателей, вынуждена защищать и себя, и свою любовь к «буфетчику Петруше»?

Обобщая высказывания учеников, учитель приводит их к выводу: эти персонажи выписаны автором реалистически сложно, неоднозначно, однако их объединяет одно — они по-своему умны, иначе говоря, обладают житейской сметливостью, прагматизмом (записываем в словарик), умением использовать любую ситуацию в личных целях. «Пошлый опыт, ум глупцов» — так охарактеризовал Н. А. Некрасов, использовав ёмкий оксюморон, подобное отношение к жизни.

Рассуждая об этом, мы невольно обнаруживаем следующий парадокс: Чацкий воспринимает недальновидность фамусовского общества как глупость перед лицом грядущих перемен; фамусовское общество воспринимает призывы Чацкого к этим переменам как безумие. Становится очевидным, что в комедии развивается конфликт двух ментальностей, двух мировоззрений, который не может быть разрешён в одночасье.

Именно поэтому *финал* у комедии открытый. Грибоедов лишает свою пьесу традиционного пятого акта, в котором добро торжествует над злом. Не существует в ней и традиционной развязки ни любовного, ни (тем более) социального конфликтов: автор даёт возможность самому читателю решить, что произойдёт с героями в дальнейшем. Ответить на этот вопрос и понять, кем оказывается Чацкий — победителем или побеждённым, позволяет и *название пьесы*. Первоначально Грибоедов озаглавил её «Горе уму». Почему же он изменил заглавие и переименовал её в «Горе от ума»?

Чтобы разобраться в этом, задумаемся, почему комедия заканчивается не монологом Чацкого, пронизанным разочарованием, гневом и горечью, а репликой сетующего на судьбу Фамусова: «...что станет говорить княгиня Марья Алексевна!» Размышляя над этим, мы постепенно осознаём, почему автор заменил название комедии: в первом случае («Горе уму») «страдательной стороной», по словам И. А. Гончарова, оказывался лишь Чацкий, вынесший из всего произошедшего свой «мильон терзаний». Во втором — горе от ума переживает Чацкий, отважившийся бросить вызов враждебному фамусовскому миру, но при этом на горе от ума Чацкого обречены и обитатели этого мира. Завершающая пьесу реплика Фамусова, полностью выбитого из колеи («Моя судьба едва ли не плачевна...»), делает «Горе от ума» истинной комедией, в которой резкая смена масок и положений — лучшая форма достижения комического эффекта.

Это мастерское отражение Грибоедовым *диалектики жизни* подчеркнул И. А. Гончаров, который в «Мильоне терзаний» чётко сформулировал эту двойственность финала: «Чацкий сломлен количеством старой силы, нанеся ей в свою очередь смертельный удар качеством силы свежей».

IV. *Домашнее задание*: 1) найти в тексте, сгруппировать и выписать в соответствии с вышесказанным все реплики героев комедии об уме, глупости и безумии; сформулировать свою

точку зрения по этому вопросу; попытаться доказать, что Грибоедов диалектически сложно рассматривает эти категории; 2) сопоставить авторитетные суждения и выбрать то из них, которое кажется наиболее убедительным (задание заранее подготовлено учителем на предложенных ученикам карточках):

А. С. Пушкин: «Всё, что говорит он, — очень умно. Но кому говорит он всё это? Фамусову? Скалозубу? На бале московским бабушкам? Молчалину? Это непростительно. Первый признак умного человека — с первого взгляду знать, с кем имеешь дело, и не метать бисера перед Репетиловыми и тому подоб.».

В. Г. Белинский: «Чацкий Грибоедова представляет собою то же противоречие идеи с формою: он хочет исправить общество от его глупостей: и чем же? своими собственными глупостями, рассуждая с глупцами и невеждами о «высоком и прекрасном», читая проповеди и диспутации на балах и всякого ругая, как вырвавшийся из сумасшедшего дома. И его противоречие смешно, потому что оно — буря в стакане воды...»

И. А. Гончаров: «...Чацкий не только умнее всех прочих лиц, но и положительно умён. Речь его кипит умом, остроумием. У него есть и сердце, и притом он безукоризненно честен».

Ю. И. Айхенвальд: «Ум Чацкого — это гораздо больше, чем одна только рассудочная сила: это — вся натура, вся цельная благородная личность. Если бы он был только умный, то, может быть, никакого живого горя и не испытал бы: он страдает не от одного ума, но и от сердца, от чувства. И вот почему он не может молчать даже перед такой неблагодарной аудиторией, как Фамусов и его присные; вот почему он не может быть равнодушен к чужой косности, и слово, которое у него клокочет в груди, неудержимо стремится на уста, изливаясь жгучим потоком».

Индивидуальные задания: 1) письменно ответить на вопросы «Каковы идеалы и иллюзии Чацкого? Что делает его героем комедии?»; 2) выполнить индивидуальное задание 3 учебника.

Урок 37

Своеобразие жанра «Горя от ума». Образ Чацкого

- ***Задачи урока***: завершить работу по выявлению конфликтов, начатую на предыдущих уроках; прояснить жанровую специфику «высокой комедии» А. С. Грибоедова; раскрыть реалистическую сложность, многогранность образа Чацкого и неоднозначность позиции автора по отношению к своему герою.
- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение, чтение наизусть; выборочный анализ текста, его интерпретация; сопоставительный анализ; составление таблицы; презентация; письменная работа.

■ ***Термины:*** жанр, комедия, драма, трагедия, трагикомедия, «высокая комедия», фарс, сюжет, конфликт, развязка, открытый финал, реализм, типичность, психологизм, антитеза, литота.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания,* обсуждение и классификация (можно в виде таблицы) высказываний героев о сущности ума и глупости развивают и закрепляют материал предыдущего урока, а также позволяет учителю сосредоточить внимание учеников на том, как оцениваются персонажами комедии свойства натуры Чацкого, и тем самым подготовить почву для восприятия материала нового урока, посвящённого образу главного героя.

Особенно интересно, на наш взгляд, обратить внимание на следующие цитаты, предложенные учениками. Прежде всего это риторический вопрос Фамусова: «А? как по-вашему? по-нашему — смышлён». Вместе с учащимися выявляем здесь резкую антитезу, подчёркивающую полемическую заострённость высказывания, обращённого к Чацкому. Основано на антитезе и язвительное замечание Софии («Конечно, нет в нём этого ума...»), противопоставляющей ум Чацкого и ум Молчалина, который, по её мнению, «семейство осчастливит». Наконец, так же антитетичны по отношению друг к другу суждения о Чацком Лизы («Кто так чувствителен, и весел, и остёр, / Как Александр Андреич Чацкий!») и её госпожи («Он славно пересмеять умеет всех...»). Эти суждения неоднозначно характеризуют и самих говорящих, и, конечно же, того, о ком они говорят. Только Лиза отзывается о Чацком, с одной стороны, достаточно объективно, а с другой — искренне сочувствуя ему. И Фамусов, в дом которого Чацкий возвращается полным надежд, и София, на ответное чувство которой он надеется, практически с момента его появления настроены по отношению к нему враждебно. Становится понятным, что конфликты, которые мы уже не раз обсуждали, возникли не спонтанно, не в одночасье — они назревали давно и только теперь выходят наружу, всё более усугубляя смятение героя.

II. *Эпиграфом* к этому уроку могут быть выбраны слова самого Чацкого, метко характеризующего этой антитезой своё внутреннее состояние: «...ум с сердцем не в ладу». Ученикам, только вступающим в возраст рефлексии, начинающим осознавать свои внутренние противоречия, совсем не просто осмыслить этот конфликт ума и сердца — тот внутренний конфликт, который приводит Чацкого к неоднозначно воспринимаемым со стороны, порой опрометчивым словам и поступкам. Учитель должен дать возможность своим ученикам *интерпретировать* это суждение Чацкого, высказать своё понимание того, что происходит с главным героем. Возможно, сердце его полнится разочарованием, ревностью, раздражением, гневом и лишает его разумной сдержанности. А может быть, ум, подсказывающий

ему, что победить в этой неравной схватке невозможно и «метать бисер перед Репетиловыми» бессмысленно, вступает в противоречие с сердцем, которое, вопреки голосу рассудка, не может примириться с несправедливостью и подлостью? Как бы то ни было, внутренний конфликт очевиден, и осознание этого помогает обосновать предпочтения той или иной точки зрения при выполнении следующего задания.

III. Предлагая девятиклассникам *сопоставить высказывания* А. С. Пушкина, В. Г. Белинского, И. А. Гончарова и Ю. И. Айхенвальда об уме Чацкого, мы развиваем у них представление о том, что суждения о каком-либо художественном явлении (в данном случае — о литературном персонаже) вполне могут не совпадать с общепринятой точкой зрения. Однако при этом они должны быть личностно значимыми, обоснованными и подтверждёнными текстуально. Иными словами, наша задача — формировать у учащихся умение вести литературную дискуссию, интерпретировать текст, опираясь на авторитетные суждения. И если на данном этапе нам удаётся создать ситуацию спора, ученики активно включаются в обсуждение задания, увлечённо отстаивают собственную позицию.

Как правило, наиболее убедительным и точным девятиклассникам кажется высказывание Пушкина: «Первый признак умного человека — с первого взгляду знать, с кем имеешь дело...» И действительно, с этим трудно поспорить. Однако при обсуждении этого высказывания Пушкина стоит обратить внимание учеников на заложенное в нём противоречие: полностью отказывая Чацкому в уме, он замечает: «Всё, что говорит он, — очень умно». Как объяснить это кажущееся несоответствие? Скорее всего, логикой характера героя, столь понятного самому поэту, который, как и этот литературный персонаж, обладал пылкостью и эмоциональной нетерпимостью ко всем формам зла, за что и поплатился, оказавшись в Михайловском под надзором полиции. Именно о Пушкине, а вовсе не о Чацком писал в своём дневнике князь П. И. Долгоруков, вспоминая об опрометчивом поведении поэта в период южной ссылки: «Вместо того чтобы прийти в себя и восчувствовать, сколько мало правила, им принятые, терпимы быть могут в обществе, он всегда готов у наместника, на улице, на площади всякому на свете доказать, что тот подлец, кто не желает перемены правительства в России. Любимый разговор его основан на ругательствах и насмешках, и самая даже любезность стягивается в ироническую улыбку». Становится понятным, что именно с высоты своего жизненного опыта оценивает Пушкин героя Грибоедова и, возможно, косвенным образом и самого себя.

О противоречии в поведении Чацкого и о последствии его поступков пишет и Белинский: «Чацкий Грибоедова представляет собою то же противоречие идеи с формою». Как ученики понимают и истолковывают эту мысль? По сути, это высказы-

вание очень близко к тому, что утверждает Пушкин: «идея» (устремления Чацкого, его программа) и «форма» (неудержимая потребность «метать бисер перед Репетиловыми») в поведении героя явно не совпадают, и это несовпадение делает его безумцем в глазах окружающих, настроенных по отношению к нему враждебно.

Что имеет в виду Гончаров, когда пишет, что Чацкий «положительно умён»? В чём, по мнению критика, проявляется это качество ума грибоедовского героя? Как истолковывают ученики это суждение? Согласны ли они с ним? Обсуждая предложенные суждения и оценки, мы постепенно приходим к выводу, что обобщающим все изложенные ранее точки зрения становится высказывание Айхенвальда о мыслях и чувствах Чацкого: «Ум Чацкого — это гораздо больше, чем одна только рассудочная сила: это — вся натура, вся цельная благородная личность. Если бы он был только умный, то, может быть, никакого живого горя и не испытал бы: он страдает не от одного ума, но и от сердца, от чувства. И вот почему он не может молчать даже перед такой неблагодарной аудиторией, как Фамусов и его присные; вот почему он не может быть равнодушен к чужой косности, и слово, которое у него клокочет в груди, неудержимо стремится на уста, изливаясь жгучим потоком».

IV. Однако здесь невольно возникают вопросы, с которыми мы обратимся к классу: если Чацкий столь выгодно отличается от своего косного окружения, если судьба его столь драматична и вынесенный им из столкновения с фамусовским обществом «мильон терзаний» вызывает у нас явное сочувствие, почему Грибоедов делает его героем не трагедии, а комедии? Иными словами, комичен ли Чацкий?

Для того чтобы ответить на эти вопросы, мы вновь обращаемся к домашнему заданию. В процессе обсуждения темы «Идеалы и иллюзии Чацкого» ученики под руководством учителя разрабатывают *план устного сочинения (монологического высказывания)*, которое может прозвучать на данном или на последующих уроках. Вот его примерное содержание:

1. Идеалы Чацкого, его «программа». Главный герой комедии Грибоедова — первый в русской литературе образ «друга человечества», дворянского интеллигента, по характеру и убеждениям весьма близкого к реальным представителям Южного и Северного обществ. «Программа» Чацкого, представление о которой мы можем составить, вчитываясь в его монологи, безусловно, привлекает автора. Грибоедов, человек передовых убеждений, не может не разделять стремления героя служить «делу, а не лицам». Более того, позиция Чацкого, отвергающего возможность сделать карьеру на унизительном поприще, типична для лучших представителей дворянской молодёжи тех лет. К примеру, вышедший в отставку (несмотря на то что военная служба сулила ему блестящую карьеру) будущий декабрист К. Ф. Рылеев заметил: «...для нынешней службы нужны подлецы».

У Чацкого нет прямых высказываний против государственной власти, однако подтекст его речей понятен каждому. Недаром Фамусов недвусмысленно реагирует на них: «Да он властей не признаёт!.. / Он вольность хочет проповедать!..»

Главный герой восстаёт против крепостного права. Его возмущают «Несторы негодяев знатных», обменивающие своих верных слуг на борзых собак, распродающие малолетних «амуров и зефиров», отнятых у родителей для театральных утех господина.

Чацкий ратует за просвещение, национальную культуру. Ему претит жалкое преклонение перед всем иностранным, повсеместно бытующее в России, утрата национального достоинства возмущает его.

2. В чём заключается бесспорное обаяние образа Чацкого? Обаяние Чацкого в силе его ума, в страстности его натуры, в высоких запросах нравственного порядка, в масштабе его личности. Верно замечает И. А. Гончаров, что «Чацкий не только умнее всех прочих лиц, но и положительно умён».

3. Иллюзии Чацкого. Однако возникает вопрос: к кому обращается он со своими гневными обличениями? А. С. Пушкин недаром осуждает Чацкого за то, что он мечет «бисер перед Репетиловыми». Действительно, заблуждение героя, желающего словом изменить устоявшийся порядок вещей, убедить неубеждаемых, заставить чувствовать бесчувственных, разрушается самой жизнью. Романтик по натуре, он не хочет замечать, что Молчалин не смешон, а весьма опасен, что окружающие шарахаются от его пламенных речей, что София готова предать его. Но как всякий влюблённый, он «обманываться рад» (А. С. Пушкин). Вполне показательна сцена обморока Софии, вызванного падением Молчалина с лошади, совсем недвусмысленна холодность её реплик, но бедный Чацкий твердит себе: «Шалит, она его не любит!..»

4. «Мильон терзаний» Чацкого. «Мильон терзаний» Чацкого вызван его романтическими порывами, его надеждами на то, что Истина бесспорна и не принять её в конце концов просто невозможно. В результате всё то общество, к которому взывает герой, обходится с ним, используя свои методы. Слух, распространённый Софией, возлюбленной, в которой он искал единомышленника и друга (увы, ещё одна иллюзия!), морально почти уничтожает его. Умница, мечтатель, патриот объявлен здесь сумасшедшим. Но разве это новость для России? Вспомним эпиграф, который добавил от себя неизвестный читатель к одному из списков «Горя от ума»:

Судьба — проказница, шалунья —
Определила так сама:
Всем глупым — счастье от безумья,
Всем умным — горе от ума.

Становится очевидным, что идеалы и даже иллюзии Чацкого сближают его со многими героями нашей литературы, делают его воистину русским страдальцем за идею, наивно идущим один на один против всего пошлого, подлого, косного.

V. Итак, после подобных рассуждений и обобщений интересно вернуться к поставленным ранее вопросам: обнаруживаем ли мы в Чацком комические черты? Почему по воле Грибоедова такой герой становится персонажем комедии? Ответы выводят нас к *постановке проблемы* авторской позиции и её воплощения в пьесе.

Ученики отмечают, что автор «Горя от ума» умышленно подчёркивает бессмысленность борьбы главного героя с фамусовским обществом; иногда из героя-резонёра он превращается в раздражённого, желчного псевдооратора, которого никто не желает слушать. То он ведёт себя как обиженный ребёнок (вспомним его первый монолог «Чуть свет уж на ногах...»), хотя обижаться ему пока ещё вроде бы не на что; то как полностью выбитый из колеи человек с расстроенными нервами, не сообразующийся с тем, что его окружает (финальный монолог третьего действия).

Почему же автор снижает образ героя, которому вроде бы симпатизирует? Вопрос этот и ответы на него чрезвычайно важны. Во-первых, потому что автор стремится изобразить не идеальный образец, а живого человека с присущими ему достоинствами и недостатками, и благодаря этому образ Чацкого открывает галерею блистательных реалистических образов русской литературы. Во-вторых, размышляя об идеалах и иллюзиях героя, мы начинаем понимать, что отношение автора к своему герою двойственно. Его Чацкий наивно полагает, что «век нынешний» уже сделал свои завоевания и это необратимо. Сам же Грибоедов весьма скептически относится к возможности торжества справедливости, считая, что «сотня прапорщиков» (так, иронически используя литоту, он характеризует декабристов) не сможет изменить «государственный быт России». Автор вынуждает своего героя пройти дорогой надежд, разочарований, горя и краха, чтобы, набравшись мудрости, Чацкий отказался от иллюзий, но остался верен своим идеалам.

VI. Конечно, у девятиклассников нет достаточного жизненного опыта, чтобы предположить, что ждёт героя в дальнейшем, тем более что открытый финал комедии не позволяет чётко осознать, куда ведёт героя автор. Включая образ Чацкого в литературный контекст, учитель может восполнить этот пробел. Сам Чацкий с горечью заметил: «Молчалины блаженствуют на свете». Но как сложится его судьба за рамками сюжета комедии? Возможно, так же, как у героя поэмы Н. А. Некрасова Гриши Добросклонова: «Судьба ему готовила путь славный, имя громкое народного заступника, чахотку и Сибирь». Однако, как пишет В. Г. Белинский, анализируя образ Ленского, такого же, как Чацкий, пылкого романтика, люди такого типа нередко сдают свои позиции под гнётом обстоятельств.

Учащиеся *интерпретируют текст,* высказывают свои предположения о том, как могла бы сложиться за пределами текста

судьба героя комедии «Горе от ума». Для того чтобы расширить границы истолкования образа Чацкого, обращаемся к индивидуальному заданию: представьте в виде доклада основные положения статьи И. С. Тургенева «Гамлет и Дон Кихот». К какому из этих двух типов, на ваш взгляд, ближе всего Чацкий? Учащиеся сопоставляют два типа — скептика и романтика — и приходят к выводу, что Чацкий — Дон Кихот своего времени, натура цельная, стремящаяся к идеалам и обречённая на гонения.

VII. Обращаясь к индивидуальному заданию 3 учебника (*разработать презентации* «Сценические воплощения „Горя от ума“ А. С. Грибоедова» и «Иллюстрации русских художников к комедии А. С. Грибоедова»; высказать свою точку зрения о наиболее удачных из них), учитель преследует ту же цель: показать учащимся, насколько неоднозначен образ Чацкого, какие разнообразные трактовки он порождает. Девятиклассникам предлагается *обсудить различные сценические воплощения образа* Чацкого и выбрать то из них, которое наиболее соответствует их представлению об образе главного героя (выбор нужно обосновать). Материалы для этой презентации можно почерпнуть из видеозаписей следующих спектаклей: Малый театр (1977) — режиссёр *М. Царёв*, роль Чацкого исполняет *В. Соломин*; «Театральное товарищество 814» (1998) — режиссёр *Г. Дубовская*, роль Чацкого исполняет *О. Меньшиков*; Малый театр (2011) — постановка *С. Женовача*, в роли Чацкого *Г. Подгородинский*; Театр на Таганке «Горе от ума — Горе уму — Горе ума» — постановка *Ю. Любимова*, в роли Чацкого *Т. Бадалбейли*.

VIII. Столь неоднозначное истолкование образа Чацкого и всей пьесы в целом требует от читателя *постановки вопроса о её жанре*. Предложив учащимся жанровое определение комедии, ставим перед ними вопросы: насколько содержание комедии Грибоедова соответствует этому определению? В чём заключается жанровое своеобразие «Горя от ума»? С помощью учителя девятиклассники определяют, что в «Горе от ума» обнаруживаются черты:

- социально-политической комедии;
- сатирической комедии;
- фарса (запись определения в словарик);
- мелодрамы;
- драмы;
- трагедии.

Учитель поясняет, почему Пушкин назвал «Горе от ума» «высокой комедией», а Гончаров — «комедией жизни». Столь сложное жанровое образование, которое принято называть *трагикомедией*, обусловлено неоднозначностью характера главного героя, сложной ситуацией, в которой он оказывается, наконец, неоднозначностью и противоречивостью самой жизни, которую с присущим ему мастерством реалиста изображает Грибоедов.

Материалы для учителя:

1. Своеобразие жанра «Горя от ума» заключается в первую очередь в том, что это *социально-политическая комедия*. Грибоедову удаётся определить основной конфликт своей эпохи (столкновение «века нынешнего» и «века минувшего») и положить его в основу сюжета своего бессмертного произведения. Впервые именно в его комедии развитие действия составляет не любовная интрига, не противоборство частных страстей и интересов, а непримиримая борьба двух идеологий. Думается, даже Пушкин, решительно пересмотревший многие каноны и правила, бытовавшие в то время в искусстве, не смог в полной мере оценить новаторство Грибоедова в разработке сюжета: «...недоверчивость Чацкого в любви Софии к Молчалину — прелестна! — и как натурально! Вот на чём должна была вертеться вся комедия, но Грибоедов, видно, не захотел — его воля».

В то же время нельзя не отметить, что конфликт этот снижен; столкновение человека передовых взглядов с миром консерваторов и лицемеров претворяется в формы комического: смешны не только представители фамусовского общества, но и сам Чацкий, пытающийся словом изменить неколебимый мир карьеристов и лжецов, не желающих выпускать власть из своих рук.

2. Однако при этом нельзя не согласиться с И. А. Гончаровым, что важнейшую роль в создании комического эффекта играют всё же обличения Чацкого: без него «не было бы комедии, а была бы, пожалуй, картина нравов». Всё дело в том, что Чацкий, негодуя, обвиняя и требуя, тем самым помогает читателю и зрителю осознать абсурдность, закоснелость тех форм жизни, которые укоренились в России 20-х годов XIX столетия. Резкий контраст между тем, что исповедует Чацкий, и тем, как живёт московское барство, является действенным способом сатирического обличения. В ряде сцен оно приобретает крайние, утрированные формы *фарса* (например, сцена глумления над умом — явления 17—21 действия третьего), что ещё больше обостряет социальный конфликт.

3. Однако сказать, что «Горе от ума» — сатирическая комедия, было бы недостаточно. Гончаров называет эту пьесу «*комедией жизни*», Пушкин — «*высокой комедией*», которая «не основана единственно на смехе, но на развитии характеров, и... нередко близко подходит к *трагедии*». В своём произведении Грибоедов стремится к многоплановому отражению жизни: смятение Чацкого-идеолога неотделимо от страданий Чацкого-влюблённого, конфликт социальный осложняется конфликтом любовным. Но в комедии развивается и конфликт общечеловеческого масштаба, что делает её произведением на все времена. Это — столкновение ума и глупости, передовых идеалов и косности. Грибоедов высмеивает такое ущербное устройство жизни, при котором ум расценивается как безумие, а посредственность, обладая поразительной способностью защищаться, торжествует. Чацкий — человек неугодный, стремящийся разрушить устоявшийся порядок, — объявляется сумасшедшим, и драма героя воспринимается ещё острее оттого, что слух о его безумии пущен его возлюбленной, добиться расположения которой он

мечтал. Смешно ли это? Конечно, нет... Если это и вызывает улыбку, то улыбку горькую. Поэтому «Горе от ума» воспринимается многими как *драма* или как *трагикомедия*.

4. Это обусловлено и тем, что у грибоедовской комедии нет традиционной развязки: зло здесь не наказано, а добро не торжествует. Чацкий — и победитель, и побеждённый одновременно. Финал у «Горя от ума» открытый, и эта двойственность, умышленная недоговорённость побуждают читателя задумываться над тем, смешна или уродлива жизнь, комичны или драматичны судьбы героев...

IX. *Обобщая изученное* на уроке, учитель предлагает учащимся дополнить их записи о сущности конфликта комедии «Горе от ума». В заполненную ими ранее карточку вносим те определения конфликта комедии, которые были почерпнуты на этом уроке:

- конфликт двух типов ума, мировоззрений;
- внутренний конфликт Чацкого («ум с сердцем не в ладу»);
- конфликт общечеловеческого масштаба — противостояние ума и глупости, передовых идей и консерватизма.

X. *Домашнее задание*: 1) подготовить монологический ответ на вопрос: «В чём своеобразие жанра комедии?»; 2) письменно ответить на вопрос: «С вашей точки зрения, Чацкий является победителем или побеждённым?»; 3) ответить на вопрос 13 учебника.

Индивидуальное задание: выполнить индивидуальное задание 1 учебника.

Урок 38

Авторская позиция и способы её выражения в драматическом произведении — комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума»

- ***Задачи урока***: продолжить формирование представлений учащихся об авторской позиции и способах её воплощения в художественном произведении; обобщить и классифицировать изученное на предыдущих уроках; рассмотреть проблему синтеза конкретно-исторического и общечеловеческого начал в комедии как отражения авторского подхода к изображению мира и человека.
- ***Основные виды деятельности***: эвристическая беседа; аудирование; составление плана и подтверждение его положений конкретным учебным материалом; письменная работа; ролевая игра; просмотр видеофрагментов; индивидуальные и групповые формы работы.
- ***Термины***: авторская позиция, тип, резонёр.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*. Предлагая учащимся зачитать свои письменные ответы на вопрос («С вашей точки зрения, Чацкий является победителем или побеждённым?»), учитель возвращается к материалу первого урока, а именно к проблеме «автор и герой», рассмотренной на нём в теоретическом плане. Теперь она приобретает свои конкретные очертания: каково отношение Грибоедова к Чацкому? Можно ли говорить о двойственности оценки автором своего героя? Чем это обусловлено?

Рассуждения над этими и подобными вопросами помогают учителю перейти к новой теме — к выявлению авторской позиции и способов её воплощения в комедии.

II. *Вступительное слово учителя*. Художественное произведение от первой до последней строчки, от названия и жанрового наименования до возможной датировки, завершающей текст (вспомним, какую роль она, например, играла в «Капитанской дочке» А. С. Пушкина), — плод воображения, ума и переживаний автора, результат его труда. Такой взгляд на текст помогает нам в полной мере осознать, что каждое слово в нём, каждый герой, каждый сюжетный поворот являются отражением его личной позиции, претворением его суждений о мире и человеке. Обратимся к тому, что уже нами изучено, и попытаемся в этом ракурсе систематизировать наши знания и представления о комедии «Горе от ума».

III. *Работа над планом* по теме «Авторская позиция и способы её воплощения в комедии А. С. Грибоедова». Методическая цель, которая стоит здесь перед учителем: собрать воедино под углом зрения определённой проблемы разнообразные знания и впечатления, полученные на предыдущих уроках, и, главное, подобрать оптимальные, точные формулировки для их выражения. Не стоит стремиться избегать в этой работе повторов: обращение к положениям, фразам, цитатам, которые уже звучали ранее, способствует закреплению изученного, делает учебный материал узнаваемым, придаёт ему системность и чёткость.

Приступая к работе над планом, учитель поясняет ученикам, что вступление к теме, в заголовок которой вынесены термины или иные сложные понятия, обязательно должно заключать определение этих терминов и понятий, которое нередко делается со ссылкой на словари, научную литературу.

1. **Авторская позиция в драматическом произведении** (положение, высказанное учителем, ученики записывают в тетрадь). Авторская позиция в художественном произведении может быть выражена прямо или косвенно. Например, А. С. Пушкин в романе «Евгений Онегин» открыто заявляет о своём отношении к героям: «Друзья мои, я так люблю / Татьяну милую мою...», «Онегин, добрый мой приятель...», «Мой бедный Ленский...». Однако в драматическом произведении автор не имеет возможности высказывать свои симпатии и антипатии и комментировать

события. Следовательно, авторская позиция выражается здесь лишь опосредованно (за исключением ремарок и списка действующих лиц), и её надо суметь разгадать.

2. **Как отражается авторская позиция в выборе конфликтов?** Размышление над этим вопросом позволяет повторить изученное, обобщить его. В комедии «Горе от ума» своеобразие авторского взгляда на мир и человека проявляется в первую очередь в выборе конфликтов. Обращаемся к заполненной ранее таблице и представляем главное в ней в развёрнутом виде. Общепризнанным является то, что основной конфликт комедии — социальный. Это — непримиримое столкновение «века нынешнего» и «века минувшего», противоборство двух идеологий, влияющих на судьбы России. Грибоедов создаёт произведение, в котором впервые движение сюжета определяется не частными интересами и страстями, а общественной ситуацией в России тех лет. Однако социальный конфликт осложняется здесь рядом других конфликтов, прежде всего любовным (Чацкий — София — Молчалин). Обнаруживается в комедии и конфликт общечеловеческого масштаба: извечное столкновение ума и глупости, передовых идей и консерватизма. Итак, в пьесе развивается сразу несколько конфликтов, и это подтверждает мысль о том, что Грибоедов стремится отобразить жизнь в её полноте и многогранности, её неоднозначности и противоречивости.

3. **Как проявляется авторская позиция в выборе жанра?** (Формулируем ответ, опираясь на проделанную дома работу, и записываем его.) Авторская позиция проявляется и в выборе жанра произведения. Сам Грибоедов назвал «Горе от ума» комедией. И действительно, автор сатирически изображает нравы барской Москвы. Но остановиться на том, что «Горе от ума» всего лишь сатирическое обличение, было бы неверно. И. А. Гончаров назвал произведение Грибоедова «комедией жизни», а А. С. Пушкин отнёс эту пьесу к разряду «высоких комедий», действие которых «нередко близко подходит к трагедии». Грибоедов разоблачает несправедливость и абсурдность жизни, в которой ум и добродетель расцениваются как следствие безумия, а пошлость, глупость и корысть «блаженствуют на свете». Герой, вступивший в противоборство с миром косности, выносит из столкновения с ним «мильон терзаний». Более того, страдания Чацкого удваиваются, когда он узнаёт, что первоисточником слуха о его сумасшествии является София, об ответном чувстве которой он так мечтал. Смешно ли это? Конечно, нет... Но нельзя забывать, что Грибоедов создал произведение оригинальное, новаторское, отражающее сложность и многогранность жизни, поэтому «Горе от ума» может восприниматься одновременно и как «комедия жизни», и как драма, и как трагикомедия, и как резкая сатира.

4. **Какую роль в воплощении авторской позиции играет выбор главного героя? Как позиция автора проявляется в разработке системы образов комедии?** (Записывается сформулированный ответ.) Необходимо подчеркнуть, что мировоззрение автора, его убеждения и оценки наиболее полно проявляются в выборе главного героя. Чацкий — человек честный, благородный, прогрессивно мыслящий и свободолюбивый. Его «програм-

ма», представление о которой мы можем составить, вчитываясь в его монологи, безусловно, привлекает Грибоедова. Иными словами, в этом смысле Чацкого можно назвать героем-резонёром, декларирующим со сцены идеи автора. Но Чацкий отнюдь не идеален, как это было бы в случае с героем традиционной классицистической комедии. У него, как и у всех реально существующих людей, есть и свои достоинства, и свои недостатки, которые автор представляет в ироническом ключе. Иными словами, отношение Грибоедова к Чацкому двойственно, и это проявляется уже в том, что автор делает его героем комедии, а не драмы, сознательно снижая сюжетную ситуацию, в которой он оказывается. Его Чацкий неспособен адекватно и трезво оценить Молчалина и его «таланты». Увы, в его суждениях о возможном сопернике им руководит предубеждение, в его глазах секретарь Фамусова лишь «жалчайшее созданье», и это — одно из основных заблуждений главного героя. Чацкий не замечает и не хочет замечать, что София готова в любой подходящий момент предать его, а окружающие шарахаются от его пламенных речей. Герой наивно полагает, что «век нынешний» сделал свои завоевания и это необратимо. Автор вынуждает героя пройти всю дорогу надежд, разочарований, горя и краха, чтобы, набравшись мудрости и сопутствующей ей сдержанности, Чацкий отказался от иллюзий, но остался верен своим идеалам.

5. **Как отражает авторскую позицию разработанная Грибоедовым система образов комедии?** Основой развития социальной коллизии в комедии становится то, что идеалы Чацкого активно не принимаются в кругу Фамусова. Всё, что так страстно осуждает герой, составляет основу жизни московского общества. Создавая систему образов своего произведения, Грибоедов использует уникальный приём: он раздвигает пространственно-временные рамки сюжета и вводит в комедию множество второстепенных, эпизодических и внесценических персонажей. Таким образом фамусовский круг разрастается почти до бесконечности: здесь и именитые «тузы», которые в Москве «живут и умирают», и безапелляционная в своих резких суждениях Хлёстова, и Татьяна Юрьевна, готовая составить протекцию угодному человеку, и княгиня Марья Алексевна, перед которой трепещет Фамусов, и Кузьма Петрович, и Фома Фомич, который «при трёх министрах был начальник отделенья», и многие другие. Но в то же время мы узнаём, что и Чацкий не одинок. Племянник Тугоуховской князь Фёдор, двоюродный брат Скалозуба, профессора «пе-да-гогического» института — всё это люди, которые «не требуют ни мест, ни повышенья в чин». Подтверждая таким образом типичность Чацкого, Грибоедов тем не менее не «выводит» его единомышленников на сцену, и лишь жалкая пародия на героя и ему подобных — Репетилов — участвует в действии. Таким образом автор комедии предельно заостряет основной конфликт и подчёркивает, насколько неравны силы в столкновении двух идеологий.

6. **Отражают ли авторскую позицию построение сюжета комедии и её финал? В чём она заключается?** Этот конфликт, как и все остальные, нарастает поступательно, сюжет развивается линейно. Однако оригинальность в его построении заключается

в смысловом сближении начальной и финальной сцен, напоминающем композиционное кольцо (в первом действии некогда покинувший Москву Чацкий возвращается в фамусовский дом, в конце пьесы он вновь покидает его). С какой целью автор добивается этого эффекта? Возможно, он тем самым хочет подчеркнуть, насколько изменился настрой Чацкого, которого вернуться в Москву побудила любовь к Софии, а бежать из неё вынуждает «мильон терзаний». Казалось бы, два утра в жизни человека — такая малость, но какая пропасть рухнувших надежд, непонимания и одиночества разделяет их!

Конечно, о кольцевой композиции в полной мере говорить не приходится: по-настоящему круг замкнётся лишь в том случае, если Чацкий опять вернётся в фамусовскую Москву, но это может произойти, лишь если он будет окончательно сломлен. По этому ли или иному сценарию будет развиваться его судьба, выдержит ли он суровый путь одиночества и гонений, найдёт ли поддержку в дружбе и новой любви, неизвестно: у комедии открытый финал. По замыслу автора, читатель сам должен решить, что ждёт главного героя, как, впрочем, и всех остальных персонажей комедии, в дальнейшем.

7. **Название произведения — одно из самых действенных средств воплощения авторской позиции.** Как известно, первоначально Грибоедов назвал свою комедию «Горе уму». Почему он заменяет это заглавие? Скорее всего, потому, что такая его формулировка побуждала бы читателя толковать произошедшее однозначно: «страдательной» стороной оказывался бы только главный герой. Окончательный вариант названия помогает увидеть двойственность происходящего, отражает диалектику жизни: горе от ума Чацкому — горе от ума Чацкого миру лицемеров и карьеристов.

В заключение работы над темой учитель, обращаясь к статье учебника и материалам первого урока, ставит перед учащимися следующую проблему: как в комедии, на ваш взгляд, отразилась личность автора, его жизненные установки и убеждения? Одним из важнейших в комедии становится мотив свободы — свободы социальной и свободы личностной, внутренней. В письме к П. А. Катенину автор «Горя от ума» формулирует своё жизненное кредо: «Я как живу, так и пишу — свободно и свободно». Независимость Грибоедова проявляется и в выборе главного героя, близкого ему своим вольномыслием, и в разработке сюжета, основанного на противостоянии свободы и страха перед ней, и, наконец, в преодолении автором устоявшихся в литературе канонов и правил, иными словами, в создании произведения смелого, оригинального, новаторского.

Размышляя о личности Грибоедова, Пушкин выделяет в его натуре два, казалось бы, взаимоисключающих качества: «меланхолический характер» и «озлобленный ум». Предлагая учащимся поразмышлять о том, как эти свойства Грибоедова преломляются в комедии, учитель подводит их к мысли, что его нетерпимость ко всем формам социального и нравственного зла, сочетаясь со скептицизмом умного человека и государственного деятеля, знающего изнутри политическое устройство России, влияет

на судьбу его литературного героя, обречённого на «мильон терзаний». «Меланхолический характер» и «озлобленный ум» обусловливают финал «Горя от ума», в котором зло не наказывается, а добро не торжествует, определяют и выбор жанра: в «Горе от ума» комическое и трагическое неразрывно связаны между собой.

Наконец, в письме к С. Н. Бегичеву Грибоедов замечает о своей судьбе: «Кто нас уважает, певцов истинно вдохновенных, в том краю, где достоинство ценится в прямом содержании к числу орденов и крепостных рабов?.. Мученье быть пламенным мечтателем в краю вечных снегов. Холод до костей проникает, равнодушие к людям с дарованием». Слова эти как нельзя более точно характеризуют и судьбу его героя — русского романтика и страдальца.

IV. Предыдущий этап урока, основанный на *эвристической беседе, аудировании и письменной работе,* достаточно утомителен для девятиклассников. Оживление в их деятельность может внести *ролевая игра,* цель которой выявить важнейшую проблему в изучении литературы — проблему единства в классическом произведении конкретно-исторического и общечеловеческого начал (вопрос 13 учебника). Провести её можно в виде популярного сейчас на телевидении *ток-шоу,* форма организации которого известна каждому. Учитель, выполняя роль ведущего, умело руководит беседой с двумя выбранными классом «режиссёрами», один из которых придерживается традиционных представлений о постановке классической драмы, другой стремится осовременить пьесу, перенести её в наши дни. К разговору могут быть привлечены «критики» и «актёры», высказывающие своё мнение по предложенным ведущим вопросам; допускается и участие «зала» в возможном споре.

Обращаясь к первому «режиссёру», учитель задаёт ему вопрос:

«Вы известны широкой публике как постановщик картин и спектаклей, в которых отразилось ваше благоговейное отношение к классике: почитая историю, вы тщательно воспроизводите дух эпохи, стремитесь создать точную картину минувшей жизни. Сейчас, мы знаем, вы приступаете к постановке „Горя от ума“. Какие черты того времени, отображённого Грибоедовым, вас особенно привлекают?»

Направляя беседу в нужное русло, учитель добивается того, что и «режиссёр», и помогающие ему (или критикующие его) другие участники ток-шоу перечисляют наиболее значимые конкретно-исторические черты грибоедовской эпохи, отразившиеся в его комедии: изжившее себя крепостное право, возникновение передовой дворянской идеологии, сословное неравенство, быт и нравы дворянской Москвы и др.

«Однако, — замечает ведущий, — жизнь не стоит на месте. Давно канули в прошлое и самодержавие, и крепостное право;

стало достоянием истории восстание декабристов, разительно изменился облик Москвы. Будет ли интересен современной публике такой спектакль? Не превратится ли он в иллюстрацию к учебнику истории? Сегодня у нас в гостях кинорежиссёр, который в своём творчестве стремится передать дух нашего времени и поэтому нередко переносит произведения прошлого в современность, тем самым делая их предельно актуальными. Обращаясь к нему, хочется спросить: пойдёт ли он тем же путём в своём новом фильме по комедии Грибоедова? Какие вопросы, поднятые автором „Горя от ума“, будут, на ваш взгляд, интересны человеку XXI века?»

Ученики («гости» ток-шоу) выслушивают суждения второго «режиссёра», вступают с ним в дискуссию по поводу так называемого современного прочтения классики в театре и кино, особенно если им будет предложен *просмотр наиболее выразительных фрагментов из спектаклей* по «Горю от ума», поставленных в разной стилистике, — от традиционного спектакля в Малом театре до спектакля в постановке Ю. Любимова.

Конечно, проблема так называемого «осовременивания» классики волнует многих, она сама по себе представляет большой интерес. Однако для нас сейчас имеет значение иное. В процессе нашей ролевой игры мы должны показать ученикам, что в совершенном классическом произведении, обладающем многоуровневой содержательной структурой, конкретно-историческое сопрягается с общечеловеческим и это делает его актуальным во все времена (вопрос 13 учебника).

V. Для подтверждения этой мысли обратимся к *критической статье*. В своём критическом этюде «Мильон терзаний» И. А. Гончаров отмечает уникальное мастерство Грибоедова, сумевшего органично соединить эти два начала: воссоздание картины жизни его эпохи сопрягается у него с постановкой вечных вопросов. Этим и объясняется, по мысли критика, «живучесть» комедии:

«...Пока будет существовать стремление к почестям помимо заслуги, пока будут водиться мастера и охотники угодничать и „награжденья брать и весело пожить“, пока сплетни, безделье, пустота будут господствовать не как пороки, а как стихии общественной жизни, — до тех пор, конечно, будут мелькать и в современном обществе черты Фамусовых, Молчалиных и других, нужды нет, что с самой Москвы стёрся тот „особый отпечаток“, которым гордился Фамусов».

Убедительно размышляет автор критического этюда и об общечеловеческой сущности образа Чацкого:

«Чацкий неизбежен при каждой смене одного века другим... Каждое дело, требующее обновления, вызывает тень Чацкого».

VI. *Постановка проблемы об уровнях обобщения в художественном произведении* становится логическим завершением

урока. Грибоедов в письме к П. А. Катенину подчёркивает своё стремление к типизации, к обобщению разных уровней:

«...Портреты, и только портреты, входят в состав комедии и трагедии, в них, однако, есть черты, свойственные многим другим лицам, а иные всему роду человеческому настолько, насколько каждый человек похож на всех своих двуногих собратий. Карикатур ненавижу, в моей картине ни одной не найдёшь. Вот моя поэтика».

Учитель поясняет, что образ Чацкого может и должен восприниматься нами и как представитель передовой дворянской интеллигенции первой половины XIX века, и как вечный тип романтика, живущего мечтой и неизменно стремящегося к ней. Его драма — драма мыслящего человека, оказавшегося во враждебном мире, — позволяет вспомнить многие произведения мировой литературы, и прежде всего «Гамлета» У. Шекспира. Гамлет, как и Чацкий, мог бы воскликнуть: «А судьи кто?» Чацкий, как Гамлет, мог бы, обратившись к своему бывшему другу, предавшему его, с горечью сказать: «Объявите меня каким угодно инструментом, вы можете расстроить меня, но играть на мне нельзя» (перевод Б. Л. Пастернака). Гамлет объявляет себя сумасшедшим для того, чтобы разоблачить безумие окружающего его мира. Безумный мир объявляет Чацкого сумасшедшим, чтобы избавиться от его докучливых требований справедливости.

Индивидуальное задание 1 учебника предполагает *сообщение ученика* по статье И. С. Тургенева «Гамлет и Дон-Кихот».

Завершает урок вопрос, ответ на который ученики должны дать в письменном виде дома: «К какому из этих двух архетипов, на ваш взгляд, ближе всего Чацкий?»

VII. *Домашнее задание*: 1) письменно ответить на поставленный выше вопрос; 2) подготовить краткое сообщение «Способы воплощения авторской позиции в комедии А. С. Грибоедова»; 3) разработать таблицы «Лагерь Фамусова» и «Лагерь Чацкого», вписать в них всех возможных второстепенных и внесценических персонажей; 4) ответить на вопросы 6, 8, 9 учебника.

Урок 39

Образы Софии, Молчалина, Фамусова. Роль второстепенных и внесценических персонажей в комедии

■ ***Задачи урока***: рассмотреть центральные образы «Горя от ума» в их индивидуально-типической сущности; проанализировать способы воплощения авторской позиции по отношению к ним;

углубить представление учащихся о значении второстепенных, эпизодических и внесценических персонажей; включить всех рассмотренных на уроке героев в систему образов комедии, обусловленную авторским отношением к изображаемому; выявить роль образов Репетилова и Загорецкого, их пародийную направленность.

- ***Основные виды деятельности***: аудирование; выразительное чтение; чтение по ролям; сопоставительный анализ; разработка планов устных сочинений сопоставительного характера; работа над таблицей; составление учебной модели; просмотр и обсуждение видеоматериалов.
- ***Термины***: реалистичность, типичность, многоплановость, психологизм, система образов, речевая характеристика, «говорящие» имена и фамилии, второстепенные, эпизодические и внесценические персонажи, пародия, двойничество.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*. Ученики под руководством учителя перечисляют в сжатом виде пункты составленного на предыдущем уроке плана, в определённые моменты по указанию учителя поясняя в развёрнутом виде наиболее сложные его положения. Подготовленное дома сообщение «Способы воплощения авторской позиции в комедии А. С. Грибоедова» позволяет органично перейти к новой теме и рассмотреть образы Софии, Молчалина, Фамусова.

II. *Вступительное слово учителя*. Для каждого мыслящего, читающего человека на протяжении практически двух веков София, Молчалин, Фамусов словно давние знакомцы: их лица и поступки узнаваемы, их высказывания бытуют в нашем языке, их ошибки и пороки становятся мерилом оценки реальных людей... Как вы относитесь к этим героям Грибоедова?

Предлагая ученикам высказаться о Софии, Молчалине, Фамусове, учитель отдаёт себе отчёт в том, что суждения девятиклассников будут недостаточны, хотя на предыдущих уроках уже немало говорилось об этих персонажах. Теперь перед учащимися стоит задача систематизировать учебный материал и углубить свои знания. Ниже мы приводим группы вопросов, которые помогут ученикам под руководством учителя справиться с ней. Стоит подчеркнуть, что эта работа, проведённая в форме *эвристической беседы*, чрезвычайно важна, потому что, как уже отмечалось ранее, современные школьники крайне слабо владеют дефинициями черт человеческого характера и особенностей его проявлений. Категоризация поступков героев — путь к познанию окружающих подростка людей, формированию его оценочного тезауруса.

Образ Софии. Обращаемся к вопросу 6 учебника, ответ на который надо было подготовить дома. Характер героини противоречив, сложен, многогранен: самонадеянность, мстительность, лживость сочетаются в ней с прямодушием, острым умом, уме-

нием признавать свои ошибки. Учащиеся должны подтвердить примерами из текста это суждение о героине.

Под воздействием каких обстоятельств формировался характер Софии? Испытывает ли она влияние светской среды и как к ней относится? Какие черты героини позволяют Гончарову утверждать, что в Софии есть «задатки недюжинной натуры»?

Чем обусловлено раздражение Софии по отношению к Чацкому? Какие особенности её натуры сближают Софию с главным героем? Что ею руководит в выборе между Чацким и Молчалиным? Как она ведёт себя, узнав о своей роковой ошибке? Можно ли говорить о «мильоне терзаний» Софии? Что ждёт героиню в дальнейшем?

Предлагаем учащимся *выразительно прочитать по ролям* явление 12 четвёртого действия до последней в тексте комедии реплики Софии. С какой интонацией она её произносит? Что ощущает после столь мучительных для неё разоблачений и пугающих открытий? На какие переживания указывает ремарка к одной из предыдущих реплик «почти шёпотом, вся сцена вполголоса»? Что скрывается за этим — аристократическая сдержанность при любых обстоятельствах, страх перед разоблачением, который сильнее страдания, или сила характера, которая позволяет даже здесь взять над Молчалиным верх? Последнюю реплику София произносит «вся в слезах»: «...я виню себя кругом». О чём это свидетельствует? В ней побеждают искренние чувства и осознание неизбежного признания своих ошибок. Именно поэтому, как нам кажется, весь гневный монолог Чацкого, полный справедливых, но столь эмоционально несдержанных упрёков в её адрес и в адрес её отца со всем его окружением, она выслушивает молча — какой аристократизм и какая сила духа!

Образ Молчалина. Её избранник Молчалин представляет собой совсем иной типаж. Разработке такого характера уделяла и уделяет пристальное внимание вся мировая литература, особенно литература Франции. Жюльен Сорель из «Красного и чёрного» Стендаля, Растиньяк Бальзака, Жорж Дюруа из «Милого друга» Мопассана — наиболее яркие представители «молчалинского типа». Есть и в русской литературе не менее выразительный продолжатель поступков и устремлений этого героя комедии Грибоедова, впервые представившего русскому читателю тип авантюриста, карьериста и лицемера. Им становится герой комедии А. Н. Островского «На всякого мудреца довольно простоты» Егор Дмитриевич Глумов, который угождает сильным мира сего, но при этом ведёт дневник, где иронично и зло разоблачает их пороки. Когда же его записки становятся достоянием этого круга московских стяжателей и лжецов, они сначала в порыве «праведного» гнева решают покарать его, но затем приходят к выводу, что чуть позже придётся его «обласкать». Почему происходит подобное? Учитель может предложить учащимся

просмотр видеофрагмента — финальную сцену спектакля Малого театра по этой пьесе, которая помогает ощутить явные аналогии между героем Островского и героем Грибоедова и понять подоплёку отношения к ним представителей высоких кругов московского общества.

Почему представители фамусовского общества активно изживают из своего круга Чацкого, но не менее активно привечают Молчалина? Почему Фамусов терпит этого наглеца в своём доме? Глуп или умён Молчалин? Что имеет в виду Чацкий, называя Молчалина «жалчайшим созданьем»? Прав ли Чацкий, характеризуя его таким образом? Какую роль играет предыстория Молчалина, о которой мы узнаём благодаря разгневанному Фамусову («Безродного пригрел...»)? Почему немногословный Молчалин так словоохотлив с Чацким (действие третье, явление 3) и Лизой (действие второе, явление 12 и действие четвёртое, явление 12)? Какие его поступки и высказывания вы можете привести в подтверждение той или иной точки зрения? Молчалин ничего не делает просто так; с какой целью он якобы делится с горничной Софии: «Мне завещал отец...»? Покорен или честолюбив Молчалин? Как Молчалина характеризует его фраза, обращённая к Лизе, которую он безуспешно пытается соблазнить: «И вот любовника я принимаю вид / В угодность дочери такого человека»? Как на самом деле он относится к Софии? Как вы истолкуете слово «манипулятор»? Соотносится ли оно с характером Молчалина, его поведением? Можете ли вы подтвердить или опровергнуть суждение В. Г. Белинского, который утверждал, что Молчалин «умён, как дьявол, когда дело идёт о его личных выгодах»? Согласны ли вы с Гоголем, сказавшим о Молчалине: «Метко схвачено это лицо, безмолвное, низкое, покамест тихомолком пробивающееся в люди» («Выбранные места из переписки с друзьями»)? Что скрывается за гоголевским словом «покамест»? Что ждёт Молчалина в ближайшем будущем после разоблачений Софии? Каким вы видите этого героя в дальнейшем?

Образ Фамусова. В «Выбранных местах из переписки с друзьями» Гоголь пишет о Фамусове, сравнивая его с героиней комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль»: «Тип Фамусова так же глубоко постигнут, как и Простаковой. Так же наивно, как хвастается Простакова своим невежеством, он хвастается полупросвещеньем, как собственным, так и всего того сословия, к которому принадлежит: хвастается тем, что московские девицы верхние выводят нотки, словечка два не скажут, всё с ужимкой; что дверь у него отперта для всех... что канцелярия у него набита ничего не делающей роднёй. Он и благопристойный степенный человек, и волокита, и читает мораль, и мастер так пообедать, что в три дни не сварится. Он даже вольнодумец, если соберётся с подобными себе стариками, и в то же время готов не допустить на выстрел к столицам молодых вольнодумцев, именем которых честит всех, кто не подчинился принятым светским обычаям их общества».

Согласны ли вы с Гоголем в оценке этого персонажа? Какие особенности структуры образа Фамусова выявляет писатель? Можно ли утверждать, что натура Фамусова неоднозначна? Иными словами, можно ли обнаружить в его характере положительные черты? Худо ли, бедно, но Фамусов принял в свой дом сына своего друга и вырастил его, он по-своему печётся о дочери, он жизнелюбив, хлебосолен и обладает достаточным умом, чтобы сознавать свои грехи и слабости. По каким же причинам мы тем не менее воспринимаем его как отрицательного героя? Какие черты характера Фамусова, какие его жизненные установки нас возмущают? В чём заключается его мораль, какие ценности он исповедует? Почему так страшится «суда» княгини Марьи Алексевны? Почему комедия заканчивается не отъездом Чацкого и его эффектной с точки зрения сценичности фразой «Карету мне, карету!», а горестными сетованиями Фамусова на свою судьбу? Расплачивается ли он в финале комедии за свои прегрешения, испытывает ли свой «мильон терзаний»? Что ждёт его в предполагаемой реальности за пределами сюжета комедии?

Размышляя над последними вопросами, ученики под руководством учителя приходят к выводу, что чувство собственного достоинства (это понятие нуждается в пояснении) присуще лишь Чацкому и, пожалуй, кроме него, Софии. При всей своей вальяжности, самодовольной барственности Фамусов жалок в своей зависимости от общественного мнения, потому что несвободен от своих служебных и светских прегрешений. Он слишком озабочен своей репутацией, которая на самом деле является ложной, мнимой, как и репутация всех, кто его окружает. Концовка комедии напоминает нам, что мы знакомимся не с драмой, не с трагедией, а всё же с комедией: эмоциональная напряжённость последнего монолога Чацкого сменяется причитаниями и жалобами Фамусова. Таким образом, автор устанавливает некий художественный и смысловой баланс: пылкий пафос сменяется вполне житейскими интонациями, а разгневанный и оскорблённый Чацкий воспринимается не только как поверженный боец, но и как бунтарь, посеявший смуту и вынудивший обитателей фамусовского мира признать это.

Как автор комедии оценивает этих героев? Как выражается в художественных формах его отношение к ним? Учащиеся рассуждают о речевых характеристиках героев, об их «говорящих» именах и фамилиях (этот вопрос будет детально рассмотрен на следующем уроке), учитель в дополнение к этим наблюдениям предлагает ученикам рассмотреть и систему пародирования, «двойничества» в комедии, которая ярко характеризует опосредованно выраженную оценку автором своих центральных персонажей.

III. *Роль второстепенных и эпизодических персонажей* определяется далеко не сразу. Дело в том, что развитие сюжета, динамику действия и суть интриги определяют только пять героев: Чацкий, Фамусов, Молчалин, София и Лиза. С какой же целью

Грибоедов вводит в комедию такое количество второстепенных и эпизодических персонажей? Почему не может и не хочет обойтись лишь пятью действующими лицами?

Во-первых, второстепенные и эпизодические персонажи необходимы автору для создания «картины нравов». *Во-вторых*, второстепенные и эпизодические персонажи подтверждают типичность того, как живёт и к чему стремится Фамусов и другие обитатели его дома, а также типичность идейных устремлений Чацкого. *В-третьих*, без этих персонажей автор не мог бы в полной мере отразить зарождение и поступательное развитие сплетни: в её механизме каждый голос и каждая фраза, вплетаясь в клубок ложных суждений, придают ей разящую силу. *В-четвёртых*, все второстепенные, эпизодические и внесценические персонажи включены в единую структуру образов, определяемую двумя факторами: конфликтом (противостояние двух идеологических лагерей, которые благодаря этим персонажам разрастаются почти до беспредельности) и системой пародирования, в которой убедительно и ярко реализуется авторская оценка основных героев.

IV. *Анализ системы образов комедии, основанной на пародировании и двойничестве.* Учитель вместе с учениками, рассуждая о героях второго плана и соотнося их с основными персонажами, устанавливает соответствия между ними на основе двойничества или пародирования и таким образом разрабатывает с учениками *таблицу* «Система образов комедии». Продемонстрируем, как может вестись подготовительная работа при составлении учебной модели такого рода.

В монографии С. З. Агранович, И. В. Саморуковой «Двойничество» (Самара, 2001) авторы рассматривают три основных варианта двойничества: «двойники-антагонисты», «карнавальные пары», «близнецы». Пародия — форма комического, способ сатирического осмеяния, основанный на имитации и одновременно с ней заведомом снижении пародируемого явления, художественного произведения или образа (запись в словарь). В нашем контексте пародия может рассматриваться как реализация принципа составления «карнавальных пар». Итак, образ Чацкого. Он дан в окружении обитателей фамусовского дома и, безусловно, стоит особняком. И Фамусов, и Молчалин, и София — его противники, антагонисты. Он взят ими в кольцо, которое постепенно сжимается. Лишь с Софией пунктиром могут быть намечены определённые соответствия: оба умны, достаточно независимы, им присуще чувство собственного достоинства, они пренебрегают наставлениями Фамусова. По сути, они образуют своеобразную пару «двойников», и тем удивительнее тот непримиримый негативизм, с которым София относится к главному герою. В этом же кругу находится и Лиза: она обладает живым умом и пытается нейтрализовать ситуацию, направить ход событий в иное русло, но к её мнению никто не прислуши-

вается. Кроме того, её житейски здравые суждения контрастируют с высказываниями витающего в романтических эмпиреях Чацкого и невольно способствуют их пародированию.

Во втором круге, в который заключён главный герой, находятся второстепенные персонажи (мы представляем это в виде некой *схемы или таблицы*, которая зримо подчёркивает трагизм его положения), включённые в общую картину двойничества и пародирования. Намеченные Грибоедовым пары должны стать очевидными для учеников:

- *Фамусов — Тугоуховские, Хрюмины* (сословное чванство, сосредоточенность на собственных интересах, кроме которых им ничего не видно и не слышно, поиски выгоды, страх перед молвой и т. п.);
- *Молчалин — Загорецкий* (стремление услужить как способ существования);
- *София — Хлёстова* (хваткий ум, язвительное остроумие, а также безапелляционность, властность);
- *София — Наталья Дмитриевна Горич* (самоуверенность и властность, стремление помыкать «мужем-мальчиком, мужем-слугой»);
- нельзя не сказать и о параллели, нелестной для главного героя, — *Чацкий — Репетилов*. Как в кривом зеркале, в поведении, репликах и даже в манере речи Репетилова отражаются многие стороны натуры Чацкого: излишний, неуместный пафос его монологов, его критицизм, импульсивность, оппозиционность его суждений. Но если у Чацкого всё это продиктовано искренним чувством и обусловлено стремлением искоренить зло, то Репетилов лишь бездумно играет модную роль фрондёра.

Следует заметить, что в зависимости от уровня подготовленности класса учитель может лишь обозначить предложенные пары, ученики же должны сами обосновать данные параллели, пояснить их пародийный смысл.

Наконец, в третьем круге находятся все внесценические персонажи, создающие панорамный портрет дворянской Москвы, и каждый из них связан незримыми нитями с главными героями комедии. Предложим учащимся доказать это. В процессе работы обнаруживаются интересные соотношения и связки, например *София — Хлёстова — Татьяна Юрьевна и княгиня Марья Алексевна* или *Молчалин — Загорецкий — Фома Фомич, Максим Петрович*. Такие параллели очень продуктивны для понимания авторской позиции, интерпретации текста и развития читательского воображения: они позволяют предположить возможную дальнейшую судьбу Софии, определить её положение в обществе в недалёком будущем или понять природу, цели и скрытые пружины угодничества (пресмыкательства, подобострастия) в их развёрнутом виде.

V. Завершить работу на данном уроке стоит *составлением тезисного плана* по теме «Роль образов Репетилова и Загорецкого

в комедии». Рассуждения на эту тему позволят не только подвести своеобразный итог проделанного на уроке, но и сосредоточить внимание учащихся на двух персонажах, которые выделяются своей значимостью, ибо они являются пародиями на Чацкого и Молчалина, а значит, дают возможность глубже проникнуть в суть центральных образов комедии.

VI. *Домашнее задание*: 1) подготовить устное сочинение по теме «Роль образов Репетилова и Загорецкого в комедии»; 2) ответить на вопросы 5, 6, 7, 8, 12 учебника.

Индивидуальные задания: подготовить презентацию «Образы Чацкого (Фамусова, Молчалина, Софии) в сценических интерпретациях».

Урок 40

Черты реализма, классицизма и романтизма в «Горе от ума». Проблема человека и среды

- ***Задачи урока***: соотнести черты литературных направлений (классицизма, романтизма и реализма) с текстом комедии; обобщить изученное по вопросу о многоплановости реалистического характера; рассмотреть одну из важнейших проблем реалистического метода — диалектически сложное взаимодействие человека и среды в «Горе от ума».
- ***Основные виды деятельности***: работа со статьёй учебника; аудирование; беседа; презентация; составление плана и разработка устного сочинения; письменная работа.
- ***Термины***: реализм, классицизм, романтизм, типичность, многоплановость, социальная и психологическая мотивация поведения героев, диалектически сложная связь человека и среды в реалистическом произведении, «говорящие» фамилии и имена, правило трёх единств, конфликт.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*: выступления учащихся с монологическими ответами по теме «Роль образов Репетилова и Загорецкого в комедии». Устное сочинение — один из важнейших видов работ в старших классах: развёрнутое публичное выступление, соответствующее определённому плану, опирающееся на доказательства собственных суждений, апеллирующее к тексту обсуждаемого произведения, — свидетельство серьёзной подготовительной работы, достаточно развитой способности обобщать и теоретически мыслить. Всему этому мы учим девятиклассников в процессе обсуждения их монологических ответов.

Выводы учителя подводят учащихся к освоению новой темы: как видим, роль этих второстепенных образов в комедии Гри-

боедова неоднозначна, сложна, и это явное свидетельство новаторства драматурга, реалистической природы его смелого произведения.

II. Тема «Черты реализма, классицизма и романтизма в комедии» сложна для девятиклассников, несмотря на то что всем ходом предыдущих уроков они уже подготовлены к её усвоению. Дело в том, что она требует максимального абстрагирования от конкретного содержания текста, теоретического обобщения изученного и сложного для них выборочного цитирования. Основным видом деятельности поэтому становится последовательная *работа со статьёй учебника* и обсуждение её по соответствующим пунктам, выделенным в ней. Это обсуждение требует привлечения полученных ранее знаний, что, безусловно, способствует закреплению изученного материала.

- **Многогранное изображение жизни** — это положение требует привлечения знаний о конфликте, вернее, о конфликтах, определяющих развитие действия в комедии. Учащиеся обращаются к разработанной на уроках *таблице*, в которой отражены их наблюдения о многогранности конфликта «Горя от ума», и доказывают тем самым положение учебника.
- **Своеобразие жанра**. По этому вопросу у учеников накоплено немало материала. Поэтому учитель, прежде чем обратиться к изложенному в учебнике, может предложить девятиклассникам высказаться о том, как жанр комедии, синтезирующий черты трагедии, драмы, комедии и фарса, свидетельствует о реалистической природе произведения.
- **Историзм** — понятие весьма сложное для учеников и нуждается в пояснении учителя. Этот фрагмент статьи учитель комментирует сам и приводит доказательства из научной и мемуарной литературы в подтверждение этого положения.
- **Типичность изображённого** также требует теоретико-литературных объяснений и обобщений. «Изображение общего через индивидуальное» — это положение должно быть прояснено на конкретных примерах не только из «Горя от ума», но из других изученных ранее произведений. Как сопрягаются разноречивые суждения о том, что типичны, например, Фамусов и Скалозуб, которых было большинство в определённой среде, и типичны такие, как Чацкий, которых всегда, во все времена было меньшинство? Следует пояснить, что типичным мы называем не только и не столько то, что встречается часто, но и то, что определяет основные тенденции развития жизни.
- **Роль второстепенных и внесценических персонажей** — этот вопрос вполне освоен учащимися на предыдущем уроке, поэтому беседа по нему может строиться как проверка домашнего задания (вопрос 8 учебника).
- **Многоплановость характеров**. Этот вопрос наиболее интересен для развития у учащихся способностей интерпретировать текст художественного произведения. Учебного материала по данной проблеме накоплено немало, поэтому ученики, подготовившиеся дома (вопросы 5 и 6 учебника), с увлечением

рассуждают на эту тему. Способствуют разнообразию их суждений и *презентации* «Образы Чацкого (Фамусова, Молчалина, Софии) в сценических интерпретациях». Критицизм подростков направляется учителем в нужное русло в процессе *беседы*: что нравится и что не принимается вами в трактовках образов комедии разными режиссёрами и актёрами? Подтверждает ли подобное разнообразие сценических воплощений мысль о многоплановости характеров главных героев комедии? Какие изменения вы внесли бы в сценическую интерпретацию этих характеров? Какую бы трактовку предпочли?

- **Социальная и психологическая мотивация устремлений и поступков героев.** Проблема мотивации — одна из важнейших для реализма, принципиально стремящегося к психологизму и исследованию взаимодействия человека и среды. Посвящённый ей фрагмент статьи учебника может быть прочитан в классе с необходимыми комментариями учителя. На следующем этапе урока мы вернёмся к ней в процессе подготовки устного сочинения на эту тему.
- **Своеобразие финала комедии** — отражение неоднозначного взгляда Грибоедова-реалиста на мир и человека. Вопрос этот детально обсуждался на предыдущих уроках и был проработан дома (вопрос 12 учебника), поэтому учитель может ограничиться тем, что предложит ученикам высказаться по нему, а затем прочитать фрагмент статьи учебника.
- **Черты романтизма и классицизма в комедии.** Их выявление в «Горе от ума» представляет для учащихся особую сложность: оно предполагает обращение к ранее изученным произведениям, их сопоставление с текстом комедии, теоретическое абстрагирование. Прочитав статью учебника, учащиеся рассуждают о правиле трёх единств и его реализации в «Горе от ума», пытаются по-своему истолковать «говорящие» имена и фамилии героев.

Обобщая столь обширный материал урока, учитель предлагает ученикам сосредоточиться на одной из важнейших проблем, привлекающих реалистов, исследующих жизнь, — на проблеме диалектического взаимодействия человека и среды и её реализации в комедии Грибоедова «Горе от ума».

III. *Беседа с учениками* о проблеме человека и среды в комедии может быть начата вопросом: «Каким образом связан человек с той средой, которая породила его и с которой он вынужден сосуществовать?» Если рассуждать об этой проблеме отвлечённо, можно прийти к следующим выводам: окружение, среда, круг, в котором по воле судьбы должен вращаться человек, влияют на его формирование, и в то же время индивидуум может стремиться преодолеть давление социума, противопоставить обществу собственные представления о роли и назначении человека. Сознавая это, мы можем говорить о диалектическом взаимодействии человека и среды. Классицисты и романтики трактовали эту проблему достаточно упрощённо (чаще всего у классицистов среда определяла поведение человека, у романтиков человек

резко противостоял ей). Грибоедов (одновременно с Пушкиным) впервые в своём произведении выявил диалектику взаимодействия человека и среды, показал зависимость человека от своего окружения и в то же время его стремление вырваться из тех пут, которые накладывает на него общество.

IV. *Домашнее задание*: 1) составить конспект статьи учебника «Новаторство Грибоедова-драматурга»; 2) разработать текст устного сочинения «Проблема человека и среды в комедии А. С. Грибоедова»; 3) ответить на вопросы 10, 11 учебника; 4) подготовить выразительное чтение самостоятельно выбранных фрагментов комедии; 5) выучить наизусть монолог Чацкого или Фамусова (по выбору учащихся).

Урок 41

Язык комедии «Горе от ума». Подготовка к сочинению

- ***Задачи урока***: расширить представления учащихся о своеобразии языка художественного произведения как ведущего средства воплощения авторского замысла; создать позитивную атмосферу на уроке, способствующую не только интеллектуальному, но и эмоциональному освоению темы заключительного урока; продолжить развитие способностей учащихся к интерпретации художественного текста в процессе его выразительного чтения; развивать навыки работы над темой сопоставительного характера; подготовить учащихся к итоговому сочинению.
- ***Основные виды деятельности***: работа со статьёй учебника; конспектирование; литературная игра-эстафета; ролевая игра; выразительное чтение, чтение наизусть; разработка плана и подготовка к домашнему сочинению.
- ***Термины***: афоризм, индивидуализация, типизация, разностопный ямб, книжный стиль, разговорная речь.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*: прослушивание и обсуждение монологических ответов (устных сочинений) учащихся по теме «Проблема человека и среды в комедии А. С. Грибоедова».

Тема этого урока, как и урока предыдущего, трудна для девятиклассников: в сознании учащихся понятия «стиль», «язык художественного произведения» ещё не «отделяются» от непосредственного содержания текста, не соотносятся с ним. Самостоятельно оценить достоинства словесного выражения авторского видения мира и человека — задача для учеников практически непосильная. Роль учителя в этом случае чрезвычайно важна. Созданные им во вступительном слове установки, его комментарии и своевременные пояснения по ходу урока должны помочь

девятиклассникам не только осознать, но и ощутить эстетическую значимость языка комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума».

II. Переход к новой теме не должен быть излишне академичным: его непринуждённость создаёт на уроке особую атмосферу творческой заинтересованности, способствует реализации творческих задатков учащихся. Учитель обращается к классу с вопросом: где, когда, из чьих уст и при каких обстоятельствах девятиклассники недавно слышали крылатую фразу из «Горя от ума»? Наверняка в любой аудитории найдётся не одна забавная или поучительная история на сей счёт, да и сам учитель приведёт убедительные примеры того, что афоризмы Грибоедова действительно вошли «в пословицу». Естественное бытование стихов в живом, подвижном языковом потоке на протяжении практически двух веков — явление действительно уникальное. Когда мы употребляем меткие выражения из «Горя от ума», мы не цитируем текст, чтобы показать свою образованность и продемонстрировать свой интеллект, — крылатые слова Грибоедова стали органичной составляющей нашего мышления, нашего отношения к жизни и людям, нас окружающим.

Учитель во *вступительном слове* настраивает учащихся на восприятие сложного учебного материала. Кроме того, он создаёт позитивную установку на серьёзную работу с авторитетными суждениями учёных, критиков и писателей о блистательном языке комедии Грибоедова.

III. *Работа со статьёй учебника* «Язык комедии», которая объединяет два вида деятельности — *беседу* (ответы на вопросы 10 и 11 учебника) и *обсуждение прочитанного учебного текста*. По ходу чтения учащиеся под руководством учителя составляют *план статьи*, который впоследствии поможет сделать им самостоятельное сообщение на эту тему. Подобная репродуктивная работа в данном случае необходима, потому что текст статьи насыщен новой для учеников терминологией, которая лишь постепенно может стать органичной составляющей их речи. Кроме того, освоение учебного материала такого объёма и такой сложности предполагает именно репродуктивный вид деятельности на уроке. Однако, для того чтобы внести в неё элемент самостоятельности, учитель может предложить учащимся включить в пересказ статьи собственные примеры, подтверждающие следующие положения:

- Афористичность языка комедии.
- Язык «Горя от ума» как средство индивидуализации характеров.
- Речь героев комедии — мощное средство типизации.
- Автор с помощью строя реплик и монологов героев передаёт их психологическое состояние.
- Язык комедии объединяет две стихии — «прозу и стих» (И. А. Гончаров). Как автору стихотворного произведения удаётся создать эффект живой разговорной речи?

IV. Подобная работа утомительна для учащихся, поэтому на следующем этапе урока, чтобы разрядить атмосферу напряжения, мы предлагаем им *литературную игру-эстафету,* которая внесёт оживление в урок и в то же время придаст «общению» девятиклассников с текстом комедии живой, личностно значимый характер. Класс разделяется на две команды, их соревнованием руководит учитель, определяя задания и выдавая за неправильные и верные ответы карточки разного цвета. Накопившая больше карточек «правильного» цвета команда становится победительницей.

Важное условие игры — её темп. Заданий всего два, но они предполагают разнообразие ответов. Задание первое: кому из героев принадлежит следующее высказывание? Учитель предлагает выбранные им цитаты из «Горя от ума», а ученики должны назвать того из героев, кто произносит эти слова. Задание второе: процитируйте те афоризмы из комедии, которые вам запомнились. Ученики передают «эстафету» в цитировании и приносят своей команде очки — это увлекает их, придаёт игре азартность и тем самым способствует активному усвоению текста комедии.

V. Следующий этап урока органично связывается с предыдущим. *Выразительное чтение учениками* отрывков из пьесы и пояснение того, почему они выбрали для прочтения именно этот фрагмент текста, также могут оцениваться как участие в командном соревновании.

Чтение наизусть монологов Чацкого и Фамусова может принять форму *ролевой игры-«кастинга»*: чтецы-«актёры» предлагают свою интерпретацию монологов Чацкого и Фамусова, слушатели-«режиссёры» критически оценивают их чтение и поясняют, почему они принимают этих «актёров» на роль героя или отказываются от их участия в спектакле.

VI. Подведя итог проделанной работе над темой, учитель переходит к завершающему этапу урока — *подготовке к домашнему сочинению* сопоставительного характера. Несмотря на то что на предыдущих уроках было рассмотрено множество проблем, мы обращаемся к теме, которая лишь на первый взгляд кажется простой: «Чацкий и Молчалин». Сопоставление — одна из самых сложных логических задач, которая может встать перед учеником девятого класса. Такого рода письменные работы проводились и ранее, но теперь, на более глубоком уровне освоения произведения, по-новому предстают те требования, которые предъявляются к сочинениям сопоставительного плана.

Сначала ученики под руководством учителя выявляют основания для сопоставления. Иными словами, они поясняют, каковы причины, по которым мы можем сравнивать этих героев. Затем мы начинаем определять параметры сопоставления. В данном конкретном случае ими являются происхождение, воспитание, образование и т. п., то есть всё то, что позволяет сопоставлять

и противопоставлять героев. В результате проведённой беседы возникает подобный план:

1. Происхождение героев как фактор, предопределивший их образ жизни; проблема выбора в сословном обществе.
2. Тип воспитания, который во многом обусловлен происхождением героев.
3. Характеры героев, формирующиеся под воздействием их происхождения, воспитания и образования.
4. Цели Молчалина и Чацкого, порождённые их происхождением, воспитанием и особенностями их характеров.
5. Представление о средствах достижения этих целей у Чацкого и Молчалина.
6. Отношение к Софии этих двух героев: безрассудная, пылкая любовь и лицемерный прагматизм.
7. Ум Чацкого и ум Молчалина: два типа ума в комедии.
8. Открытый финал: можно ли предположить, какова дальнейшая судьба героев?

Далее учитель предлагает ученикам подобрать эпиграф к сочинению, а также цитаты к каждому положению плана: значение этой деятельности заключается в том, что ученики постепенно осознают, что положения их письменной работы не могут быть «голословными» — они должны подтверждаться примерами из текста или вытекать из него.

VII. *Домашнее задание:* написать сочинение «Чацкий и Молчалин».

Индивидуальные задания: 1) выполнить задание 1 или 6 учебника (по выбору); 2) подготовить одну из презентаций «Ближайшее окружение Пушкина (родители, няня, лицейские наставники, литературные авторитеты, друзья)», «Портреты поэта», «Пушкинская Москва», «Пушкинский Петербург», «Михайловское и Болдино».

А. С. ПУШКИН

Урок 42

Биография и творчество А. С. Пушкина

- ***Задачи урока:*** опираясь на уже изученное, рассмотреть основные этапы творческой биографии А. С. Пушкина; создать у учащихся представление о яркой, многогранной личности поэта, его драматичной судьбе; выявить эволюцию основных тем и мотивов пушкинского творчества в соответствии с этапами его биографии.
- ***Основные виды деятельности:*** лекция; беседа; презентация; выразительное чтение; работа с учебником; составление таблицы.

■ ***Термины:*** темы и мотивы творчества, рефлексия, парадокс, парадоксальность художественного мышления, образ, символ, аллегория, метафора, эпитет, жанр.

Этапы урока:

I. Провести урок по биографии писателя, тем более по биографии Пушкина, — задача чрезвычайно сложная в методическом отношении: скомпоновать множество разнородных сведений, скоординировать разнообразные виды деятельности, предельно оптимизировать работу на уроке, чтобы уложиться во времени и создать целостное представление у учащихся о жизненном и творческом пути поэта и при этом сохранить баланс между строгой логикой познания и эмоциональным восприятием материала, — всё это предстоит выполнить учителю, чтобы добиться необходимого результата. В своём *вступительном слове* учитель настраивает учеников на серьёзную, ответственную работу: изучать биографию Пушкина можно всю жизнь; учёные посвящают ей долгие годы кропотливого труда. Понять человека, поразительным образом повлиявшего на нашу культуру и, шире, на наш образ мыслей, — работа ответственная и радостная. Мы можем пока лишь прикоснуться к этой великой и драматичной судьбе и определить её основные вехи. Потом, уже во взрослой жизни, учащиеся будут накапливать всё больше знаний о поэте, чтобы в конце концов сказать, как сказала когда-то М. И. Цветаева: «Мой Пушкин».

II. Проверяем *домашнее задание:* подготовленное дома задание 1 учебника обращает нас к пушкинской эпохе. Подобранные учениками *иллюстрации* создают образ того времени, делают более осязаемыми сведения о биографии поэта.

III. Приступая непосредственно к изучению материала, мы должны учитывать, что учащиеся уже знакомы с рядом фактов из жизни поэта. Наша основная задача — выстроить историческую последовательность его судьбы, выявить основные её этапы и осмыслить их взаимосвязь.

Перед изложением материала в виде *лекции* учитель предлагает учащимся составить таблицу «Жизнь и творчество А. С. Пушкина», над которой они будут работать на протяжении последующих уроков. Её первая графа: «Периоды (этапы) жизни и творчества поэта». Вторая графа: «Тема свободы в лирике поэта». Третья графа: «Основные идеи, воплощённые в вольнолюбивых стихах, и ключевые цитаты» — заполняется на следующем уроке; она необходима для того, чтобы зримо представить эволюцию темы свободы в лирике поэта. Четвёртая графа: «Тема поэта и поэзии». Пятая: «Основные идеи; ключевые цитаты» (она заполняется на третьем уроке по лирике Пушкина). По ходу объяснения материала на этом уроке мы заполняем соответственно первую, вторую и четвёртую колонки, вписывая в них даты и стихотворения, созданные в тот или иной период творчества.

IV. На следующем этапе урока учитель может обратиться к *презентации,* подготовленной учениками: «Портреты поэта разных лет». Её желательно представить с музыкальным сопровождением. Это создаст необходимый эмоциональный настрой после технической работы по составлению таблицы.

Рассказывая о детстве поэта, учитель использует соответствующий *видеоматериал* (учениками подготовлена *презентация* «Пушкинская Москва») и сам может подготовить в подобном роде *заочную экскурсию* по Царскосельскому лицею. По мере рассказа учителя ученики заполняют таблицу, вписывая в неё стихотворения, созданные юным поэтом в лицейскую пору.

Завершая рассказ о детских и лицейских годах Пушкина, учитель вновь может обратиться к *презентации*, подготовленной учениками: «Ближайшее окружение Пушкина (родители, няня Арина Родионовна, лицейские наставники, литературные авторитеты, друзья)». Пояснить, какую роль сыграли эти люди в формировании творческого дара поэта или в его судьбе, может или сам учитель, или ученики (это зависит от степени подготовленности класса).

В такой последовательности учитель проводит работу и далее, выделяя определённые этапы биографии поэта, постепенно заполняя с учениками таблицу и используя видео- и аудиоматериал, отражённый в *презентациях* «Пушкинский Петербург», «Михайловское и Болдино».

Безусловно, изложить весь материал по биографии Пушкина, предложенный в учебнике, на одном уроке невозможно. Однако нельзя забывать, что, во-первых, мы будем возвращаться к нему при изучении последующих тем, а во-вторых, значительная его часть должна быть освоена учащимися самостоятельно при выполнении задания 2 учебника.

V. Чтобы избежать «хрестоматийного глянца» и излишнего логизирования, зачастую присущих урокам по изучению биографии писателей, завершаем урок подготовленным учениками *сообщением-презентацией* (задание 6 учебника) «Какой предстаёт личность Пушкина в воспоминаниях современников?». Комментируя и дополняя предложенные учащимися фрагменты из мемуарной литературы, обсуждая с классом услышанное, учитель таким образом выполняет обозначенную выше задачу — создаёт у девятиклассников представление о яркой, многогранной личности поэта, его драматичной судьбе.

VI. *Домашнее задание*: 1) выполнить по учебнику и дополнительным материалам задание 2; 2) отобрать из статьи учебника и других источников материал для выполнения задания 3; систематизировать почерпнутые сведения, сделать собственные выводы.

Индивидуальные задания: подготовить выразительное чтение или чтение наизусть одного из вольнолюбивых стихотворений поэта.

Урок 43

Эволюция темы свободы в лирике А. С. Пушкина

- ***Задачи урока***: создать у учащихся представление о многогранности понятия «свобода» в лирике А. С. Пушкина; соотнести этапы биографии поэта и этапы эволюции темы свободы в его поэзии; выявить конкретно-историческое и общечеловеческое (философское) начала в стихах А. С. Пушкина на вольнолюбивую тему.
- ***Основные виды деятельности***: лекция; работа со статьёй учебника; эвристическая беседа; анализ поэтического текста; выразительное чтение; работа над таблицей; сопоставительный анализ; письменная работа.
- ***Термины***: ода, послание, идиллия, пастораль, политическая сатира, элегия, композиция, контраст, антитеза стилистическая и композиционная, аллегория.

Этапы урока:

I. *Во вступительном слове* учитель создаёт необходимые установки на восприятие сложной и объёмной темы: лирика Пушкина — удивительное единство «ума холодных наблюдений и сердца горестных замет», синтез трепетного чувства и философских обобщений. Живо реагирующий на окружающую его действительность, он в то же время заглядывает в Вечность, его обращение к нам не может быть не услышанным. Ценности, которые отстаивает поэт, бесспорны для нравственного человека. Каковы же его приоритеты? Читая стихотворение «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...», учитель предлагает учащимся выяснить это. В результате размышлений они приходят к выводу, что, по мысли самого поэта, гуманизм, милосердие и свобода в их взаимосвязи — основные темы его творчества.

II. На втором этапе урока учитель использует различные виды деятельности: *выразительное чтение и анализ стихотворений, беседу, работу со статьёй учебника,* общее направление им придаёт *заполнение таблицы,* составление которой начато на предыдущем уроке. Теперь наша задача — дополнить первый её столбец цитатами, которые необходимо запомнить. Логика таблицы (этапы жизни и творчества поэта) обусловливает последовательное рассмотрение этапов эволюции темы свободы в лирике Пушкина. Стоит подчеркнуть, что важным на этом этапе является сохранение баланса между учебной деятельностью и эмоционально-образным восприятием поэтических произведений.

Первый период, обозначенный нами в таблице, — лицейский. Указанные в ней стихотворения этого периода («Лицинию», «Гроб Анакреонта», «К Каверину») сложны для восприятия

девятиклассников, учитель сам поясняет выбранные из них цитаты, и под его руководством ученики заполняют «цитатную» часть таблицы. Обращаясь к статье учебника, учащиеся определяют, какие свободолюбивые идеалы отстаивает в это время поэт (идеал социально-политической свободы и свободы от ханжеских ограничений и догм). Это позволяет нам заполнить вместе с учениками четвёртую часть таблицы «Приоритетные представления о свободе в данный период». Становится понятным, что таблица на уроке, посвящённом определённой теме в лирике Пушкина, видоизменяет свой формат: теперь в ней четыре графы: «Этапы жизни и творчества Пушкина»; «Лирика вольнолюбия»; «Ключевые цитаты»; «Приоритетные идеи».

Обсуждая с учениками **второй период** творчества Пушкина (Петербург, 1817—1820), учитель использует иные виды деятельности. В это время поэтом созданы произведения, представляющие бесспорную значимость для просвещённого человека и требующие серьёзного анализа. Если с одой «Вольность» учитель сам знакомит учеников (можно обратиться к статье учебника), то послание «К Чаадаеву» и стихотворение «Деревня» *выразительно читаются и детально анализируются* (процесс анализа отражён в вопросах, предложенных в учебнике). Обсуждение стихотворений завершается заполнением таблицы.

Третий период — период Южной ссылки — сопряжён с увлечением поэта романтизмом. В ряде его стихотворений прослеживается романтический идеал абсолютной свободы. Какой смысл романтики вкладывают в это понятие? Как вы оцениваете их устремления? Возможно ли осуществление их мечты в реальной жизни? В какое противоречие с законами социума вступает их идеал? Почему же они, несмотря ни на что, продолжают отстаивать его? Такого рода вопросы позволяют девятиклассникам не только высказать собственные мнения на сей счёт, вступить в возможную дискуссию, но и осознать, что проблемы, поднятые в изучаемых лирических текстах, неоднозначны, сложны, актуальны и для нашего времени. Обращаясь к стихотворению «Свободы сеятель пустынный...», а затем и к элегии «К морю», учитель предлагает выявить в них черты романтизма и фиксирует внимание учащихся на резком противопоставлении мыслящей личности, наделённой свободолюбием, всему роду людскому, безвольно смирившемуся со своей рабской участью. Работая над текстами, не забываем заполнять таблицу.

Однако Пушкина не может долго увлекать умозрительный идеал абсолютной свободы, оторванный от реалий действительности. В **Северной ссылке** он начинает разрабатывать тему, которая на долгие годы станет для него одной из важнейших, — тему стихийной народной вольницы («Андрей Шенье», «Песни о Стеньке Разине»). Об этом этапе эволюции темы свободы

можно *прочитать на уроке фрагмент статьи учебника* и предложить ученикам соотнести данные в нём строки из «Песен...» с содержанием романа «Капитанская дочка», написанного им десять лет спустя.

III. Этот этап урока по своему содержанию непосредственно вытекает из предыдущего, однако отличается от него формой подачи материала. Обзор, в который невольно включается материал последующих уроков, может быть проведён в *форме лекции,* включающей в себя *чтение фрагментов учебника* (прежде всего текстов поэтических произведений Пушкина, которые в нём помещены).

Конец 20-х — 30-е годы становятся тем этапом в жизни и творчестве поэта, когда тема свободы раскрывается в его поэзии всем спектром своих значений. Восстание декабристов и его трагические последствия вновь с предельной силой актуализируют в сознании Пушкина значимость социально-политического идеала свободы. Ученики вспоминают известное им послание «Во глубине сибирских руд...» (можно на уроке прослушать его выразительное прочтение заранее подготовленным учеником). Учитель подчёркивает, что в этом стихотворении, обращённом к конкретным людям и освещающем конкретные события, воплощается мысль общечеловеческого масштаба: бесспорным достоянием истории могут стать лишь те деяния, которые продиктованы подлинным гуманизмом, освящены «дум высоким стремленьем».

В аллегорической форме, которая позволяет поэту подняться на уровень универсальных обобщений, идеи свободы и тирании в их противостоянии рассматриваются Пушкиным в стихотворениях «Анчар» и «Арион». В последнем свобода политическая соотносится со свободой творчества, свободой искусства, над которыми не властны силы зла.

Проблема свободы духа, внутренней свободы особенно остро встаёт перед поэтом в конце 20-х годов — в один из самых сложных периодов его жизни. Учитель *выразительно читает* стихотворение «Предчувствие» (1828) и обращается к классу с вопросом: почему поэт парадоксальным образом сближает противоположные по сути понятия «непреклонность» и «терпенье»? Какую мысль он таким образом воплощает? Внутренняя свобода в его понимании — это единство мужественного смирения перед неотвратимым стечением обстоятельств и той моральной силы, которая не позволяет судьбе сломить человека.

В этот период Пушкин отстаивает и свободу межличностных отношений («Я вас любил: любовь ещё, быть может...»), и духовную независимость от общепринятых устремлений и догм («Из Пиндемонти»). Рассматривая и обсуждая эти сложные понятия, не забываем вводить их в таблицу, подтверждая их ключевыми цитатами из стихотворений, к которым учитель обращается в своей лекции.

IV. Не только таблица помогает учителю и ученикам скомпоновать в единое целое учебный материал этого обширного обзора. В конце урока можно предложить учащимся небольшую *письменную работу репродуктивного плана*: «Какие грани понятия «свобода» рассматриваются в лирике А. С. Пушкина? Назовите произведения, в которых они раскрываются».

V. *Домашнее задание*: 1) выучить наизусть стихотворение «К Чаадаеву»; 2) подготовить выразительное чтение стихотворения «Поэту», ответить на вопросы и выполнить задания учебника, связанные с ним.

Индивидуальные задания: выполнить индивидуальные задания 5, 6, 7 учебника.

Урок 44

Тема поэта и поэзии в лирике А. С. Пушкина

- ***Задачи урока***: рассмотреть тему в её многоаспектности и динамике; выявить своеобразие авторской позиции в её рассмотрении; создать целостное представление об отношении Пушкина к поэзии и назначении поэта в разные периоды его жизни и творчества.
- ***Основные виды деятельности***: чтение наизусть; выразительное чтение и анализ стихотворений; работа над учебной таблицей; лекция; беседа; аудирование; работа с видеоматериалом; сопоставление актёрских интерпретаций; разработка презентации; письменная работа.
- ***Термины***: ода, сонет, послание, архаизмы, старославянизмы, библейские образы, символ, аллегория, притча, притчевый сюжет.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*: обсуждение письменных работ и связанного с ними индивидуального задания 5 учебника, чтение наизусть послания «К Чаадаеву». Подобная работа позволяет ещё раз сделать вывод о многогранности и философской глубине образа свободы в лирике А. С. Пушкина.

II. Подведение итогов деятельности на предыдущем уроке позволяет плавно перейти к новому материалу. Во *вступительном слове* учитель создаёт необходимые установки на предстоящую работу, поясняя, почему для каждого глубокого художника, писателя и поэта столь важно определение законов творчества и своего отношения к миру, человеку, обществу. В развитие этих мыслей учитель предлагает ученикам обратиться к стихотворению Пушкина «Поэту», которое они должны были проанализировать дома, ответив на вопросы учебника.

Учитель *выразительно читает* этот программный сонет Пушкина и обсуждает вместе с учениками связанные с ним задания. Конечно, подготовленные дома ответы учащихся будут недостаточными, они нуждаются в комментарии и дополнении.

На предыдущем уроке мы отмечали, что это стихотворение посвящено прежде всего проблеме свободы творчества: свобода слова — социальное завоевание (государство решает, насколько можно позволить художнику быть откровенным в своих суждениях, чтобы они не стали разрушительными для власти), свобода творчества — личный выбор творца: оставаться бескомпромиссным, не изменять своему творческому кредо или идти на поводу у толпы и власти, обслуживая их интересы.

Как эта мысль развивается в стихотворении, какой остро обозначенный конфликт делает текст особенно напряжённым? В каких строках сонета выражена его основная мысль? Какую ключевую цитату мы внесём в таблицу?

На этом уроке мы продолжаем работать над учебной таблицей, второй её графой «Тема поэта и поэзии в лирике Пушкина». Теперь наша задача — подобрать ключевые цитаты к обозначенным на первом уроке текстам и конспективно отметить их проблематику. Записывая цитату к стихотворению «Поэту», обращаем внимание учащихся на то, что оно написано в поздний период творчества поэта (1830). Это даёт основание для *беседы* о том, какими обстоятельствами жизни Пушкина продиктована его принципиально строгая позиция, чем обусловлен конфликт с «толпой». В каких ещё произведениях этой поры звучат подобные мысли? Какие поэтические образы способствуют их выражению? Выразительно прочитанное стихотворение «Эхо» (1831) и его обсуждение позволяют прочувствовать глубину и безысходность творческого одиночества поэта в 30-е годы.

III. Обратимся к *таблице*. Постепенно заполняя её, ученики начинают осознавать многообразие проблематики стихотворений Пушкина о поэте и поэзии, эволюцию его взглядов на эту тему: утрату юношеских иллюзий, обретение мудрости и безусловной внутренней свободы, несмотря на усиливающийся гнёт внешних обстоятельств.

Лирика лицейского периода представлена в таблице стихотворениями «Лицинию» («Свой дух воспламеню жестоким Ювеналом, / В сатире праведной порок изображу...»), «К другу стихотворцу» («...мой жребий пал, я лиру избираю»; «Не так, любезный друг, писатели богаты...»), «Батюшкову» («Бреду своим путём: / Будь всякий при своём...»). Резюме, записанное в таблицу, может звучать таким образом: в этот период Пушкин твёрдо делает свой выбор, заявляет о независимости своего творчества; в его представлении поэт — это трибун, обличитель социального зла и в то же время бессребреник, мечтатель. Добавим, что работа над текстами, их выразительное чтение помогут

сохранить баланс между «сухой» учебной работой и эмоциональным восприятием поэзии.

В петербургский период, увлечённый идеями политической борьбы, Пушкин уверен в своём предназначении, тема поэта и поэзии не особенно увлекает его. Однако всё же необходимо вспомнить его послание «К Н. Я. Плюсковой», которое становится своеобразной политической и поэтической декларацией молодого поэта. Ключевая цитата («И неподкупный голос мой / Был эхо русского народа...») и резюме, сформулированное учащимися (поэт — выразитель национальных интересов), записываются в тетрадь.

В период Южной ссылки поэт воспринимается Пушкиным как «властитель дум» (увлечение Байроном сыграло в этом немалую роль) и в то же время как гонимый пророк, обречённый на одиночество («Свободы сеятель пустынный...»).

IV. Этот этап урока становится центральным, кульминационным в изучении темы. В Михайловском (Северная ссылка) Пушкин пишет стихотворение «Пророк», которое должно быть *детально проанализировано* в классе. Последовательность и проблематика анализа определены вопросами, предложенными в учебнике. Необходимо *выразительное прочтение* этого глубокого текста, *сопоставление различных актёрских интерпретаций,* которые могут прозвучать на уроке, *разработка презентации* «Иллюстрации к пушкинскому „Пророку“» и её *обсуждение.*

В презентации достаточно ограничиться следующими видеоматериалами: иллюстрациями *М. А. Врубеля* к «Пророку» Пушкина, картиной *И. И. Крамского* «Христос в пустыне», живописным полотном *К. Ф. Юона* «Новая планета». Последнее произведение зримо представляет мысль Пушкина о всеохватности ви́дения поэта-пророка: «неба содроганье», пугающий и захватывающий гул времени и пространства, величие Божественной чистоты («горний ангелов полёт»), глубины земного зла («гад морских подводный ход») и обыденность бренного существования («дольней лозы прозябанье»). В таблицу заносим выбранные ключевые цитаты и записываем резюме: поэт-пророк должен руководствоваться Божественными идеалами добра и справедливости («Бога глас ко мне воззвал», «Глаголом жги сердца людей»), его творчество должно быть всеохватным.

V. Конец 20-х — 30-е годы уже обсуждались на двух предыдущих уроках. Почему в этот период Пушкин всё более пристально исследует проблему поэта и поэзии? Она предстаёт перед читателем своими самыми разными смысловыми гранями, реализуется поэтом в разнообразных художественных стилях и жанрах. Обратившись к стихотворению «Поэт» (1827), размышляя над вопросами, предложенными к нему в учебнике, приходим к выводу, что Пушкин впервые так глубоко и полно

рассмотрел противоречивость творческой личности, исследовал процессы психологии творчества.

Исследуя рассмотрение темы в 30-е годы, заслушиваем *сообщение учащегося* по индивидуальному заданию 7 учебника. Выделяем строки из стихотворения «Поэт и толпа», которые ярко подтверждают мысль о философичности лирики поэта: казалось бы, размышляя о личности поэта и его устремлениях, он, по сути, ставит вопрос о смысле жизни, и его стихи звучат как его завещание нам, всем его читателям:

Не для житейского волненья,
Не для корысти, не для битв,
Мы рождены для вдохновенья,
Для звуков сладких и молитв.

Творчество для Пушкина — высший смысл бытия, подлинное предназначение человека. Оно и «труд упорный», и истинное наслаждение, и спасение от всех треволнений жизни.

VI. *Домашнее задание:* 1) выучить наизусть стихотворения А. С. Пушкина «Пророк» и «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...»; 2) письменно ответить на вопрос 8 к стихотворению «Пророк»; 3) ответить на вопросы 4, 5, 6, 7 к стихотворению «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...»; 4) подготовить выразительное чтение самостоятельно выбранного стихотворения А. С. Пушкина о любви.

Индивидуальное задание: выполнить индивидуальное задание 14 учебника.

Урок 45

Своеобразие любовной лирики А. С. Пушкина

- ***Задачи урока***: погрузить учащихся в прекрасный, гармоничный мир пушкинской лирики о любви; соотнести произведения его любовной лирики с фактами биографии поэта, особенностями его натуры; выявить в этих стихотворениях общечеловеческий смысл; изучить проблему своеобразия его любовной лирики, рассмотреть образ возлюбленной в лирических произведениях Пушкина.
- ***Основные виды деятельности***: чтение наизусть; выразительное чтение; эвристическая беседа; презентация; прослушивание и обсуждение музыкальных фрагментов; анализ стихотворений; работа со статьёй учебника; составление плана; аудирование.
- ***Термины:*** послание, сонет, стансы, элегия, парадокс, градация, антитеза, кольцевая композиция, пейзаж, деталь, ирония, самоирония.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*: обсуждение письменных работ, чтение выученных наизусть стихотворений, анализ вольного перевода оды Горация «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» — всё это настраивает учащихся на деловой, рабочий лад. Тема нового урока по любовной лирике Пушкина требует всё же иного настроя. Создать его — важная задача, стоящая перед учителем.

II. *Вступительное слово учителя* должно способствовать созданию на уроке особой атмосферы: любовная лирика Пушкина пронизана духом гармонии. Гармония мысли и чувства невозможна без человечности и света добра. Не случайно В. Г. Белинский подчёркивал, что стихи поэта отличает «лелеющая душу гуманность». Учитель предлагает ученикам прочесть выбранные ими стихотворения о любви. Если такая работа проводится в классе регулярно, учитель, обращаясь к ней, сознаёт, что учащиеся стремятся продемонстрировать свои способности и возможности в прочтении стихотворений. Читаем по принципу «эстафеты»: один чтец завершает, другой подхватывает за ним. Таким образом создаётся определённая эмоциональная атмосфера, пронизанная музыкальным словом поэта. Звучат стихотворения «Храни меня, мой талисман...», «Сожжённое письмо», «Что в имени тебе моём?..» и др., к которым мы можем вернуться позже, когда будем работать над соответствующими разделами статьи учебника по данной теме.

В этой части урока можно обратиться к индивидуальному заданию 14 учебника: прослушивая фрагменты из романсов на стихи Пушкина, посвящённые любви, мы вновь проникаемся атмосферой гармонии и красоты отражённого в них чувства.

III. Создав необходимую атмосферу, мы обращаемся к *статье учебника* и переходим к учебной деятельности, требующей интеллектуальной сосредоточенности. Последовательно изучая с учащимися раздел «Своеобразие любовной лирики», *учитель комментирует* прочитанное, вносит в работу *элементы беседы,* помогает ученикам составить *план статьи* и подкрепить его цитатами из предложенных произведений. Таким образом девятиклассники постепенно готовятся к устному сочинению по теме, вынесенной в заглавие урока.

Возможно обсуждение его примерного плана:

1. Вступление. «Лелеющая душу гуманность» пушкинских стихотворений о любви.
2. Пылкость, искренность, самоирония, освещённая радостным чувством влюблённости («Признание»). Ключевая цитата: «Ах, обмануть меня не трудно!.. / Я сам обманываться рад!»
3. Тонкие, изысканные чувства передаются им в изысканной форме («На холмах Грузии лежит ночная мгла...», «Храни меня, мой талисман...»). Ключевая цитата: «И сердце вновь горит и любит — оттого, / Что не любить оно не может».

4. Любовь для поэта — высокое и благородное чувство, именно таким оно предстаёт в его стихах (сонет «Мадонна»). Ключевая цитата: «...Творец / Тебя мне ниспослал, тебя, моя Мадонна, / Чистейшей прелести чистейший образец».

5. В своей любовной лирике, как и в творчестве вообще, Пушкин склонен к философским обобщениям («Сожжённое письмо», «К***»). Утверждение, что любовь не самоцель, а источник, вечно питающий «память сердца» («Сожжённое письмо»), сила, пробуждающая желание жить, мощный стимул к творчеству («К***»), звучит во многих его стихотворениях.

6. Любовь всегда неотделима от потерь. В понимании Пушкина она должна быть сопряжена с чувством собственного достоинства, с подлинной свободой человеческих отношений («Я вас любил: любовь ещё, быть может...»). Ключевая цитата: «Я вас любил так искренно, так нежно, / Как дай вам Бог любимой быть другим».

IV. В процессе работы над статьёй учебника и составлением плана учитель уделяет внимание *выразительному чтению и углублённому анализу* двух стихотворений Пушкина — «На холмах Грузии лежит ночная мгла...» и «К***» — в соответствии с вопросами, предложенными в учебнике.

V. Заключительный этап урока посвящён обсуждению образа возлюбленной в пушкинской лирике о любви. Оно проводится в виде *беседы,* наблюдения учащихся должны стать материалом для разработки ими плана и устного сочинения по этой теме.

VI. *Домашнее задание:* 1) выучить наизусть стихотворения «К***» и «Я вас любил: любовь ещё, быть может...»; 2) разработать устное сочинение «Образ возлюбленной в лирике А. С. Пушкина»; 3) подготовить выразительное чтение стихотворений «Воспоминание» и «Вновь я посетил...».

Индивидуальные задания: 1) выполнить индивидуальное задание 10 учебника; 2) подготовить презентацию «Философская лирика А. С. Пушкина в исполнении ведущих русских актёров» (произведения предложены учителем).

Урок 46

Тема памяти в лирике А. С. Пушкина

- ***Задачи урока***: развить мысль о философичности лирики А. С. Пушкина, подтвердить её анализом конкретных произведений; рассмотреть основные темы и мотивы философской лирики поэта; отметить идеи гуманизма, милосердия и свободы как основополагающие идеи философской лирики поэта.
- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение и чтение наизусть; анализ стихотворного текста; работа со статьёй

учебника; лекция; эвристическая беседа; презентация; разработка плана, учебных таблиц и схем.

- ***Термины***: философия, философское обобщение, конкретно-историческое и общечеловеческое, тропы и фигуры, стихотворные размеры, лирические жанры.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*: чтение наизусть и устное сочинение (монологический ответ) вновь погружают учеников в прекрасную атмосферу пушкинской лирики о любви. Однако, как замечает учитель, стихи поэта об этом высоком чувстве нередко пронизаны у Пушкина глубокими раздумьями о смысле жизни, об обретениях и потерях, о «памяти сердца». Можете ли вы подтвердить это, опираясь на те произведения поэта, которые уже изучили? Таким примерно образом мы переходим к новой теме — теме памяти в лирике Пушкина, важнейшей в его философской лирике.

II. *Вступительное слово учителя* направляет мысли девятиклассников в нужное русло: следует ещё раз пояснить, что философия — это наука о всеобщих законах бытия природы и общества. Философская лирика — лирика, в художественной форме рассматривающая проблемы, которые волновали и будут волновать людей на протяжении веков. Это проблемы добра и зла, жизни и смерти, веры и безверия, духовной пустоты и спасительной памяти — размышления над всеми этими мучительными вопросами мы находим в поэзии Пушкина. Он ведёт нас по пути осознания своего места в непростой нашей жизни, не подсказывая ответов, но указывая на них.

III. Обратимся к домашнему заданию: заслушаем *отчёт об индивидуальном задании* 10 учебника. Символические образы, связанные с философскими раздумьями поэта о жизни, природе и обществе, о человеке и его предназначении, многообразны. Обсуждение выполненной учеником работы побуждает девятиклассников вспомнить образы анчара, ариона, выявить символику сожжённого письма, цветка («цветок засохший, безуханный...»), ещё раз истолковать образ «гения чистой красоты» и осмыслить образ пророка... Всё это позволяет вновь, уже на ином уровне осмысления, подчеркнуть мысль о философичности лирики Пушкина, в которой немалое место занимает тема памяти.

IV. Память в лирике Пушкина — важнейшая социально-нравственная категория. Обратимся к классу с вопросом: какие грани этого ёмкого понятия рассматривает в своей лирике поэт? В процессе *беседы* выявляем следующие составляющие этого понятия и вспоминаем стихи, им соответствующие (*составление плана*):

1. **Память историческая**. Без неё, по мысли Пушкина, подлинная личность не может состояться: «Уважение к минувше-

му — вот черта, отличающая образованность от дикости»; «Гордиться славою своих предков не только можно, но и должно; не уважать оной есть постыдное малодушие». Стихотворения, которые могут вспомнить девятиклассники, — это «Воспоминания в Царском Селе», «Лицинию», ода «Вольность», «Стансы» («В надежде славы и добра...»).

2. **Память «генетическая», память рода, связь времён, поколений. Связь прошлого, настоящего и будущего.** Учащиеся вспоминают стихотворение «Вновь я посетил...».

3. **«Память сердца».** С ней соотносятся стихотворения Пушкина, уже известные ученикам, — это послание «К***», «Храни меня, мой талисман...», «Сожжённое письмо».

4. **Память-совесть.** Стихотворение, которое вспоминается учащимся, — это прежде всего «Элегия» («Безумных лет угасшее веселье...»).

5. **Память как преодоление бессмертия.** Эта мысль, по мнению учеников, убедительно доказывается в стихотворении «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...».

Рассуждения девятиклассников фиксируются, закрепляются и углубляются в процессе *работы над статьёй учебника.* Читая и комментируя её вместе с учениками, учитель для усиления эмоционального восприятия и интеллектуального осмысления текстов Пушкина использует подготовленную им самим или одним из учеников (индивидуальное задание, которое было задано на дом) *презентацию* «Философская лирика А. С. Пушкина в исполнении ведущих русских актёров».

V. Тема памяти — одна из важнейших тем философской лирики Пушкина. Обобщая изученное и обращаясь к новым произведениям, ученики под руководством учителя составляют *план,* который поможет им впоследствии подготовить *развёрнутое сообщение* «Основные темы философской лирики А. С. Пушкина»:

1. **Тема добра и зла, тирании и рабства, природы и общества** → «К морю», «Свободы сеятель пустынный...», «Узник», «Анчар».

2. **Тема закона и милосердия** → «Вольность», «Герой».

3. **Тема судьбы** → «Песнь о вещем Олеге», «Предчувствие».

4. **Тема веры и её роли в жизни человека** → «Безверие», «Пророк», «Дар напрасный, дар случайный...», «В часы забав иль праздной скуки...», «И путник усталый на Бога роптал...» (цикл «Подражания Корану», IX), «Напрасно я бегу к Сионским высотам...», «Отцы-пустынники и жёны непорочны...», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...».

5. **Тема смысла жизни** → «К***», «Элегия» («Безумных лет угасшее веселье...»), «Поэт и толпа», «Пора, мой друг, пора!..», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...».

6. **Тема смерти** → «Кривцову», «Брожу ли я вдоль улиц шумных...», «Два чувства дивно близки нам...», «Пора, мой друг, пора!..», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...».

7. **Тема творчества как преодоления безверия и смерти** → «К***», «Арион», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...».

8. **Тема памяти** → «Вольность», «Два чувства дивно близки нам...», «Сожжённое письмо», «Что в имени тебе моём?..», «Воспоминание», «Элегия» («Безумных лет угасшее веселье...»), «Вновь я посетил...».

VI. *Домашнее задание*: 1) подготовить устное сообщение по одному из разделов плана «Основные темы философской лирики А. С. Пушкина»; 2) проанализировать в соответствии с вопросами, предложенными в учебнике, стихотворение «Брожу ли я вдоль улиц шумных...».

Индивидуальные задания: 1) выполнить индивидуальные задания 4, 11, 13 учебника; 2) выучить наизусть стихотворение «Предчувствие».

Урок 47

Жанровое своеобразие пушкинской лирики. Целостный анализ одного из поздних стихотворений А. С. Пушкина

- ***Задачи урока***: охарактеризовать основные лирические жанры, продемонстрировать жанровый диапазон лирики А. С. Пушкина; раскрыть новаторство поэта в пересмотре системы лирических жанров; пояснить влияние Пушкина на развитие русской поэзии.
- ***Основные виды деятельности***: лекция; эвристическая беседа; работа со справочной литературой; разработка таблицы; составление плана; составление словаря лирических жанров; презентация; анализ поэтического текста, сопоставительный анализ.
- ***Термины***: ода, послание, элегия, идиллия (пастораль), сонет, стансы, эпиграмма, отрывок, сатира, песнь.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*: чтение наизусть стихотворения «Предчувствие» и обсуждение (по разделам, выбранным учащимися на предыдущем уроке) тем и мотивов философской лирики Пушкина подготавливают учеников к освоению новой темы. Несмотря на то что термины, обозначающие жанры лирики, уже много раз использовались учителем на предыдущих уроках, сами ученики ещё не в состоянии освоить жанровые наименования произведений и соотнести их с конкретными текстами. Однако сводить работу на данном уроке к лекционной

форме не продуктивно. По сути, она должна представлять собой *теоретико-литературное исследование,* которое будут проводить ученики под руководством учителя.

II. Учитель начинает *беседу* с вопроса: какие жанры лирики мы упоминали, изучая лирику Пушкина? По мере того как ученики называют те или иные жанры, учитель вместе с ними разрабатывает левую сторону таблицы «Жанры лирики в поэзии А. С. Пушкина»:

1. Ода. 2. Послание. 3. Эпиграмма. 4. Элегия. 5. Сонет. 6. Стансы. 7. Отрывок. 8. Идиллия. 9. Сатира как жанр. 10. Песнь.

Какое определение вы можете дать каждому из этих жанров?

Этот вопрос представляет для учеников определённую сложность, хотя проведённый на предыдущих уроках анализ стихотворений может подсказать им путь «от частного к общему» в поисках формулировок. Для их уточнения учитель отсылает учеников к «Краткому словарю литературоведческих терминов», помещённому в учебнике, а также к другим источникам (*работа с научными и справочными источниками*).

Когда ученики соотнесут термины, обозначающие жанры, и их определения, учитель предлагает *заполнить вторую часть таблицы* «Стихотворения А. С. Пушкина» (это задание в зависимости от уровня подготовленности класса ученики могут выполнять индивидуально или в процессе обсуждения):

1. «Вольность», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...». 2. «Кривцову», «Батюшкову», «К Чаадаеву», «К Н. Я. Плюсковой», «К***» и др. 3. «Всей России притеснитель...», «Полумилорд, полу-купец...» и др. 4. «К морю», «Безумных лет угасшее веселье...», «Воспоминание», «Дар напрасный, дар случайный...», «Пора, мой друг, пора!..», «Брожу ли я вдоль улиц шумных...» и др. 5. «Поэту», «Мадонна». 6. «В надежде славы и добра...», «Брожу ли я вдоль улиц шумных...». 7. «Осень», «Вновь я посетил...». 8, 9. «Деревня». 10. «Песнь о вещем Олеге», «И путник усталый на Бога роптал...».

Соотносить произведения не по содержательному, а по формальному признаку ещё очень сложная задача для девятиклассников. Особенно это касается таких жанров, как элегия, сонет, отрывок. Учитель ставит перед ними проблему, разрешение которой предполагает *сопоставительный анализ*: что объединяет стихотворения «К морю», «Безумных лет угасшее веселье...», «Воспоминание», «Дар напрасный, дар случайный...», «Пора, мой друг, пора!..», «Брожу ли я вдоль улиц шумных...»? Вместе с учителем ученики находят ответ: их медитативность, скрытая в них печаль («элегическое настроение»), характерная для их построения, однако не всегда используемая параллель между человеком и природой и конечно же их философичность (постановка вечных вопросов бытия).

III. Сосредоточимся на *анализе стихотворения* «Брожу ли я вдоль улиц шумных...» (вопросы предложены в учебнике). Размышления учителя и учеников сводятся к следующему: каждый человек боится смерти, однако Пушкин ищет и находит ту мысль, которая помогает преодолеть страх. Мощь и сила жизни заключаются в её бесконечном движении, в круговороте поколений, и человек, осознавший своё место в непрерывном потоке, преодолевает страх перед неизбежностью. Ощутить себя частью природы, постичь связь с потомками — это избавление от него.

Для более глубокого восприятия этого мудрого текста учитель предлагает учащимся *презентацию*: стихотворение звучит в исполнении *В. Ланового* и *И. Смоктуновского*. *Сопоставление двух прочтений, двух интерпретаций текста* позволяет усилить его эмоциональное воздействие и глубже осознать идею, заложенную в нём. Если же вспомнить ранние стихотворения на эту тему («Кривцову»), то можно предложить учащимся следующую *учебную схему* для более чёткого усвоения прочитанного и проанализированного:

«пир» человеческой жизни → смерть →
→ бесконечный круговорот природы →
→ вечная жизнь в череде поколений.

IV. Продолжим работу по *освоению материала*, заключённого в составленной на уроке таблице. Обратимся к классу с вопросом: стихотворения «Поэту» и «Мадонна» крайне различны и по содержанию, и по настроению. Почему же для выражения своих мыслей и чувств поэт выбрал жанр (форму) сонета? Размышления учеников, направляемые учителем, приводят в конце концов к чёткости формулировки: строгая, чёткая, ненарушаемая форма сонета необходима здесь поэту, чтобы выразить бесспорные для него истины, сложившиеся оценки и выстраданные чувства.

V. Продолжая *исследование жанров лирики* Пушкина, одним из основных элементов которого является *беседа*, учитель и ученики рассматривают проблему: почему стихотворения «Осень» и «Вновь я посетил...» написаны в жанре отрывка? *Анализ стихотворения* «Вновь я посетил...» позволяет понять, что Пушкин намеренно стремится создать у нас впечатление, что мы сопричастны тому, что происходит у нас на глазах: мы включаемся в поток воспоминаний, которые рождаются словно «здесь и сейчас». Сосредоточенный на своих думах поэт «вдруг» начинает размышлять «вслух» — спонтанно, чуть непоследовательно, порой легко переходя от одной мысли к другой. Этим обусловлена и поэтическая форма стихотворения (индивидуальные задания 11 и 13): это нерифмованный текст, в котором мы находим множество анжанбеманов (определение записываем в словарик).

В стихотворении «Осень» жанр отрывка выполняет иную смысловую функцию: завершающееся многоточием после вопро-

са «Куда ж нам плыть?..», оно ставит вопрос о смысле жизни и не находит ответа на него.

Вопрос о том, какое место в пушкинском творчестве занимает жанр дружеского послания (индивидуальное задание 4), поможет нам не только выявить особенности этого классического жанра, но и продемонстрировать учащимся, насколько широко Пушкин раздвигает его границы (об этом подробно говорится в учебнике), и тем самым перейти к проблеме новаторства поэта в области формы.

VI. При *подведении итогов* проделанной работы ученики под руководством учителя приходят к выводу о том, что Пушкин с лицейских лет освоил множество лирических жанров и владел ими в совершенстве. Однако именно с Пушкина начинается пересмотр жанровой системы лирики. Стирание граней между жанрами, пересмотр их иерархии в поэзии Пушкина обусловлены его стремлением отразить в лирике разнообразие, противоречивость и глубину человеческих переживаний, выходящих за рамки навязанных традицией ограничений.

VII. *Домашнее задание*: 1) выучить наизусть стихотворения «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...», «Брожу ли я вдоль улиц шумных...»; 2) прочитать трагедию «Моцарт и Сальери» и ответить на вопросы 1, 2 учебника.

Индивидуальные задания: 1) разработать презентацию «Образ Моцарта в искусстве» и пояснить, какая трактовка этого образа вам ближе — *И. Смоктуновского, В. Золотухина, Т. Халса* («Амадей» *М. Формана*), каким вы представляете Моцарта; 2) подготовить выразительное чтение сцены из трагедии в соответствии с заданием 5 после текста.

Урок 48
Резервный урок

Урок 49
«Моцарт и Сальери» А. С. Пушкина

■ ***Задачи урока***: раскрыть основной замысел цикла «Маленькие трагедии»; выявить идею трагедии «Моцарт и Сальери»; рассмотреть общечеловеческий смысл сюжета трагедии и образов её героев; прояснить своеобразие сюжета и системы образов трагедии, истолковать смысл её финала.

- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение; чтение по ролям; интерпретация текста; эвристическая беседа; проблемные вопросы и задания; презентации; прослушивание музыкальных фрагментов; письменная работа.
- ***Термины***: драматическое произведение, трагедия, сюжет, конфликт, система образов, финал, антитеза, монолог, диалог.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания* — чтение наизусть стихотворений «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...», «Брожу ли я вдоль улиц шумных...» — помогает установить идейное единство произведений Пушкина. Как эти стихотворения связаны с трагедией «Моцарт и Сальери»? Какие мысли и темы их объединяют? Прежде всего трагическая тема смерти и тема творчества, которое становится залогом её преодоления. Кроме того, в вольном переводе оды Горация Пушкин высказывает собственную позицию по поводу бескорыстного служения искусству и выражает своё отношение к извечному конфликту истинного художника и его завистников, гонителей и клеветников. Последняя строфа этого стихотворения может стать *эпиграфом* к уроку, посвящённому одной из «Маленьких трагедий»:

Веленью Божию, о муза, будь послушна,
Обиды не страшась, не требуя венца,
Хвалу и клевету приемли равнодушно
И не оспоривай глупца.

II. Окончательно смысл этого эпиграфа раскроется в конце урока, а сейчас учитель знакомит учеников с историей написания «Маленьких трагедий» (*чтение статьи учебника* о Болдинской осени 1830 года) и общим замыслом этого цикла. Задумав отразить в нём смертные грехи человека, Пушкин первоначально даёт изучаемой нами трагедии название «Зависть». Как вы думаете, почему поэт его изменяет?

Разобраться в этом помогает *беседа,* которую проводит учитель. Ученики строят свои предположения, высказывают собственные мнения. Во-первых, Пушкин никогда не стремился пояснять текст, навязывать читателю свою оценку. Именно поэтому он снимает заглавие, которое со всей очевидностью указывало на основную проблему, рассмотренную в трагедии, и, кстати, тем самым сужало её идейное содержание. Во-вторых, окончательный вариант названия помогает осознать, что речь здесь идёт не только о трагедии Моцарта, но и о трагедии Сальери (и в этом мы убедимся, анализируя текст). В-третьих, благодаря этому названию имена героев в контексте цикла становятся нарицательными: Пушкин подчёркивает таким образом, что Моцарт и Сальери не только исторические фигуры. В ряду других героев цикла они начинают восприниматься как собирательные образы, представленные в общечеловеческом масшта-

бе. Наконец, название намекает на скрытую антитезу, которую читатель должен обнаружить и истолковать.

— Какая антитеза, дважды упоминаемая в тексте (сначала Моцартом, затем Сальери), могла бы стать названием трагедии? («Гений и злодейство».)

— Какое ещё название вы могли бы предложить? («Бескорыстное искусство и воинствующая зависть», «Щедрость таланта и скупая гордыня».)

Подбор подобных формулировок способствует осмыслению прочитанного в предельно концентрированной форме, иными словами, выявлению идеи текста и его интерпретации.

В тексте «Маленьких трагедий» герои больше говорят, чем действуют. Он предназначен скорее для чтения, чем для постановки на сцене. Как вы думаете, почему Пушкин избирает для данного сюжета, как и для сюжетов всего цикла, драматическую форму? Драма лишена эпических элементов, различного рода описаний, пояснений и отступлений. Это, во-первых, придаёт тексту драмы лаконичность, краткость, к которой всегда стремился Пушкин, и предельную напряжённость, проявляющуюся не в смене событий, а во внутренних переживаниях и устремлениях героев. Во-вторых, в драматическом произведении о героях не повествует автор — они сами раскрываются в своих репликах и поступках, они живут и действуют словно «здесь и сейчас», на наших глазах. Это придаёт тексту особую убедительность, а его героев делает вечными современниками многих поколений читателей и зрителей.

III. Далее учитель в *лекционной форме* объясняет ученикам, что связывает «Моцарта и Сальери» с остальными произведениями цикла: «Скупым рыцарем», «Каменным гостем», «Пиром во время чумы». Во всех этих произведениях основной доминантой становится СТРАСТЬ, которая, сокрушая судьбы, полностью завладевает людьми и неудержимо ведёт их к трагическому финалу. Интересно и важно обратить внимание учащихся на этимологию этого понятия, которое в современной жизни употребляется в обеднённом или даже неверном значении: слово *страсть* — общеславянское существительное, производное (суф. *-ть*) от основы *страд-* (см.: *страдать*). Первоначальное значение — *страдание* (ср. *страсти Господни*).

Итак, страсть — это мрачная, неуправляемая, разрушительная сила, влекущая человека в бездну, но это и страдание, мучительное состояние души, с которым человек не может совладать.

Все произведения цикла основаны на бродячих сюжетах — учитель поясняет это понятие, ученики записывают его определение в словарь: бродячие сюжеты — устойчивые комплексы

сюжетно-фабульных мотивов, составляющие основу устного или письменного произведения, переходящие из одной страны в другую и меняющие свой художественный облик в зависимости от новой среды своего бытования (см.: Википедия). Все они почерпнуты поэтом из западноевропейской культуры и литературы (например, известны одноимённые опера В. А. Моцарта и поэма Дж. Байрона «Дон Жуан», у Пушкина — Дон Гуан из «Каменного гостя»). В ряду произведений, основанных на «вечных» сюжетах, особым образом выделяется трагедия о людях, которых можно назвать почти современниками поэта: Моцарт умирает в 1791 году, всего за восемь лет до рождения Пушкина, а Сальери — в 1825-м! Версия смерти Моцарта от руки Сальери, на которую опирается Пушкин, до сих пор остаётся недоказанной, но не доказано и противоположное. Более того, к концу жизни Сальери, оказавшийся в доме для умалишённых, признался в том, что отравил своего соперника. Что двигало им в этих откровениях: душевная болезнь, покаяние или так и не обретённая им великая слава, которую он решил компенсировать славой скандальной?

Как бы то ни было, в «Заметках» 1832 года Пушкин чётко пояснил свою версию:

«В первое представление *Дон Жуана*, в то время, когда весь театр, полный изумлённых знатоков, безмолвно упивался гармонией Моцарта, — раздался свист; все обратились с изумлением и негодованием, и знаменитый Сальери вышел из залы — в бешенстве, снедаемый завистию.

Сальери умер лет 8 тому назад. Некоторые немецкие журналы говорили, что на одре смерти признался он будто бы в ужасном преступлении — в отравлении великого Моцарта.

Завистник, который мог освистать *Дон Жуана*, мог отравить его творца».

Чтобы яснее осознать причины зависти Сальери, учитель может предложить удачно смонтированный из фильма *М. Формана* «Амадей» *видеоклип*, который легко найти в Интернете по ссылке: Mozart Vs Salieri на Youtube.com.

Понять истоки разъедающей ненависти Сальери к Моцарту поможет и предыстория этого героя, которая дана в пушкинском тексте: с детства преданный музыке, своему неустанному труду, за который возносит благодарственные молитвы Богу, Сальери убеждён, что Моцарт недостоин своего таланта. И эта мысль вынуждает его бросить вызов даже самому Создателю.

IV. Таким образом, учитель и ученики переходят к *анализу текста* трагедии, руководствуясь вопросами, которые предложены в учебнике. Чтобы создать необходимую эмоциональную атмосферу, можно использовать небольшую *презентацию* «Вступление к опере *Н. А. Римского-Корсакова* „Моцарт

и Сальери“ и первый монолог Сальери в исполнении оперного певца»[1].

Какое настроение героя передают музыка и исполнитель арии-речитатива? Почему Сальери в начале и в конце трагедии оказывается на сцене в одиночестве?

Выполняя задание 1 учебника, подготовленное дома, учащиеся выразительно читают первый монолог Сальери и размышляют над вопросами, предложенными в задании. Задание 2 учебника вновь сосредоточивает учеников на личности Сальери. Такое внимание к этому персонажу объяснимо: именно с ним связана идея зависти и гордыни, столь важная здесь для Пушкина, именно в нём кипят противоречивые, порой взаимоисключающие побуждения и чувства: восхищение музыкой Моцарта и нежелание признавать это, болезненное осознание величины дарования своего соперника и неистребимое желание принизить его. Учитель предлагает доказать это, опираясь на пушкинский текст.

Какую роль в понимании, истолковании образов Сальери и Моцарта играет образ «слепого старика со скрыпкой», который в трактире исполнял (можно представить, как он это делал) арию из «Дон Жуана»? Какие качества героев проявляются в отношении к его игре? Выполнение задания 3 учебника поможет разобраться в этом вопросе. Размышления учеников приводят их к выводу, что образ Моцарта символизирует простодушие и щедрость гения, у которого не может быть ни самодовольства, ни чванства, ни расчётливости. Образ Сальери символизирует разъедающую душу гордыню и её порождение — зависть. Согласны ли вы с утверждением В. Г. Белинского:

«...Как ум, как сознание Сальери гораздо выше Моцарта, но как непосредственная творческая сила он ничто перед ним... И потому сама простота Моцарта, его неспособность ценить себя самого ещё больше раздражают Сальери. Он не тому завидует, что Моцарт выше его, — превосходство он мог бы вынести благородно, но тому, что он ничто перед Моцартом, потому что Моцарт гений, а талант перед гением — ничто... И вот он твёрдо решается отравить его»?

---

[1] В опере Н. А. Римского-Корсакова центральный герой не Моцарт, а Сальери. Его трагедия раскрыта с большой внутренней силой. В этой мрачной и жестокой душе есть могучая страсть. Сальери Пушкина и Римского-Корсакова не мелкий преступник, он жрец узкой идеи, ради которой он готов на всё — даже на убийство. Успехом опера была обязана в значительной мере гению Ф. И. Шаляпина. В его исполнении Сальери приобрёл трагедийную мощь и философскую значительность. Сальери Шаляпина ненавидит Моцарта, считая его врагом искусства. Но, ненавидя, он не может как музыкант не восхищаться его талантом. Отравляя Моцарта, он плачет, наслаждаясь музыкой, которую не услышит больше никто.

Задание 4 учебника непосредственно связано с предыдущим и побуждает учеников выявить отношение автора к Моцарту, понять, что сближает поэта и созданный им образ «гуляки праздного».

V. С особой полнотой образ Моцарта раскрывается в сцене II, которую ученики *читают по ролям* до реплики Сальери «Не думаю...» (задание 5 учебника). Необходимо, чтобы *музыкальным сопровождением* чтения текста трагедии стал «Реквием» Моцарта (лучше всего выбрать для прослушивания его 7-ю часть — «Lacrimosa», что означает в переводе с латыни «Слёзная»). Интересно сопоставить разные трактовки этой центральной сцены трагедии. Для этого можно подготовить *презентацию* фрагментов из следующих фильмов: «Моцарт и Сальери» — фильм-опера 1961 г., в ролях *И. Смоктуновский* и *П. Глебов*; телефильм 1970 г., в ролях *И. Смоктуновский* и *Н. Симонов*; «Маленькие трагедии», фильм 1980 г., в ролях *В. Золотухин* и *И. Смоктуновский*.

Какую роль играет в этой сцене образ чёрного человека? Как он соотносится со всем содержанием трагедии?

В большинстве исследований, посвящённых пушкинской трагедии, развивается мысль о том, что Моцарт, предчувствуя гибель, тем не менее доверяет Сальери, не видит в нём злодея. К примеру, С. М. Бонди пишет: «Дело в том, что у Пушкина Моцарт вовсе не понимает ситуации, не понимает, что Сальери его лютый враг».

Так ли это? Согласны ли вы с таким утверждением? Действительно ли гений, обладающий поистине мистической интуицией, может так обманываться? Почему Моцарт в своих репликах, словно пытаясь подчеркнуть своё дружеское расположение, постоянно объединяет себя и Сальери?

Находим подтверждение этому: «двух сыновей гармонии», «гений, как ты да я», «нас мало избранных, счастливцев праздных, пренебрегающих презренной пользой», «единого прекрасного жрецов» — все эти слова Моцарта обращены к мнимому другу.

Обратимся к заданию 6 учебника («Для дискуссии»), которое развивает эту тему. Разговор о Бомарше насыщен такого рода намёками: Моцарт хвалит музыку Сальери, написанную им для оперы «Тартар» по либретто Бомарше, а потом вдруг неожиданно задаёт вопрос: «Ах, правда ли, Сальери, / Что Бомарше кого-то отравил?» Что таится в этом вопросе — простодушие или умысел, доверчивость или желание остановить Сальери? Ответ же Сальери пронизан его неизменным высокомерием: «Не думаю: он слишком был смешон / Для ремесла такого». Возможно, Моцарт, разгадавший суть натуры Сальери, с присущей ему деликатностью почти прямо даёт тому возможность задуматься над главным для него вопросом:

Он же гений,
Как ты да я. А гений и злодейство —
Две вещи несовместные. Не правда ль?

— Согласны ли вы с этим утверждением? Способно ли оно остановить Сальери? Почему?

Дискуссия, вызванная мыслью Моцарта, приводит нас ещё к одному *проблемному вопросу*:

— Что мы, вслед за Пушкиным, понимаем под словом *гений*? Лучезарный, солнечный дар или просто талант, не имеющий себе подобных? Служение идеалам добра, следование «веленью Божию» или изощрённый ум?

Пушкинский ответ на этот вопрос мы обнаруживаем в финале трагедии.

VI. Моцарт выпивает яд. Сальери торжествует. Но, оставшись наедине со своим преступлением, он обнаруживает, что оно не разрешило ни одного его вопроса:

Ты заснёшь
Надолго, Моцарт! Но ужель он прав,
И я не гений? Гений и злодейство
Две вещи несовместные. Неправда:
А Бонаротти? или это сказка
Тупой бессмысленной толпы — и не был
Убийцею создатель Ватикана?

Как видим, формально финал у трагедии открытый, но мы с очевидностью осознаём, на какую трагедию сомнения, смятения и вины обрёк себя Сальери. Становится понятным и значение избранного нами эпиграфа к уроку. Учитель предлагает учащимся соотнести эти пушкинские строки с содержанием изученного на уроке произведения.

VII. Подводя итоги проделанной работы, учитель даёт в заключение *письменную работу*, требующую от учеников исследовательской деятельности: охарактеризовать и оценить всех героев трагедии «Моцарт и Сальери». При этом учитель может пояснить систему образов трагедии: главным героем в ней является музыка, её антиподом становится «сам-третий» чёрный человек, противопоставляются Моцарт и Сальери, а старик со скрипкой символизирует проникшую во все сферы жизни музыку Моцарта, существующую рядом с нами всегда и везде.

VIII. *Домашнее задание*: 1) охарактеризовать и оценить всех героев трагедии «Моцарт и Сальери»; 2) выполнить задание 7 учебника; 3) прочитать первую главу романа «Евгений Онегин», ответить на вопросы 1—5 к этой главе; 4) выучить наизусть строфы XLV, LV, LVI; 5) выписать эпиграфы, предпосланные всем главам и роману в целом (русский перевод).

Урок 50

Сюжет и композиция романа в стихах «Евгений Онегин»

- ***Задачи урока***: в процессе комментированного чтения проанализировать первую главу романа; рассмотреть проблему «Автор и герой»; задать направление в исследовании сюжета и композиции «Евгения Онегина».
- ***Основные виды деятельности***: комментированное чтение; выразительное чтение; чтение наизусть; лекция; работа со статьёй учебника; эвристическая беседа; аудирование; составление плана.
- ***Термины***: жанр, эпиграф, реализм, сюжет, композиция, строфа, внутренний монолог, лирическое отступление, деталь, сопоставление и противопоставление, антитеза, метафорический эпитет.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания* помогает увязать материал предыдущего урока с вводным занятием по роману «Евгений Онегин». Написанная в 1830 году — в год завершения работы над романом — трагедия «Моцарт и Сальери» по-своему развивает завоевания Пушкина-художника. Реалистический подход в изображении многомерной картины жизни, реализованный в романе, проявляется в «Моцарте и Сальери» в сложности мотивировок поведения героев, в неоднозначности их характеров.

Роман «Евгений Онегин» — вершинное произведение Пушкина, как видим, определившее развитие его творчества в указанном направлении.

II. Во *вступительном слове* учитель вслед за самим автором настраивает учащихся на восприятие сложного, неоднозначного текста романа, обращаясь к вводным строкам, предваряющим повествование: «Не мысля гордый свет забавить...» Это обращение к читателям, первоначально адресованное издателю П. А. Плетнёву как посвящение, становится своеобразной установкой, определяющей чтение романа. Учитель предлагает ученикам найти в нём ключевые слова. Версии разнообразны, однако учитель сосредоточивает внимание девятиклассников на строке «Прими собранье *пёстрых глав*...». Метафорический эпитет таит в себе глубокий смысл, который подтверждается и анализом эпиграфа к роману (задания 1, 2 учебника). В чём он заключается? Многообразие картин русской действительности, сложного, многогранного человека, неоднозначность авторских оценок и настроений — жизнь во всей её «пестроте» — вот к чему готовит читателя Пушкин, вот что мы должны обрести в его романе.

III. Такой подход к изображению мира и человека проявляется с первой строфы (задание 4 учебника). *Читая и анализируя* её, ученики сразу же погружаются во внутренний мир героя, и осуждают его, и, не без помощи учителя, сочувствуют ему, а главное, начинают понимать, что человеческая природа соткана из противоречий, — к этому вёдет нас Пушкин. Кроме того, мы замечаем, что поэт отказывается от общепринятых сюжетных схем и, минуя экспозицию, сразу же включает нас в непосредственное действие.

Анализируется в классе и эпиграф к первой главе (домашнее задание, вопрос 4 учебника): каким образом он настраивает нас на восприятие Онегина — светского повесы? Связан ли этот эпиграф с содержанием последующих глав?

IV. Далее в процессе *комментированного чтения* текста первой главы учитель фиксирует внимание учащихся на вопросах, предложенных в учебнике. Особенно сложен для них вопрос 8: следует пояснить, что в негативном отношении Онегина к свету сказывается и его истинное разочарование в светской жизни, и модная тогда поза романтического героя: играя в разочарованность, он не прочь продемонстрировать её в светских гостиных. Не случайно потом Татьяна, почувствовав это его свойство, задаст себе вопрос, способный погубить любовь: «Уж не пародия ли он?»

V. *Читая и анализируя* первую главу романа в стихах «Евгений Онегин», ученики под руководством учителя выявляют в ней очень важную параллель: сопоставление и противопоставление двух героев — Автора и Онегина. Что сближает этих двух персонажей? В чём они резко отличны друг от друга? Ответить на эти вопросы поможет работа над вопросами и заданиями 9, 10 учебника. Два разных характера, два, по сути, противоположных типа отношения к действительности, характеристика которых заключена всего в одной строке: «Я был озлоблен, он угрюм». Предложим ученикам задуматься над семантикой этих строк: «озлобленность» ведёт к действию, поступку, «угрюмость» — к пассивности, уходу в себя. Запись слова в словарик и подбор к нему синонимов способствуют и истолкованию характера Евгения, и авторского отношения к нему (нахмуренность, суровость, мрачность, хмурость, неприветливость, пасмурность, насупленность, неласковость, малоприветливость, сумрачность, неулыбчивость, безотрадность). Почему Пушкин стремится подчеркнуть «разность» между Автором и Онегиным? К какой мысли о цели человеческого существования ведёт? Как описание образа жизни Онегина после его разрыва со светом (задание 10) помогает нам найти ответ на эти вопросы?

VI. Подобного рода размышления и наблюдения могут лечь в основу *плана* (желательно, цитатного) *будущего сочинения*: «Автор и герой в романе А. С. Пушкина „Евгений Онегин“»:

1. С какой целью Пушкин проводит параллель между Автором и героем? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо проанализировать строфу LVI из первой главы.

2. Что сближает этих персонажей? Нужно найти подтверждения в тексте (происхождение, образование, их светская жизнь, круг общения, общие друзья, разрыв со светом).

3. В чём заключается «разность» между ними? Следует, опираясь на текст, рассмотреть следующие аспекты: «разность» характеров, реакций на окружающую действительность; отношение героев к театру и, шире, к искусству в целом; отношение к чтению, книгам, поэзии, творческому труду; отношение к природе, любви и, конечно же, к Татьяне.

4. Какое значение для нас, читателей, имеет сопоставление Автора и Евгения? Какие выводы об их отношении к жизни мы можем сделать? Разумеется, на первом уроке ответить на заключительный вопрос очень сложно. Учитель может сам прокомментировать ответ на него или перенести завершение работы над планом на последующие уроки.

VII. Когда текст главы проанализирован в том объёме, который допускает время урока, учитель вместе с учениками *обобщают изученное,* рассматривая его в новом ракурсе: наблюдения над сюжетом и композицией, сформулированные под руководством учителя, девятиклассники записывают в тетрадь:

1. Сюжет по замыслу Пушкина развивается линейно, в хронологической последовательности: его автор, судя по названию, сосредоточивает внимание читателя на становлении и развитии характера Евгения Онегина, обладающего «чувством превосходства, быть может, мнимого».

2. Пушкин отказывается от традиционных экспозиции, развязки и тем более эпилога — герои представлены здесь в потоке жизни, которую нельзя ограничить искусственными рамками.

3. Сюжет романа строится по принципу «зеркальных отражений» (Д. Д. Благой), одно из которых мы выявили на этом уроке: свет благодушно принимает Онегина — Онегин разрывает со светом.

4. Особенностью построения романа становится уникальное сопряжение двух начал — лирического и эпического (недаром роман написан в стихах).

5. Сюжет, вмещающий в себя всю «пестроту» жизни, уравновешивается чёткостью и строгостью композиции: роман чётко структурирован на главы, каждая из них относительно завершена, посвящена определённой теме, к ней предпосланы эпиграфы (или эпиграф), позволяющие выявить эту тему и авторское отношение к изображаемому.

6. Основным композиционным элементом романа является онегинская строфа, которая, с одной стороны, придаёт тексту целостность, с другой стороны, благодаря своей поэтической гибкости, она может передать любую интонацию и позволяет, в силу своей завершённости, легко переходить от темы к теме.

VIII. *Домашнее задание*: 1) прочитать текст второй главы и ответить на вопросы 1, 3, 4 к главе; 2) письменно выполнить задания 2, 5 учебника; 3) выучить наизусть две строфы из этой главы (по выбору).

Индивидуальное задание: подготовить презентацию «Мир дворянской усадьбы XIX века в живописи и фотографиях».

Урок 51
Реализм пушкинского романа

- ***Задачи урока***: в процессе комментированного чтения проанализировать вторую главу «Евгения Онегина»; рассмотреть проблему психологизма в ней; задать направление в осмыслении реалистической природы романа.
- ***Основные виды деятельности***: комментированное чтение; выразительное чтение; чтение наизусть; лекция; работа со статьёй учебника; эвристическая беседа; аудирование; презентация.
- ***Термины***: жанр, эпиграф, сюжет, композиция, строфа, реализм, многоплановость характеров, историзм, мотивация поведения героев, психологизм, внутренний монолог, лирическое отступление, деталь, сопоставление и противопоставление, антитеза.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания* осуществляется по ходу урока, начать же её можно с *презентации* «Мир дворянской усадьбы XIX века в живописи и фотографиях». Возможно прокомментировать эту презентацию описанием поместья Онегина (строфы II и III) и описанием усадьбы Лариных. Презентация выводит нас на *анализ эпиграфа* ко второй главе: „O rus!..“ (перевод из Горация: «О деревня!..»), к которому Пушкин добавляет своё «О Русь!». Здесь мы находим явную игру слов: по Пушкину, деревня, усадьба, русская природа и есть подлинная Россия.

Обращаемся к учащимся с вопросом 3, ответ на который они должны были подготовить дома: описание поместья Лариных, их образа жизни и образа жизни Онегина в поместье (глава 4, строфы XLIII—XLVII), рассказ об общении Онегина и Ленского — всё это является экспозицией и создаёт представление об укладе русской поместной жизни. Автор предпочитает расслабляющей, бесцельной праздности творческий труд: «В глуши звучнее голос лирный, / Звучнее творческие сны». Над чем иронизирует Пушкин (строфа XI)?

II. *Анализируя* вторую главу, обратимся к заданию 2 учебника («Опыт исследования»), выполненному учащимися дома. Смешение стилей придаёт роману многомерность, позволяет автору живо изобразить быт и нравы помещиков (вспомним, например,

строки о Лариных: «У них на масленице жирной / Водились русские блины...»), в высоком поэтическом духе охарактеризовать глубокие переживания Татьяны, поднять и рассмотреть философские вопросы. Таким образом, даже с помощью смешения стилей создаётся эффект многомерности картины жизни, её «пестроты».

III. По ходу *комментированного чтения* второй главы обращаем внимание на то, какие художественные приёмы использует поэт для характеристики внутреннего мира героев — Онегина, Татьяны, Ленского, Ольги. Обратившись к выполненному дома заданию 5, обсуждаем, какую роль в этом играет описание их круга чтения. В результате приходим к выводу, что Пушкин прибегает и к **психологизму «изнутри»** (внутренние монологи героев, их письма, сны, образы воображения и памяти, мечты и мысли), и к **психологизму «извне»**, иными словами, к авторскому описанию свойств героев: привлечение внимания к «восторженной речи» Ленского, замечания о том, что Онегин «вчуже чувство уважал», пояснения о том, что в настроениях Татьяны сыграла большую роль «задумчивость, её подруга», и т. п. Весь этот материал учащиеся отыскивают под руководством учителя в тексте, тщательно просматривая его. Особое внимание уделяем кругу чтения героев, их литературным кумирам. Учащиеся выделяют в тексте первой и второй главы строки, в которых Пушкин характеризует эти пристрастия героев. Затем они под руководством учителя *записывают в тетрадь* упоминания книг, героев произведений, фамилии авторов, а также тот краткий комментарий, который даёт учитель о том, какую роль в формировании характеров героев и их предпочтений всё это могло сыграть. Обратим, к примеру, внимание на то, что Онегин «Бранил Гомера, Феокрита, / Зато читал Адама Смита»; Ленский, воспитанный «под небом Шиллера и Гёте», являлся «поклонником Канта»; Татьяна «влюблялася в обманы и Ричардсона, и Руссо».

IV. Во второй главе мы знакомимся с Ленским, Татьяной, Ольгой. Заметим, что образ мыслей, чувств и отношения к жизни Онегина (первая глава) разительно не схожи с духовным настроем Татьяны. Как вы относитесь к пушкинской героине? Как оценивает её автор? *Размышлениям* над этими вопросами очень помогает задание 8 («Точка зрения»).

Какой приём использует Пушкин, сопоставляя Онегина и Ленского? Можно ли сравнивать Онегина и Ольгу? В результате всех этих размышлений и наблюдений над текстом мы приходим к выводу, что Онегин и в этой среде оказывается изолированным: он одновременно по-настоящему испытывает неудовлетворённость и в то же время продолжает демонстративно играть романтическую роль чужака, презирающего своё окружение (строфа V). Обратимся к ученикам с вопросом: как вы понимаете такую строку из романа «В любви считаясь инва-

лидом...»? Или такую: «...вчуже чувство уважал»? Как в лирическом отступлении на эту тему Пушкин обобщает поднятую им тему (строфа XIV «Но дружбы нет и той меж нами...»)? Учитель комментирует этот сложный для девятиклассников текст: Пушкин в этом лирическом отступлении предвосхищает те идеи, которые будут занимать русских романистов позднее. Он размышляет здесь о новом для того времени типе человека (подобного Германну из «Пиковой дамы»), преступившего через законы нравственности и находящегося во власти гордыни и преступного равнодушия.

V. *Обобщая изученное*, рассматривая его в новом ракурсе, ученики под руководством учителя делают свои умозаключения о **реалистической природе романа** (учитель может предложить девятиклассникам обратиться к соответствующей *статье учебника*) и *записывают сформулированные положения в тетрадь*:

1. Историзм романа. Достоверное изображение жизни 20-х годов XIX века позволило В. Г. Белинскому отметить, что «Евгений Онегин» «есть поэма историческая в полном смысле слова, хотя в числе её героев нет ни одного исторического лица».

2. Широта охвата действительности, многомерность картины жизни в романе, детальная характеристика целой эпохи. Не случайно Белинский назвал роман «энциклопедией русской жизни» (над доказательством этого положения мы будем работать и на последующих уроках).

3. «Пестрота» содержания романа: сопряжение в нём высокого и обыденного, поэтического и прозаического (в переносном смысле этих слов). Подтверждая эту мысль, вновь обращаемся к Белинскому, который писал об авторе «Евгения Онегина»: «Он взял эту жизнь, как она есть, не отвлекая от неё только одних поэтических её мгновений; взял её со всем холодом, со всею её прозою и пошлостию».

4. Утверждение принципов нового подхода к изображению жизни и человека потребовало от Пушкина преодоления всех устоявшихся в искусстве норм и правил (полемика в романе с классицизмом, сентиментализмом и романтизмом).

5. Следствие подобного подхода к изображению действительности — поэтизация русского быта и русской природы.

В заключение урока ученикам может быть предложена небольшая письменная работа «Что читали и о чём спорили герои романа „Евгений Онегин“?».

VI. *Домашнее задание:* 1) прочитать третью главу романа, выполнить задания 1, 2, 3, 4 к этой главе; 2) прочитать статью учебника о новаторстве Пушкина и реализме романа «Евгений Онегин», уметь её пересказать и прокомментировать высказанные в ней положения; 3) выучить наизусть «Письмо Татьяны к Онегину».

Индивидуальные задания: подготовить презентацию «Иллюстрации к сцене романа „Татьяна пишет письмо Онегину“».

Урок 52

Русское общество в романе «Евгений Онегин»

- ***Задачи урока***: проанализировать третью главу романа; особое внимание уделить письму Татьяны и лирическим отступлениям, связанным с ним; поставить проблему «Русское общество в романе», развивающую положение о многомерности картины жизни в «Евгении Онегине», выдвинутое на предыдущих уроках.
- ***Основные виды деятельности***: анализ текста; комментированное чтение; чтение по ролям; выразительное чтение; презентация; составление плана; письменная работа.
- ***Термины***: психологизм, онегинская строфа, лирические отступления, «принцип зеркального отражения» в построении сюжета, диалог, монолог.

Этапы урока:

I. Во *вступительном слове* учитель настраивает учеников на особую работу с текстом — на этом уроке она, как никогда, должна быть пронизана нашими чувствами, нашим сопереживанием. Мы погружаемся в мир Татьяны, а её мир — это мир любви, природы, красоты и поэзии. На это нас настраивает и эпиграф к третьей главе, подчёркивающий естественность и безыскусность её чувства (анализ эпиграфа, задание 1), и сочувствие автора своей героине, выраженное в лирических отступлениях, и даже время года, когда происходят события третьей главы: это поздняя весна — расцвет жизни (задание 3).

Линия Татьяны, самая поэтичная в романе, становится ведущей и в опере П. И. Чайковского «Евгений Онегин»: тема письма Татьяны, приобретая тревожное, печальное звучание, главенствует в увертюре (во вступлении), а значит, направляет восприятие всего музыкального произведения. Учитель может предложить *презентацию* увертюры, которая звучит на фоне прекрасно смонтированного клипа по фильму-опере 1958 года (в роли Татьяны — *Ариадна Шенгелая*, поёт *Галина Вишневская*). Найти этот материал можно в Интернете по ссылке: Евгений Онегин 3 Evgeny Onegin на Youtube.com.

II. Музыка, видеоряд, звучащие строки из романа — всё это создаёт положительную установку на *чтение и анализ третьей главы*. Строфы I—V читаем по ролям. Здесь три персонажа: Автор, Евгений, Ленский. С какой интонацией произносят они свой текст? Ленский взволнован, в его словах звучит искренняя заинтересованность, ведь он по-настоящему влюблён. Теплота и юмор пронизывают авторский текст. Онегин бросает свои реплики с пренебрежением и иронией. Не потому ли, что он заинтересовался Татьяной больше, чем ему хотелось бы?

Не потому ли, что из-за своего позёрства не может признаться себе в этом? Как бы то ни было, его небрежно брошенная фраза «Я выбрал бы другую, / Когда б я был, как ты, поэт. / В чертах у Ольги жизни нет...» становится завязкой любовной коллизии, которая с этого момента начнёт развиваться в драматическом, даже трагическом направлении.

III. *Творческое прочтение* сцен и лирических отступлений из романа, их *интерпретация* связаны со всей работой на уроке. Обратимся к заданию 5. Строфы XV, XXIV, XXV отражают отношение автора к переживаниям Татьяны. Более всего его привлекают в ней цельность, искренность, способность переступить через ханжеские нормы, подняться над ними в своей любви, полное отсутствие пошлого кокетства: «Кокетка судит хладнокровно, / Татьяна любит не шутя...», «...любит без искусства, / Послушная влеченью чувства». На прошлом уроке мы рассуждали о том, какие свои качества Пушкин передал любимой героине (задание 8). Пылкость, поэтичность, душевную смелость и, конечно же, своё одиночество, которое так остро ощущает Татьяна и которое тоже играет немалую роль в её увлечении Онегиным: «Она в семье своей родной / Казалась девочкой чужой». Поместное окружение никак не могло компенсировать эту пустоту. В своём письме она напишет об этом пронзительные строки.

IV. *Чтение и интерпретация письма Татьяны* — эпицентр урока. Вопросы «Как вы охарактеризуете чувство Татьяны? Поддерживаете ли её, осуждаете ли?» предваряют чтение. Учитель должен пояснить, что любовь героини беззаветна, самоотверженна, в ней проявляется цельность (следует истолковать эти понятия) Татьяны: она принимает Онегина в любом обличье, каким бы он ни был («ангел ли хранитель, или коварный искуситель»), и готова посвятить ему всю свою жизнь.

Чтобы полнее и ярче представить характер Татьяны и её глубокое чувство, учитель может предложить ученикам *презентацию — просмотр фрагмента* из фильма 1998 года (США, Великобритания), в котором героиню дублирует *Ольга Сирина*. Обязательно надо *сопоставить* её исполнение с оригинальным исполнением этого же текста актрисой *Лив Тайлер*, которой на английском языке удаётся до нас донести поразительную проникновенность пушкинского текста. Наконец, на Video.mail.ru можно найти письмо Татьяны, звучащее на фоне кадров из того же фильма, в исполнении *Ольги Будиной*. В её прочтении оно звучит удивительно искренно и безыскусно — мы слышим настоящую Татьяну, ожившую в звуках голоса актрисы. Сопоставляя эти три прочтения, девятиклассники зримо представляют себе, что такое трактовка образа и интерпретация текста.

V. Приступая к работе над заданием 7, учитель *выразительно читает* рассказ няни о своей судьбе (строфы XVII—XIX).

Здесь в полной мере, несмотря на небольшой объём текста, предстаёт перед читателем участь крепостной крестьянки. С какой целью Пушкин обращается здесь к своему излюбленному композиционному приёму — принципу зеркального отражения? С одной стороны, он таким образом противопоставляет две участи — дворянской барышни и крепостной крестьянки, а с другой — подчёркивает народность Татьяны, воспитанной Филипьевной (с этой же целью вводится и поэтичная «Песня девушек» — Татьяна предстаёт перед нами в народной стихии). И главное, устанавливая эту параллель, поэт намечает перспективу судьбы героини: её замужество тоже будет продиктовано волей матери, а не любовью.

VI. Выполнение этого задания становится переходным для *составления плана* по теме «Русское общество в романе „Евгений Онегин“», материал для которого накоплен на этом и предыдущих уроках:

1. Создавая «собранье пёстрых глав», Пушкин в своём романе изображает объёмную картину жизни русского общества 20-х годов XIX столетия. Не случайно В. Г. Белинский назвал «Евгения Онегина» «актом самосознания русского общества», «энциклопедией русской жизни».

2. Все сословные группы дворянства — поместное, московское (седьмая глава), высший петербургский свет (первая и восьмая главы) — представлены здесь. В зависимости от того, какую из них изображает поэт, меняются его интонации и оценки.

3. О поместном дворянстве он пишет с лёгкой иронией (дядя Онегина, соседи Евгения, его времяпрепровождение в деревне; чета Лариных, гости на именинах Татьяны). В то же время в поместной жизни, её патриархальном укладе сохранились «нравы нашей старины», и это вызывает симпатию поэта. Более того, жизнь в поместье, на лоне природы для него является источником вдохновения: «В глуши звучнее голос лирный...»

4. Изображение московского дворянства перекликается с грибоедовским текстом (один из эпиграфов к седьмой главе подчёркивает это). Сатирическая картина барской Москвы даже интонационно напоминает нам «Горе от ума» (строфы XLIV—LI).

5. Петербургский свет представлен Пушкиным с едкой иронией. Здесь нет места снисхождению, искренности, поэзии и любви. В восьмой главе находим его саркастическую оценку, не допускающую разночтений.

6. «Энциклопедизм» романа проявляется и в том, что здесь дворянскому сословию противопоставлен народ, представленный так же разнообразно и полно: это трудовой люд Петербурга (глава первая, строфа XXXV), и судьба няни Филипьевны, и уклад крестьянской жизни, её бесхитростная поэтичность и суровая проза.

7. На фоне этой пёстрой картины жизни ярко выделяются главные герои романа, которые оказываются противопоставлены своей среде. Образы Татьяны, Онегина, Ленского при всей своей самобытности являются образами-обобщениями, характеризующими позитивные тенденции развития русского общества.

8. Отзываясь о читателях романа, не осознавших его панорамности в изображении действительности, Е. А. Баратынский писал Пушкину: «Высокая поэтическая простота твоего создания кажется им бедностью вымысла, они не замечают, что старая и новая Россия, жизнь во всех её изменениях проходит перед их глазами».

VII. *Домашнее задание*: 1) выучить наизусть «Письмо Татьяны к Онегину»; 2) прочитать четвёртую главу, выполнить задания 1, 2, 3, 7 к тексту главы; 3) подготовить письменную работу «Изображение поместного дворянства в романе „Евгений Онегин“».

Индивидуальные задания: разработать устное сочинение «Образ русской деревни в пушкинском романе в стихах».

Урок 53

Изображение человека в романе. История Онегина

- ***Задачи урока***: проанализировать четвёртую главу «Евгения Онегина» и выявить основные черты характера главного героя, проявившиеся здесь; рассмотреть реалистический подход к изображению человека в романе; отразить и осмыслить основные этапы эволюции характера Онегина; обсудить понятие «лишний человек» и его соотнесённость с образом Онегина.
- ***Основные виды деятельности***: комментированное чтение и анализ текста; выявление смысла эпиграфа к главе; презентация; работа со статьёй учебника и её обсуждение; письменная работа.
- ***Термины***: эпиграф, композиция, пейзаж, монолог, диалог, сцена, сравнение и противопоставление, антитеза, мотивация, типичность, многоплановость.

Этапы урока:

I. Во *вступительном слове* учитель поясняет задачи, которые необходимо рассмотреть на данном уроке, и настраивает учащихся на исследовательскую деятельность: нам необходимо понять, как и почему так отреагировал на письмо Татьяны Онегин, что двигало им, когда он «отчитывал» её, встретившись с нею в саду.

Прежде всего обратимся к эпиграфу (задание 1): действительно ли нравственность в «природе вещей»? Мог ли быть согласен с этим Пушкин? Скорее эпиграф полемичен по отношению к содержанию главы, действие которой происходит летом, в период расцвета всего живущего. Пушкин хочет подчеркнуть, что в «природе вещей» любовь, пылкая жизнь души, а не мораль (синоним слову «нравственность»), которую излагает Татьяне Онегин.

II. Приступая к *анализу текста четвёртой главы*, задаёмся вопросом: почему она начинается с лирического отступления (задание 2)? Пушкин, сам обладающий страстной натурой, отрицает пошлый опыт «науки страсти нежной», не признавая её холодных опытов обольщения.

Как это лирическое отступление (задание 3) соотносится с эпическим повествованием об отношении Онегина к любви (строфы X—XI)? Какой цели служит использованное в них сравнение? Почему проводится параллель между любовными опытами Онегина и карточной игрой? Как вы понимаете термин «снижение темы»? Учащиеся *выразительно читают* эти строфы, подчёркивая чтением контраст между ними.

Почему вторая из этих строф начинается с союза «но»? Какое впечатление произвело на Онегина письмо героини? Письмо Татьяны «смещает» его представления о женщине и о любви, но, конечно же, не может изменить его полностью. Сначала оно пробуждает в нём «думы» (умом он в состоянии полностью оценить его) и только потом чувства («И в сладостный, безгрешный сон / **Душою** погрузился он»). Почему же Пушкин добавляет: «Чувствий пыл старинный / Им **на минуту** овладел»? Автор романа — реалист, психолог: он сознаёт, что за мгновение не может произойти перерождение человека. Он изображает человека неоднозначного, сложного в потоке изменчивых, противоречивых чувств. Поэтому поэт добавляет распространённый у него союз «но» («**Но** обмануть он не хотел / Доверчивость души невинной»). Онегин не пытается сосредоточиться на возникающем в нём чувстве, пренебрегает им. Именно это почувствовала Татьяна, когда смиренно выслушала его отповедь.

III. Обратимся к заданию 4. Конечно, героиня понимает, что не может своим признанием «заставить» полюбить её. Но чувства сильнее разума. Ей больно от того, что Онегин не разделяет её любовь. Она не может не сознавать, что в целом он поступает благородно, но что же её так ранит в его словах? Прежде всего его высокомерный эгоцентризм, снисходительность и полное непонимание того, какие чувства она испытывает. Он с высоты своего опыта поучает её. Это «не всякий вас, как я, поймёт» становится самым болезненным моментом отповеди. Во-первых, слишком высокомерно и самовлюблённо выделяется в нём «Я» героя её романа. Во-вторых, он заявляет «не всякий вас... поймёт» и таким образом «мельчит», принижает её чувство, совершенно не сознавая, что Татьяна полюбила раз и навсегда — на всю свою жизнь.

IV. Задания 7 и 8 позволяют проанализировать отношения Ленского и Ольги, Ленского и Онегина. Пренебрежительное отношение главного героя к чувству своего приятеля, расслабляющая лень, распространяющаяся на всё, в том числе и на близких людей, предвещает беду, и она не заставляет себя ждать. Но об этом мы прочитаем в следующей главе.

V. *Обобщая изученное* на этом и предыдущих уроках, учитель ставит перед учащимися проблему: Пушкин создаёт реалистическое произведение, которое отличается новым подходом к изображению человека. Классицисты, стремясь воздействовать на разум читателя, показывали человека или положительным, или отрицательным, являющимся носителем какого-либо одного качества характера, и тем самым предельно упрощали человеческую природу. Романтики изображали «странного» человека, исключительного героя в исключительных обстоятельствах. Каким представлял читателю своего героя Пушкин? Для того чтобы понять это, мы должны обратиться к статье учебника, особое внимание уделив эволюции характера Онегина, иными словами, истории героя.

Работая над статьёй, учащиеся *составляют план* и записывают его в тетрадь:

1. Типичность героев (в доказательство этого положения учащиеся могут привлечь материал предыдущих уроков).
2. Многоплановость характеров (доказательство тому текст «Евгения Онегина», начиная с эпиграфа к роману, заканчивая рассмотренным на этом уроке отношением Онегина к письму Татьяны).
3. Эволюция характеров. Сосредоточившись на этом уроке на характере Онегина, учитель вместе с учениками выделяет следующие этапы его развития:

а) предыстория Онегина; желание вкусить светскую жизнь — благодушное отношение к нему света («свет решил, что он умён и очень мил») — разрыв со светом («Ему наскучил света шум»);
б) безуспешные поиски себя («труд упорный ему был тошен»);
в) письмо Татьяны впервые обратило его мысли к подлинной любви, пробудило чувство ответственности за переживания другого человека;
г) дуэль с Ленским становится переломным моментом в его жизни: он осознаёт мнимость своего разрыва со светом, в нём пробуждаются совесть и чувство вины;
д) путешествие по-новому позволяет взглянуть на Россию, осознать свою оторванность от жизни своего народа, почувствовать то, что испытывал у Грибоедова Чацкий: «Он возвратился и попал, / Как Чацкий, с корабля на бал»;
е) вторая встреча с Татьяной и её отказ продлить отношения глубоко меняют его внутренний мир: он начинает ощущать то, что ранее ему было недоступно, — мучительные и острые чувства.

4. Каким же предстанет после всех этих изменений Онегин за рамками сюжета, как в дальнейшем сложится его судьба? Финал у романа открытый. Обретёт ли Онегин подлинную цель существования или по-прежнему останется лишним человеком?

Поясняя этот впервые обозначенный Пушкиным для русской словесности литературный тип, учитель обращается к точному

суждению о нём В. Г. Белинского и предлагает ученикам записать это высказывание критика: «...бездеятельность и пошлость жизни душат его; он даже не знает, чего ему надо, чего ему хочется; но он знает, и очень хорошо знает, что ему не надо, что ему не хочется того, чем так довольна, так счастлива самолюбивая посредственность». Ум, чувство собственного достоинства, презрение к пошлости жизни, тотальный скептицизм и отсутствие позитивной цели — вот что делает Онегина «лишним человеком», вот что не даёт ему возможности реализовать себя. И в этом трагедия его личности. Сможет ли он преодолеть это? Ответ на этот вопрос Пушкин отдаёт на волю читателю.

VI. В заключение урока учащиеся работают над небольшим *сочинением-размышлением* (оно может быть задано на дом): «Почему Онегин к моменту встречи с Татьяной не был готов к большому, глубокому чувству?»

VII. *Домашнее задание*: 1) завершить работу над сочинением; 2) прочитать пятую главу и выполнить задания 1, 2, 3, 6 учебника; 3) подготовить пересказ статьи учебника по теме «История Онегина».

Индивидуальное задание: подготовить презентацию «Сон Татьяны в иллюстрациях художников и в музыке».

Урок 54

Анализ пятой главы романа «Евгений Онегин». Татьяна и Ольга

- ***Задачи урока***: проанализировать пятую главу романа, выявить её композиционную структуру и охарактеризовать её роль в развитии сюжета романа; прояснить значение эпиграфа, пейзажа, сцены гадания и сна в раскрытии образа Татьяны; сопоставить образ Татьяны и образ Ольги; интерпретировать эти образы, опираясь на суждения В. Г. Белинского; углубить представления учащихся об изображении Пушкиным поместного дворянства и о способах выражения авторского отношения к изображаемому.
- ***Основные виды деятельности***: комментированное чтение; выразительное чтение; чтение по ролям; презентация; прослушивание музыкальных фрагментов; анализ текста, сопоставительный анализ; эвристическая беседа; составление плана; устное словесное рисование; работа с критической статьёй; письменная работа.
- ***Термины***: сюжет, композиция, эпиграф, пейзаж, психологизм «изнутри» (внутренние монологи, письма, образы воображения и памяти, сны), реминисценция, художественная параллель, фольклор, лирические отступления, высокий стиль, контраст, предметно-бытовая деталь.

Этапы урока:

I. *Во вступительном слове* учитель настраивает учеников на комплексный, многоаспектный анализ этой главы: в пятой главе наиболее полно и ярко воплотилась идейно-художественная задача, поставленная Пушкиным, — создать «собранье пёстрых глав». Содержательная и стилистическая «пестрота» романа проявилась в полной мере: здесь мы находим фольклорные образы и мотивы, которые соотносятся с образом Татьяны: традиции, предания, гадания и песни — это те стихии, которые во многом определяют её душевное состояние, её мечты. Здесь в то же время обнаруживается и сатирическое снижение тона повествования, когда речь заходит об именинах героини, о гостях Лариных. Мистическая романтическая стилистика присуща сну Татьяны, а конфликт между Ленским и Онегиным имеет реалистическую мотивированность и представлен в житейской, обыденно-реальной форме. Такие стилистически разнообразные картины тем не менее сливаются у Пушкина в единое целое: как в жизни, в тексте романа объединяется трагическое и смешное, высокое и обыденное, поэзия и проза. Стоит добавить, что все эти интонации — от иронии до романтического пафоса — обнаруживаются в лирических отступлениях, которых немало в этой главе.

II. Приступая к *комментированному чтению и анализу* пятой главы, обращаем внимание на эпиграф. К его истолкованию вернёмся позже, тут же заметим, что строки из «Светланы» В. А. Жуковского выделяют сон Татьяны как главный эпизод романа. Далее учитель проводит *эвристическую беседу,* которая может основываться на таких вопросах: что предшествует сну Татьяны? Какую роль играет здесь пейзаж (задание 2)? Сон, во-первых, придаёт повествованию убедительность и точность, ведь именины Татьяны всегда бывают в январе; во-вторых, создаёт ощущение именно русской зимы с её снегами, холодом, ощущением свежести и бодрости; в-третьих, картины зимы соотносятся с образом Татьяны и помогают автору охарактеризовать её. Проследите, как образ зимы сопрягается с образом Татьяны (задание 2). Как от описания картин природы поэт переходит к описанию душевного состояния героини? Какую роль играют здесь народные «преданья простонародной старины»? Строки какого произведения другого поэта напоминает нам текст строф V—X? Прочитайте их выразительно. Какие интонации должны преобладать при чтении? Почему? Пушкин сочувствует своей героине, понимает её, разделяет её чувства и нагнетает ощущение тайны.

III. Сон Татьяны является одним из ключевых эпизодов романа (задания 3, 4). Художественный гений Пушкина, его психологизм проявляются здесь в полной мере. Вспомним то, что мы узнали о роли снов в произведениях литературы в 8 классе

(раздел «Мир в слове», посвящённый слову «сон»). Напомним учащимся, что в сне как художественном образе мы всегда находим, с одной стороны, проявления внутренней жизни человека, а с другой — преображённые подсознанием впечатления, надежды и страхи, обусловленные реальными, внешними обстоятельствами. Всё это вместе взятое становится символичным, и эти символы мы должны истолковать.

Какую роль играл в «Капитанской дочке» сон Гринёва? Какую роль играет в романе «Евгений Онегин» сон Татьяны?

Здесь Пушкин прежде всего проникает в сокровенные душевные переживания героини: все её тревоги и горькие предчувствия воплотились в фантастических образах, рождённых её подсознанием.

Какое значение в сне Татьяны имеет пейзаж? Как он соотносится с тем образом зимы, который существует в «реальной» жизни героини?

Тихая звёздная ночь в реальности и мглистая пурга, метель во сне являют собой определённую антитезу: в реальности пока ничто вроде бы не предвещает беды, но чуткая душа влюблённой Татьяны предчувствует её. Весь сон пронизан ощущением страха, тревоги, предчувствием необратимых последствий роковой встречи Татьяны с героем её романа. Настроив таким образом учеников, учитель *выразительно читает* сон Татьяны.

Эмоциональное впечатление от прочитанного, конечно, велико. Чтобы не «потерять» его, учитель и девятиклассники обращаются к просмотру и обсуждению подготовленной одним из них *презентации* «Сон Татьяны в иллюстрациях художников и в музыке». Эта деятельность позволит постепенно перейти к дальнейшему анализу эпизода. Сопоставляя сон Гринёва и сон Татьяны, ученики под руководством учителя приходят к выводу, что сон у Пушкина не только отражение внутренней жизни героя, но и определение перспективы дальнейших событий, только в фантастической форме, в форме символов, порождённых якобы подсознанием персонажа.

Как вы истолкуете эти символы? Какое значение имеет здесь появление Ольги? Как оно характеризует отношения сестёр? Какие события, предстающие в сне, потом в жёстких формах реальности претворятся в жизни героини?

IV. Строфы XXV—XXIX — описание гостей Лариных, того поместного общества, в котором томится от одиночества и непонимания героиня (задания 5, 6). Читая эти строки, обращаем внимание на снижение стиля, на «говорящие» фамилии гостей. Аналогии с каким произведением возникают у нас, когда мы читаем эти строки? (Ученики должны вспомнить комедию Д. И. Фонвизина «Недоросль».) Чем обусловлена эта художественная параллель?

V. На фоне гостей Лариных выделяются ли Онегин и Ленский? Отличается ли стиль повествования о них от стиля повествования о других участниках этого праздника (задания 7, 8, 9)?

Онегин и Ленский не столько противопоставляются толпе гостей, сколько соотносятся с ней. Онегиным руководит несдержанность, жалкое раздражение и мелочное желание отомстить. И за что: за поруганные принципы, за оскорблённую честь? Нет: всего лишь за желание Ленского ввести его в круг людей, который ему интересен в связи с Ольгой, которой он увлечён. Онегин вполне способен понять это, но он совершенно лишён сострадания, сочувствия и мудрой снисходительности, которая здесь необходима. Ленский же, воспламенённый ревностью к Ольге, которая не очень-то достойна высоких страстей, тоже недалеко уходит от Онегина. Итак, ими руководят: одним — мстительность («Поклялся Ленского взбесить / И уж порядком отомстить...»), другим — ревность («Уж хитрость ведает она, / Уж изменять научена!..»). Обе эти страсти не возвышают героев. Ленского прощает лишь то, что он пылко влюблён. Но можно ли простить Онегина?

Ссора, которая выглядит вздорной, отнюдь не выделяет их, напротив — невольно объединяет и Онегина, и Ленского с гостями Лариных. Ольга с её бездумным кокетством играет в этом немалую роль. Тем острее ощущается одиночество Татьяны, её боль, вызванная происходящим, в котором реализовались все её горькие предчувствия, отражённые в её сне («Татьяна чуть жива...»). Чтобы ученики яснее поняли это, учитель может прибегнуть к приёму *устного словесного рисования:* как Татьяна реагирует на поступок Онегина? Как наблюдает за его танцем с Ольгой? У Пушкина, который никогда не навязывает очевидных оценок, мы не находим этого. Однако учащимся, которые ещё не умеют «довообразить» внетекстовый материал, такое задание будет полезным: оно будет способствовать развитию их читательского воображения и в то же время развивать их представления о пушкинской манере повествования, совершенно лишённой тенденциозности.

VI. Такая постановка вопроса выводит нас на *анализ лирических отступлений,* которыми отнюдь не изобилует эта глава. Что в ней преобладает? В ней мы находим множество предметно-бытовых деталей и авторских комментариев к ним (нужно привести примеры). Попытаемся объяснить лукавое заявление Пушкина:

Пора мне сделаться умней,
В делах и в слоге поправляться,
И эту пятую тетрадь
От отступлений очищать.

Как эта установка автора связана с содержанием главы? Повествование явно снижено, на фоне пиршества, демонстрации

самодовольства и пустого кокетства ещё отчётливее проступают глубокие переживания Татьяны, её страдающая и страждущая душа.

VII. Как видим, образ главной героини по принципу контраста особенно ярко выделяется в этой главе. Такая постановка вопроса выводит нас на необходимость *сопоставить образы* Татьяны и её сестры. *Составляя план,* привлекаем суждения о героинях В. Г. Белинского и других критиков:

1. Цельность и глубина характера Татьяны («Натура Татьяны не многосложна, но глубока и сильна. В Татьяне нет этих болезненных противоречий, которыми страдают слишком сложные натуры; Татьяна создана как будто вся из одного цельного куска, без всяких приделок и примесей. Вся жизнь её проникнута тою целостностью, тем единством, которое в мире искусства составляет высочайшее достоинство художественного произведения») — поверхностность, бездумность натуры Ольги («Ольга — существо простое, непосредственное, которое никогда ни о чём не рассуждало, ни о чём не спрашивало, которому всё было ясно и понятно по привычке и которое всё зависело от привычки. Она очень плакала о смерти Ленского, но скоро утешилась, вышла за улана и из грациозной и милой девочки сделалась дюжинною барынею, повторив собою свою маменьку, с небольшими изменениями, которых требовало время»).
2. Поэтичность, ранимость Татьяны (её сон, её предчувствия, её соотнесённость с природой), «мятежное» воображение — отсутствие воображения у Ольги («Владимир и писал бы оды, /Да Ольга не читала их»).
3. Естественность, безыскусность и поведения Татьяны, и её отношения к жизни — кокетство Ольги, манерность, за которыми скрывается легкомыслие.
4. Одиночество Татьяны — общительность Ольги, её жизнелюбие.
5. Верность своему чувству Татьяны («Я вас люблю, к чему лукавить...») — ветреность Ольги, склонность к предательству в любви (поведение на именинах).
6. Чувство долга и самоотвержения Татьяны, её решительность и бескомпромиссность — скоропалительное замужество Ольги после гибели Ленского.
7. «Русская душою» Татьяна — Ольга как порождение своего круга, продолжение своей матери.
8. Отношение автора к своим героиням: о Татьяне («Татьяны милый идеал», «Я так люблю / Татьяну милую мою») и об Ольге («Всегда скромна, всегда послушна, /Всегда как утро весела...», «Её портрет: он очень мил, /Я прежде сам его любил, / Но надоел он мне безмерно»).

Такого рода *работа над планом* позволит не только повторить изученное и скомпоновать его, но и поставить важные нравственные вопросы, разобраться в них и сделать свой выбор. Учитель может дать этот план в готовом виде, составить его

вместе с учениками в сжатой форме и предложить им дополнить его дома цитатами, а если позволит время, может разработать его с учащимися в развёрнутой форме.

VIII. В завершение урока учитель вновь обращает внимание девятиклассников на *эпиграф* к пятой главе, который одновременно вызывает аналогии с балладой В. А. Жуковского «Светлана» и противопоставляет содержание главы её романтической сказочности. Выбирая этот эпиграф, Пушкин словно подчёркивает тем самым, что в реальной жизни всё прозаичнее (и в этом мы могли убедиться, читая текст пятой главы) и сложнее: проблемы, страдания и разочарования Татьяны не исчезают с её пробуждением, как у Светланы, — они реализуются в её судьбе в своих обыденных и жёстких формах. Рассуждая о роли сна в произведениях Жуковского и Пушкина, учитель готовит учеников к письменной работе по теме «Роль сна в балладе В. А. Жуковского „Светлана“ и в романе А. С. Пушкина „Евгений Онегин“».

IX. *Домашнее задание*: 1) завершить работу над сочинением «Роль сна в балладе В. А. Жуковского „Светлана“ и в романе А. С. Пушкина „Евгений Онегин“»; 2) прочитать шестую главу романа и выполнить задания 1, 3, 7, 10 (устное сочинение), задание 10 (ко всему тексту романа); 3) выучить наизусть строфы IX—XI и XLV—XLVI.

Индивидуальные задания: подготовить презентации «Дуэль в иллюстрациях русских художников» и «Сцена дуэли Онегина и Ленского в музыке и кинематографе» (по выбору).

Урок 55

Идейно-композиционная роль дуэли. Онегин и Ленский

- ***Задачи урока***: проанализировать шестую главу романа; определить место её центральной сцены — сцены дуэли — в развитии сюжета и выявить её роль в эволюции характера Онегина; рассмотреть проблему возможной эволюции характера Ленского, вариантов его несостоявшейся судьбы; сопоставить образы Онегина и Ленского, Ленского и Автора.
- ***Основные виды деятельности***: комментированное чтение; анализ текста; сопоставительный анализ; выразительное чтение; чтение по ролям; презентация; эвристическая беседа; интерпретация текста; проблемные вопросы и задания; письменная работа; чтение статьи учебника; работа со словарём.
- ***Термины***: кульминация, психологизм, внутренний монолог, образы воображения, авторский комментарий, эпизод, сцена, эволюция характера, эпиграф, деталь, пейзаж, символ, художественная параллель.

Этапы урока:

I. *Во вступительном слове* учитель настраивает учащихся на работу с текстом, который нуждается и в тонком анализе, и в сопереживании. Ссора Онегина и Ленского, вызванная такими, казалось бы, незначительными причинами: раздражением Онегина, его довольно вялым желанием отомстить Ленскому за его столь объяснимый обман (Владимиру так хотелось попасть в гости к Лариным, разделить с другом свою радость от встречи с Ольгой) и ревностью Владимира, умело спровоцированной Евгением, — всё это приводит к необратимым, трагическим последствиям. Шестая глава становится переломной в развитии сюжета, и мы должны это ощутить и истолковать.

II. Обратим внимание на *эпиграф* из Петрарки: Пушкин опускает второй стих из канцоны XXXVII из книги «На жизнь мадонны Лауры»: «Там, где дни туманны и кратки — прирождённый враг мира — родится народ, которому не больно умирать». Если следовать толкованию Ю. М. Лотмана, Пушкин делает это потому, что хочет придать этим строкам сугубо романтическое звучание: у Петрарки причина «отсутствия страха смерти — во врождённой свирепости этого племени». С пропуском среднего стиха возникала возможность истолковать причину небоязни смерти иначе, как следствие разочарованности и «преждевременной старости души».

Как соотносятся строки эпиграфа с элегией Ленского («Куда, куда вы удалились...», строфа XXI)? *Прочитаем выразительно* строки элегии: какое чувство определяет настрой Ленского? Чем он руководствуется перед поединком — реальными обстоятельствами или романтическим воображением? Согласны ли вы с героем, приветствующим и жизнь и смерть?

Всё благо: бдения и сна
Приходит час определённый;
Благословен и день забот,
Благословен и тьмы приход!

Казалось бы, строки эпиграфа как нельзя более точно совпадают с позицией этого героя. Но что ждёт Владимира в реальности? Действительно ли она, эта равнодушная реальность, овеяна романтическим флёром? Увы, нет... Мы опять сталкиваемся с тем, что содержание главы у Пушкина становится полемичным по отношению к эпиграфу, и такое его использование крайне необычно: оно побуждает читателя к спору или с автором строк эпиграфа, или с автором текста произведения, к которому он избран.

III. Подтверждение этому мы находим, приступая к *комментированному чтению и анализу* главы (эта часть урока в основном проходит в форме *эвристической беседы*). В каком соотношении находятся стихи Петрарки и стихи строфы I из шестой главы?

Какой композиционный приём использует здесь Пушкин? (Контраст.) Пушкин явно снижает стиль — с какой целью? Таким образом он подчёркивает в сущности жалкое поведение Онегина, порождённое его постоянной «скучающей ленью», а вслед за ним и его «соучастницы» в этом жестоком эксперименте — Ольги.

Становится понятным и то, что романтические представления о себе (как позже подметит Пушкин, его герой мнит себя «Мельмотом, космополитом, патриотом, Гарольдом») отнюдь не совпадают с его реальным поведением. Но сознаёт ли это он сам? К сожалению, нет: он по-прежнему придерживается весьма высокого мнения о себе.

Какой контраст мы обнаруживаем, читая строфы II и III? На каких уровнях он проявляется?

Контраст обнаруживается и на уровне стилистическом («храпит», «на стульях улеглись», «в фуфайке, в старом колпаке» и тут же: «озарена лучом Дианы», «до глубины души своей она проникнута...», «как будто бездна под ней чернеет...»), и на уровне содержательном: угомонившимся от сытной еды и обильных возлияний гостям Лариных противопоставлена Татьяна с её романтическим любовным томлением, ревностью и тревогой. Только эти три строфы уже дают нам возможность понять, что здесь, в шестой главе, с особой очевидностью проявляется наиважнейший художественный принцип Пушкина-реалиста, выявленный В. Г. Белинским: «Он взял эту жизнь, как она есть, не отвлекая от неё только одних поэтических её мгновений; взял её со всем холодом, со всею её прозою и пошлостию». Высокое и низкое, духовное и обыденное, поэтичное и прозаическое сливаются здесь в единую, реалистически ёмкую картину жизни.

IV. Итак, впереди у нас, читателей, дуэль с её необратимыми последствиями. Наша задача — разобраться, что движет героями на пути к их разрушительным поступкам (задание 2). Вглядимся в поведение Ленского, осмыслим его мотивы (*читаем и комментируем* строфы XII—XVII). Пушкин здесь использует разнообразные формы психологического анализа: авторский комментарий, косвенную внутреннюю речь («Он всё боялся...», «Он думал...»), внутренний монолог («Буду ей спаситель...»), внимание к деталям поведения, в которых проявляется душевный настрой персонажа, к жестам героя, его мимике («...нахмуря бровь, / Садился он за клавикорды / И брал на них одни аккорды...»). Читая эти строки, мы понимаем, что Ленский в смятении, его чувства противоречивы: «Весь вечер Ленский был рассеян, / То молчалив, то весел вновь...»). Но встреча с Ольгой, казалось бы, должна была развеять все эти переживания (строфа XIV)?

Как ведёт себя Ольга после вчерашнего инцидента (задание 5)? Мы бы сказали, пользуясь расхожей формулой: как ни в чём

не бывало. Что это, изощрённые хитрость и кокетство или её бездумность? Ответить однозначно нельзя, но автор явно иронизирует над наивностью героя: «Владимир не имеет силы / Вчерашний день напомнить ей...» Ольга вроде бы демонстрирует ему чистоту своего чувства, но, увлечённый «романтической» (в его представлении) идеей дуэли, Ленский находит ей новое оправдание — теперь он видит в Онегине в соответствии с романтической традицией «мировое зло»: «Буду ей спаситель...» И Автор тут же снижает, «сбивает» этот возвышенно-поэтический пафос своей иронией. Почему?

Работа такого рода чрезвычайно важна: девятиклассники, у которых только начинает формироваться потребность в рефлексии, ещё не умеют разбираться в сложных мотивах поведения человека. Пушкинский текст даёт бесценный материал для развития рефлексивных суждений учеников.

Что движет поведением Онегина в сложившейся ситуации? Его реакция на желание Ленского стреляться рефлекторна (запись в словарь): так поступил бы каждый истинно светский человек, которому представления о чести не позволяют не принять вызов: «...без лишних слов / Сказал, что он *всегда готов*». Но как только секундант Ленского покинул его, Евгений почувствовал, что «недоволен сам собой». Почему? Какие чувства руководят им (строфы X—XI)? Как вы думаете, кому принадлежат эти мысли и чувства — Автору или Онегину?

Он мог бы чувства обнаружить,
А не щетиниться, как зверь;
Он должен был обезоружить
Младое сердце...

Удивительно на первый взгляд, что это суровое суждение о себе принадлежит Онегину: он так же самокритичен, как и в строфе I первой главы («Какое низкое коварство...»). Но именно за это мы и ценим Онегина: за его способность строго оценить себя, проанализировать свои неблаговидные поступки, за его склонность к рефлексии. В то же время мы и осуждаем его слабость, и сострадаем ему, когда он не может или не хочет противостоять ей. Ещё тогда, когда мы анализировали первую главу, мы поняли, что Онегин — человек компромисса (см. словарь).

Как это его свойство трагически проявляется в этой главе? Почему он, в отличие от Владимира, спит «мёртвым сном» перед дуэлью (задание 7)? Почему опаздывает на неё?

Как отмечает Ю. М. Лотман в своём комментарии к роману, опоздание на дуэль более чем на четверть часа по правилам дуэльной чести автоматически приравнивалось к признанию неправоты опоздавшего. Хотел ли Онегин таким образом избежать дуэли и заявить о своей вине или им руководила, как всегда, «его тоскующая лень»? Как бы то ни было, в конце кон-

цов он поднимает свой пистолет и стреляет в Ленского, наивного и незащищённого в своей любви. Что побуждает Евгения поступить именно так? Ответ на этот непростой вопрос находим в тексте. Автор выносит свой приговор:

Не засмеяться ль им, пока
Не обагрилась их рука,
Не разойтиться ль полюбовно?..
Но дико светская вражда
Боится ложного стыда.

С какой целью введён в роман образ Зарецкого (задание 3)? Какого героя комедии «Горе от ума» он напоминает? Почему его участие в дуэли в качестве секунданта так пугает Онегина? Как вы понимаете строки лирического отступления, в котором поэт комментирует выбор Евгения?

И вот общественное мненье!
Пружина чести, наш кумир!
И вот на чём вертится мир!

V. Сцена дуэли является кульминационной. Можем ли мы доказать это (задание 8)? В романе, который построен по принципу «зеркальной отражённости», только она не имеет параллелей и «отражений». Почему? Она становится переломной в жизни всех героев романа, особенно Онегина и Татьяны.

Обращаемся к *презентациям* «Дуэль в иллюстрациях русских художников» и «Сцена дуэли Онегина и Ленского в музыке и кинематографе», подготовленным учащимися дома.

Как Пушкин выражает своё отношение к такому способу выяснения отношений? Правомерна ли дуэль в этом плане? Как поэт показывает, что дуэлянтами могут двигать побуждения, далёкие от желания отстоять свою честь? Почему овеяны трагизмом строки лирических отступлений, сопутствующих сцене гибели молодого поэта Владимира Ленского? Как этот эпизод почти мистическим образом связывается с судьбой самого Пушкина? (Учитель может предложить учащимся перечитать ту часть *статьи учебника,* которая связана с дуэлью Пушкина и Дантеса.) Сцену дуэли *выразительно читает* учитель (строфы XXIX—XXXII и XXXV) и переходит к вопросу: каковы для Онегина последствия его рокового выстрела?

Ответ на этот вопрос находим только в восьмой главе:

Им овладело беспокойство,
Охота к перемене мест
(Весьма мучительное свойство,
Немногих добровольный крест).
Оставил он своё селенье,
Лесов и нив уединенье,
Где окровавленная тень
Ему являлась каждый день...

Как вы можете охарактеризовать такое состояние души? В Онегине пробудилась неведомая ему до этого совесть: теперь он обречён на преследующее его мучительное чувство вины.

Вернёмся к Ленскому. Странно было бы сказать, что он добился желаемого. Гибель его, в отличие от того, что декларировалось в эпиграфе и в элегии, созданной Владимиром, необратима, бессмысленна и бесславна. Подтверждение этому — строки из седьмой главы (строфы VIII—XI):

Мой бедный Ленский!..
...равнодушное забвенье
За гробом ожидает нас.
Врагов, друзей, любовниц глас
Вдруг молкнет. Про одно именье
Наследников сердитый хор
Заводит непристойный спор.

С какой целью Пушкин вводит в повествование два варианта возможной судьбы молодого поэта (задание 6)? Почему в этих строфах (XXXVII—XXXIX) соединяются высокий пафос, ирония и даже сатирическое снижение?

Вновь обращаясь к эпиграфу, ещё раз подчёркиваем мысль о том, что высокой поэтической традиции Пушкин противопоставляет правду жизни, порой прекрасной, а порой прозаичной, равнодушной и даже безжалостной.

Почему Пушкин заканчивает эту главу обращением к юности? Попытайтесь связать его с содержанием шестой главы, с образом Ленского и возможной трансформацией его характера:

А ты, младое вдохновенье,
Волнуй моё воображенье,
Дремоту сердца оживляй,
В мой угол чаще прилетай,
Не дай остыть душе поэта,
Ожесточиться, очерстветь,
И наконец окаменеть
В мертвящем упоенье света,
В сем омуте, где с вами я
Купаюсь, милые друзья!

VI. На заключительном этапе урока ученики под руководством учителя обобщают изученное и *составляют планы* по темам «Онегин и Ленский», «Два поэта в романе: Ленский и Автор». Разрабатывая их, необходимо в первом случае прежде всего подчеркнуть несходство характеров и жизненных позиций (для подтверждения этого надо повторить и прочитанное ранее, особенно строфы XIII—XVII из второй главы), которое приводит этих героев к трагической развязке их так и не сложившейся дружбы. Во втором случае, выстраивая сопоставительный план,

выявляя параметры для сопоставления и подбирая к ним цитаты, важно выявить два видения мира, две стихии творчества — романтическую, оторванную от реальности, крайне субъективную (запись в словарь), уводящую в «туманный» вымысел («Так он писал темно и вяло, / Что романтизмом мы зовём...»), и реалистическую, отражающую все стороны, все грани действительности, передающую все её интонации — от поэтического пафоса до иронии, самоиронии и лёгкого юмора. Эти две стихии представлены в шестой главе Ленским и Автором, который с высоты своего художественного опыта подтрунивает над Ленским, но не забывает и того, что сам был некогда увлечён и романтическим бегством от реальности, и романтическими штампами.

Урок может быть завершён *письменной работой* по одному из этих планов (по выбору учащихся) или небольшим сочинением по теме, предложенной в учебнике: «Причины рокового выстрела».

VII. *Домашнее задание*: 1) завершить работу над сочинением «Причины рокового выстрела»; 2) прочитать седьмую главу романа, выполнить задания 1, 2, 6, 7 к ней; 3) выучить наизусть строфы XXXVI—XXXVIII.

Урок 56

Анализ седьмой главы романа. Тема любви в «Евгении Онегине»

- ***Задачи урока***: проанализировать седьмую главу, выявить её идейно-композиционное место в романе; определить, какие две части в ней можно выделить; рассмотреть, какую роль играют сцены посещения Татьяной дома Онегина; осмыслить все грани образа Москвы и его соотнесённость с эпиграфами к седьмой главе; разработать план сочинения «Тема любви в романе».
- ***Основные виды деятельности***: комментированное чтение и анализ текста; сопоставительный анализ; эвристическая беседа; выразительное чтение; устное словесное рисование; презентация; работа с критической статьёй; составление плана; письменная работа.
- ***Термины***: сюжет, композиция, многоплановость, пейзаж, интерьер, предметно-бытовая деталь, лирические отступления, пафос, высокий стиль, эпиграф, реминисценция, символ, метафора, градация, риторический вопрос, эволюция характера.

Этапы урока:

I. *Во вступительном слове* учитель создаёт установку на восприятие и анализ сложных переживаний Татьяны, мотивов её поступков и решений: весь роман «Евгений Онегин» пронизан тонким пушкинским психологизмом. Читая его, мы с вами

начинаем разбираться в духовной жизни не только героев Пушкина — мы познаём самих себя, потому что всё, что испытывают Онегин, Татьяна, Ленский в разные периоды своей жизни, испытываем и мы, порой даже не осознавая этого. Пушкин ведёт нас по пути осмысления внутренней жизни человека, поддерживая нас на непростом жизненном пути...

II. К главе, которая отражает переломные события в жизни Татьяны, Пушкин предпосылает три *эпиграфа,* и все они сопрягаются с образом Москвы (этот и последующий этап урока учитель проводит в форме *эвристической беседы*). Как связаны эти две темы? Москва — новый этап жизни Татьяны, отсюда берёт отсчёт время её осознанной жизни, её замужества, её стремления преодолеть свою несбыточную мечту о счастливой любви. Кроме того, если образ Онегина соотносится прежде всего с холодным великосветским Петербургом, Москва — город Татьяны: он прекрасен и комичен, он гордится своей исторической славой и в то же время пробуждает искренние, сокровенные чувства — у каждого своя Москва. Три ипостаси этой древней столицы подчёркнуты тремя эпиграфами (задание 1). Действительно, здесь сливаются воедино три облика Москвы, три интонации: подчёркнутое строками эпиграфа из Дмитриева одическое прославление («Нет, не пошла Москва моя...»), связанный со стихом из Баратынского тёплый, добрый юмор («Возок несётся чрез ухабы...») и резкая сатира, перекликающаяся с тоном комедии Грибоедова («Но в них не видно перемены...»).

Докажите, *выразительно читая* текст, что Пушкин создаёт многогранный образ Москвы. Как он соотносится с образом Татьяны? Почему и здесь она испытывает одиночество? Почему ей «душно здесь»? С какой целью она оказалась в этом пёстром и суетном городе? Что предшествовало этому, что побудило её отправиться на знаменитую московскую «ярманку невест»?

III. Вернёмся к началу главы.

Какую роль играет здесь пейзаж (задание 2)? С какими темами переплетается тема природы? (С темами времени и быстротечности человеческой судьбы: «Как грустно мне твоё явленье, / Весна, весна! пора любви!..»)

Почему описание весны сопрягается с описанием могилы Ленского и недолгой памяти о нём его возлюбленной Ольги? (Жизнь пробуждается вновь, подчиняясь вечному, непреложному закону вопреки представлениям романтика Ленского о вечной любви.)

Движение жизни невольно вовлекает в свой поток и Татьяну. Тоскуя об Онегине, она стремится проникнуть в его мир и понять его. Если для Онегина переломным моментом в судьбе оказывается дуэль, для Татьяны таким событием становится посещение его дома, где каждая деталь, каждая вещь являются отражением его натуры. Как и в предыдущей главе, Пушкин

использует здесь разнообразные приёмы, позволяющие проникнуть во внутренний мир героев. Психологизм «изнутри» и психологизм «извне» проявляются здесь и в описаниях природы, и в создании интерьера, и в мастерском использовании деталей, и в авторских комментариях, и, конечно же, во внутренних монологах героини.

IV. *Выразительно читаем* строфы XX—XXIV, которые являются центральными не только в этой главе — они становятся важнейшими для понимания образа главной героини, эволюции её характера и той его сердцевины, которую никакие обстоятельства не в состоянии изменить (задания 4, 5). Учитель комментирует прочитанный текст, поясняя, какую концептуальную мысль скрывают детали, подобные этим, и подчёркивая явное снижение образа кумира романтиков — Наполеона («столбик с куклою чугунной»).

Почему Татьяну так тревожит увиденное? Почему так настораживают и волнуют книги Онегина (строфа XXIII)? Чтобы ученики яснее поняли и ощутили состояние героини, учитель может использовать *приём устного словесного рисования,* предлагая девятиклассникам описать иллюстрацию к сцене «Татьяна листает книги Онегина». Прикасаясь к сокровенному миру избранника, она впервые начинает узнавать его по-настоящему. Не воображение, а реальность ведёт её по этому пугающему пути: «Что ж он? Ужели подражанье...» Эта XXIV строфа оказывается самой главной для понимания образа Татьяны: сделав своё страшное открытие, способное разрушить любое великое чувство («Уж не пародия ли он?»), она остаётся верной своей любви, и в этом проявляется цельность её натуры. Однако такие откровения не проходят бесследно: «Итак, в Татьяне, наконец, свершился акт сознания; ум её проснулся», — пишет В. Г. Белинский. Как вы понимаете эти слова критика? Можем ли мы, вслед за ним, говорить об эволюции характера героини? Какие последствия повлечёт это пробуждение ума? Как это проявится в её отношении к Онегину в момент их последней встречи?

V. В «Примечаниях к Евгению Онегину» Пушкин поясняет: «Смеем уверить, что в нашем романе время расчислено по календарю». Возникают вопросы:

Какую роль играет пейзаж во второй части этой главы? Почему именно на грани осени и зимы Татьяна, по замыслу Пушкина, решает перечеркнуть свои надежды, довериться матери в выборе жениха и отправиться в Москву? Какими символическими значениями обладает понятие «осень»? (Это обобщение итогов, подведение черты, конец летнего расцвета, угасание.) С какими событиями сопрягается в романе образ зимы, метели?

Сон Татьяны, её именины, дуэль и смерть Ленского — всё это пронизано её леденящим холодом, безжизненностью, безысходностью смерти. Любовь Татьяны не угасает, но героиня вынуждена

продолжать жить и поэтому должна «заморозить» свои чувства, скрыть их в глубине своей души.

VI. Завершая урок и обобщая изученное, ученики под руководством учителя разрабатывают *план к сочинению* «Тема любви в романе А. С. Пушкина»:

1. Главенствующая роль темы любви в развитии сюжета «Евгения Онегина», а также в постижении позиции автора, критериев его оценки духовной жизни человека.

2. Отношения Онегина и Татьяны — центральная сюжетная линия романа:

а) «наука страсти нежной» Онегина и естественное стремление к пылкости чувств юной Татьяны;

б) любовь Онегина — эгоцентризм, любовь Татьяны — самоотречение в «зеркальном» преломлении их писем;

в) две «отповеди» в романе: самонадеянность Онегина и гордое смирение Татьяны перед единожды избранной судьбой.

3. Почему Татьяна отвергла любовь Онегина? «В чём же причина того, что отношения между Онегиным и Татьяной сложились так нелепо трагически?» (*Г. А. Гуковский.*)

4. Как любовь главных героев оттеняют отношения Ленского и Ольги? С какой целью Пушкин соотносит эти два романа? Непредсказуемость и порой нелепость жизни проявляются здесь со всей своей очевидностью: сердцу не прикажешь, но если бы всё строилось на основах разума, то Ленский до глубоких седин был бы счастлив с Татьяной, а Онегин и Ольга утешились бы быстротечным увлечением, скрасившим им описанное в романе лето. В сопоставлении этих двух пар стоит вспомнить те учебные материалы, которые разрабатывались на предыдущих уроках (планы «Татьяна и Ольга», «Онегин и Ленский»).

5. Глубокое и мудрое отношение автора к любви, отражённое и в построении сюжета, и в его лирических отступлениях:

а) рассуждения о любви как о созидательной силе, источнике вдохновения («Замечу кстати: все поэты — / Любви мечтательной друзья...», строфы LVII—LVIII из первой главы);

б) осуждение опыта «науки страсти нежной» («Чем меньше женщину мы любим...»);

в) философские размышления о необратимом ходе времени и роли любви в разные периоды человеческой жизни («Любви все возрасты покорны...»).

6. Любовь и творчество для Пушкина — две животворные силы, преодолевающие время, забвение и смерть.

Этот план и подобные планы, разработанные ранее, могут быть использованы как основа для *контрольных сочинений обзорного типа* или *развёрнутых монологических ответов* (*устных сочинений*). Текущий урок может быть завершён *небольшой письменной работой,* тема которой, с одной стороны, является ключевой для анализа избранной главы, а с другой стороны, сосредоточивает внимание учеников на отдельном эпизоде

и оказывается посильной для девятиклассников: «Какую роль играет в судьбе Татьяны её посещение дома Онегина?»

VII. *Домашнее задание:* 1) закончить работу над сочинением «Какую роль играет в судьбе Татьяны её посещение дома Онегина?»; 2) прочитать восьмую главу романа, выполнить задания 1, 3, 4, 6, 7, 8 к ней; 3) выучить наизусть письмо Онегина к Татьяне; 4) выполнить задания 13, 19, 20 ко всему роману.

Индивидуальные задания: подготовить презентацию «Последняя встреча Онегина с Татьяной в иллюстрациях, музыке и кинематографе».

Урок 57

Смысл финала и нравственная проблематика романа

- ***Задачи урока:*** проанализировать восьмую главу — главу подведения итогов, главу прощания; выявить те изменения, которые произошли с Онегиным; сопоставить образ Автора и образ Онегина; прояснить, какую роль играет письмо Онегина в раскрытии его образа и в понимании его отношения к Татьяне; особое внимание уделить сцене объяснения Онегина с Татьяной, «отповеди» героини; обсудить смысл открытого финала, сопоставить различные его интерпретации; обсудить нравственную проблематику романа (тему судьбы, рока и личного выбора человека).
- ***Основные виды деятельности:*** комментированное чтение и анализ текста; выразительное чтение; устное словесное рисование; презентация; интерпретация текста: обсуждение различных трактовок ключевых эпизодов романа; составление цитатного плана; письменная работа.
- ***Термины:*** финал, открытый финал, классицизм, романтизм, реализм, диалог, монолог, внутренний монолог, психологизм, эпиграф, пейзаж, деталь, интерьер, портрет, многогранность образа.

Этапы урока:

I. *Во вступительном слове* учитель настраивает учащихся не только на детальный анализ заключительной главы, но и на дополнение и обобщение поставленных ранее проблем: восьмая глава — глава прощания, расставания Автора с героями и читателями. Пушкин с теплотой и присущей ему лёгкой иронией обращается не только к своим современникам, но и к нам, читателям XXI века:

Кто б ни был ты, о мой читатель,
Друг, недруг, я хочу с тобой
Расстаться нынче как приятель.
Прости...

II. Приступая к *комментированному чтению и анализу* восьмой главы, обращаем внимание на *эпиграф*, который в силу неоднозначности перевода (его строки взяты из цикла «Стихи о разводе» Дж. Байрона) выводит нас на неоднозначность основной темы главы: «прощай» и «прости» — слова столь близкие по смыслу и всё же разные в обиходной речи (задание 1). Герои расстаются, и это необратимо. Но они стремятся понять и простить друг другу и ошибки, и заблуждения, и непреодолимое стремление к любви.

Интересно то, что заключительная глава, написанная зрелым поэтом в 1830 году, начинается на первый взгляд неожиданно — с воспоминаний о лицейских годах, о юности, о первых поэтических опытах («...являться муза стала мне...»).

Какое отношение строки этого лирического отступления имеют, на ваш взгляд, к истории Онегина, изложенной в этой главе (задание 2)?

Ученики должны попытаться ответить на этот вопрос. Результат их размышлений обобщает и дополняет учитель: надо подчеркнуть, что эта идейно-композиционная параллель имеет принципиально важное значение: на предыдущих уроках мы не раз сравнивали Автора и его героя. В этой главе Пушкин подводит черту этим сопоставлениям: главное, что отличает их, — отношение к своему месту в жизни и к творчеству как уникальной возможности реализовать себя. В этом контексте воспоминания о юности совсем не случайны: юность — та пора, когда человек делает свой выбор, определяет весь свой дальнейший путь.

Какой путь выбрали эти два героя? Что предпочёл Онегин? Чему посвятил себя Автор?

Для него творчество — и «труд упорный», и полёт вдохновения, и избавление от треволнений жизни, и залог бессмертия. Онегина же его «погоня» за удовольствиями жизни в юности (вспомним эпиграф к первой главе), его небрежное отношение к «труду упорному», его «тоскующая лень», наконец, его эгоцентризм и скепсис привели к плачевному итогу (задание 5):

Убив на поединке друга,
Дожив без цели, без трудов
До двадцати шести годов,
Томясь в бездействии досуга
Без службы, без жены, без дел,
Ничем заняться не умел.

Подобные умозаключения выводят нас на центральную идею романа, побуждают задуматься над его нравственной проблематикой и приобрести бесценный опыт, которым исподволь делится с нами Пушкин. Дополняем этими положениями *план*, рабо-

та над которым была начата на уроке, посвящённом анализу первой главы, и переходим к следующему этапу урока текущего.

III. Почему в восьмой главе так резко обозначен конфликт Онегина и света (задания 3 и 4)? Как реализуется здесь «принцип зеркальной отражённости» в построении сюжета? Если в первой главе «свет решил, что он умён и очень мил», то в последней «для всех он кажется чужим». Что в нынешнем Онегине вызывает такую его негативную оценку великосветской среды? Размышления об этом выводят учителя и учеников к постановке темы ума и сопоставления того, как её рассматривают авторы двух великих произведений — Пушкин и Грибоедов.

IV. *Наблюдения над композицией романа,* над реализацией в нём «принципа зеркальной отражённости» приводят учащихся к следующим выводам: своеобразной «зеркальной гранью» в романе становится важнейшая сцена поединка, которую можно считать кульминацией развития сюжета. По обе же «стороны» сцены дуэли события развиваются симметрично (докажем это).

С какой целью Пушкин именно так выстраивает сюжет, в котором благодаря этому обнаруживается даже некоторая условность, которую мы, правда, почти не замечаем?

Можно предположить, что Пушкина занимает проблема возмездия: до поединка Онегин шёл по жизни бездумно, пренебрегая чувствами других людей, не задумываясь о своей судьбе. После гибели друга по вине Онегина он начинает «расплачиваться» за свои ошибки и заблуждения.

Замечаем, что в построении «Евгения Онегина» парадоксальным образом объединяются «композиционное кольцо» и открытый финал.

Как можно объяснить это? Какие варианты дальнейшей судьбы Онегина вы можете предположить?

Интерпретация финала — задача непростая. Учитель может предложить ученикам задание по интерпретации текста, в котором объединены разноречивые мнения критиков и литературоведов, помогающие ученику определить свою позицию и обосновать её. Какими бы ни были разноречивыми суждения девятиклассников, они не могут не согласиться с высказыванием В. Г. Белинского: «Что сталось с Онегиным потом? Воскресила ли его страсть для нового, более сообразного с человеческим достоинством страдания? Или убила она все силы души его, и безотрадная тоска его обратилась в мёртвую, холодную апатию? — Не знаем, да и на что нам знать это, когда мы знаем, что силы этой богатой натуры остались без приложения, жизнь без смысла, а роман без конца?»

Выводы, извлечённые из анализа композиции на этом уроке, должны дополнить план, который разрабатывался ранее,

и таким образом реализовать выполнение задачи повторения и закрепления учебного материала.

V. Важнейшими в восьмой главе становятся эпизоды второй встречи Онегина с Татьяной, его письмо к ней и её «отповедь». Анализируя их, мы дополняем и расширяем представления учащихся о теме любви в романе.

Начать работу над этими эпизодами можно с подготовленной дома *презентации* «Последняя встреча Онегина с Татьяной в иллюстрациях, музыке и кинематографе» (особое внимание, на наш взгляд, стоит обратить на эти эпизоды в экранизации оперы П. И. Чайковского), а закончить заданием 10: приём *устного словесного рисования* поможет ученикам выразить свои впечатления от прочитанного и представить классу своё толкование состояния героев на их последнем свидании.

Работа над заданиями 7 и 8 помогает расширить наши представления об истории Татьяны и Онегина.

VI. Какие чувства и побуждения руководят Онегиным, когда он пишет письмо Татьяне?

Ученики высказывают свои предположения: подлинная любовь, желание вернуть утраченное, эгоизм. Размышляя о последнем, Достоевский подчёркивал, что в письме Онегина преобладает местоимение «Я» во всех его формах, и добавлял: Онегин не способен проникнуться чувствами Татьяны, осознать её жизнь, её стремления, её позицию — он руководствуется лишь собственными желаниями. Где истина? Скорее всего, она скрывается во всех этих предположениях в их совокупности.

Что движет Татьяной в её отказе Онегину? Какие чувства и мысли героини «зашифрованы» в её «отповеди» (задание 11)?

Такие вопросы предполагают *интерпретацию текста*: «она уже не верит Онегину», «Татьяна изменилась внутренне — теперь она не любит Онегина, её призвание теперь — блистать в свете», «она всё та же, но она поняла непостоянство его характера и боится довериться ему», «она честный и цельный человек и не пойдёт на предательство своего мужа», «её гордость уязвлена — путь уловок и любовных интриг не устраивает её» — все эти суждения имеют под собой основание (предложим учащимся найти цитаты, подтверждающие эти суждения), а главное — все они обоснованны. Размышления над этим вопросом ещё раз приводят учеников к осмыслению многоплановости реалистически изображённых характеров. Таким образом, эмоционально-оценочную составляющую анализа мы сочетаем с логической: мы дополняем планы, составленные на предыдущих уроках.

VII. Обсуждая изученное на уроке, ученики под руководством учителя выявляют и формулируют нравственные проблемы, поставленные здесь Пушкиным: проблема смысла жизни, проблема ответственности человека за свою судьбу, проблема

творчества и творческого отношения к самореализации, проблема чести, долга и гордости, проблема эгоцентризма и самоотвержения в отношениях между людьми.

VIII. Завершая урок, учитель *намечает перспективу* дальнейшей работы: мы много сегодня рассуждали об Онегине и Татьяне. Но образ Автора остался пока в стороне от наших изысканий. Правомерно ли это? Какую роль играет этот образ в романе? Почему многие исследователи считают, что именно благодаря этому образу роман приобретает свою «энциклопедичность»? Разобраться в этом нам предстоит на следующем уроке.

IX. *Домашнее задание*: 1) выучить наизусть письмо Онегина или «отповедь» Татьяны (по выбору); 2) выполнить задания ко всему тексту романа 1, 2, 4, 8, 10, 16, 17, 18; 3) составить план по теме «Тематика лирических отступлений в романе», дать ответы на вопросы 10, 16 (ко всему тексту романа); 4) подготовить устное сочинение по заданию 9.

Индивидуальные задания: разработать презентацию «Романтизм и реализм в русской живописи XIX века».

Урок 58

Жанровое своеобразие романа «Евгений Онегин». Образ автора

- ***Задачи урока***: исследовать проблему жанрового своеобразия пушкинского романа в стихах; обосновать определение «Евгения Онегина» как «свободного романа»; обобщить изученное на предыдущих уроках и рассмотреть его на новом уровне (сюжет романа, его композиция, роман как «собранье пёстрых глав», роль эпиграфов); осмыслить образ Автора в романе, роль лирических отступлений, систематизировать их тематику.
- ***Основные виды деятельности***: лекция; эвристическая беседа; интерпретация текста; составление цитатного плана; обсуждение и дополнение планов, составленных на предыдущих уроках; работа со статьёй учебника; выразительное чтение; устное сочинение.
- ***Термины***: сюжет, композиция, многоплановость, реализм, жанр, роман, роман в стихах, лирическое и эпическое, лирические отступления, образ Автора, стилистика текста.

Этапы урока:

I. *Во вступительном слове* учитель ориентирует учащихся на исследовательскую работу: перед нами стоит задача постичь особенности текста, созданного Пушкиным. Новаторство поэта, его открытия в области литературы беспрецедентны. Хотя бы в малой степени осознать и осмыслить их предстоит нам на этом уроке.

II. Закрепляя изученное и расширяя представления о нём, учитель обращается к выполненным дома заданиям 4 (задание на анализ композиции романа) и 9 (анализ и обобщение нравственной проблематики романа), последнее может быть осуществлено в форме *устного сочинения*. Проверка домашнего задания подготавливает нас к осознанию новаторской сущности произведения Пушкина.

III. Проблема жанра «Евгения Онегина» может быть рассмотрена в *лекции* или в процессе *работы над статьёй учебника*. Обширная нравственная проблематика, содержательная и стилистическая «пестрота» делают роман «Евгений Онегин» произведением поистине уникальным. Попытаемся дать определение произведению, которое автор называет «роман»: роман — это эпическое произведение, в котором герои представлены автором в развитии своих многоплановых характеров на фоне многогранной картины действительности. Пушкин, анализируя произведения Загоскина, даёт ёмкое определение этому жанру: «Под словом „роман“ разумеем историческую эпоху, развитую в вымышленном повествовании». Все грани смысла этого определения раскрываются перед нами, когда мы анализируем роман «Евгений Онегин» (предлагаем ученикам доказать это; в сущности, это задание является *повторением* уже изученного).

Однако есть важное дополнение: свой роман Пушкин называет «романом в стихах». Почему для «Евгения Онегина» он избирает стихотворную форму? Ответы на этот вопрос ученики находят, *работая со статьёй учебника*.

IV. Важнейшая из причин, которые определяют стихотворную форму «Евгения Онегина», — главенствующая в нём роль образа Автора. Образ Автора изучался нами на протяжении всех предыдущих уроков. Задача, которая стоит перед нами на этом занятии, — *систематизировать представления и знания учащихся* по этой теме. Продуктивная форма её реализации — *составление плана* «Тематика и роль лирических отступлений», подготовить который ученикам поможет статья учебника, а также записи, которые систематически делались ими на протяжении всего изучения «Евгения Онегина». При этом важная задача, которая ставится перед ними учителем, — *подобрать цитаты* к каждому положению разрабатываемого плана:

1. Какую роль играют лирические отступления в романе? (Придают ему «энциклопедичность», создают ощущение «пестроты» содержания и эффект «болтовни», который, по мнению Пушкина, должен быть присущ настоящему роману. Главное же, они знакомят нас с личностью Автора.)
2. Автобиографические строки в лирических отступлениях, основные вехи судьбы поэта, их оценка в романе.
3. Автор о своих героях: любовь, сочувствие, осуждение, ирония — разнообразие чувств, привязанностей и оценок.
4. Проблемы творчества в лирических отступлениях:

а) процесс работы над текстом, психология творчества;

б) полемика с представителями исчерпавших себя, с точки зрения Пушкина, литературных направлений, пародирование классицизма, сентиментализма и романтизма;

в) декларирование идей реализма, создание в «Отрывках из путешествия Онегина» своеобразного поэтического манифеста нового художественного метода;

г) размышления о роли творчества в жизни человека, рассмотрение его как действенного средства преодоления забвения, как удивительной возможности, которая даётся человеку, чтобы реализовать себя;

д) упоение искусством театра, природой, красотой, которое дано истинно творческой личности.

5. Рассуждения автора на морально-этические и философские темы — отражение глубины и нравственной чистоты его личности («Мы все глядим в Наполеоны...», «Кого ж любить, кому нам верить...», «Чем меньше женщину мы любим...», «Блажен, кто смолоду был молод...», «Любви все возрасты покорны...», «Зачем же так неблагосклонно / Вы отзываетесь о нём...»). Особое место среди них занимают лирические отступления о роке, судьбе, о быстротечном ходе времени, что делает роман поистине живой, движущейся, текучей картиной жизни, сотканной из множества судеб.

6. Лирические отступления о различных реалиях этой жизни — о Москве, Петербурге, о времяпрепровождении в поместье, о русской деревне и русской природе, о наших дорогах и нашей торговле, которые почти не изменились за неполные двести лет, — всё это придаёт роману «энциклопедичность», делает его произведением «о России для России», предстающим перед нами как «акт самосознания русского общества» (*В. Г. Белинский*).

V. Почему Пушкин, размышляя о жанровой природе своего произведения, определяет его как «свободный роман»?

Суждения учащихся по этому поводу обобщаются и *корректируются статьёй учебника.* Воплощение свободного движения жизни, лишённое всех ограничений и правил, налагаемых требованиями классицизма и романтизма, — наиважнейший художественный принцип Пушкина-реалиста, который позволяет понять его подход к изображению мира и человека и постичь особенности его личности.

VI. На заключительном этапе урока учитель вместе с учениками обобщает изученное, уточняет содержательную сторону планов, составленных на предыдущих уроках, классифицирует по темам тот разнородный материал, который был почерпнут на этом уроке и ранее. Ученикам может быть предложена небольшая *письменная работа* по теме: «Мои впечатления от встречи с Автором».

VII. *Домашнее задание:* 1) подготовить выразительное чтение отрывков из романа, выученных наизусть; 2) выполнить задания

15, 23, 27, 28; 3) составить план «Высказывания В. Г. Белинского о романе и его героях, рассмотренные на уроках».

Индивидуальные задания: выполнить индивидуальное задание 5 учебника.

Урок 59

Творчество А. С. Пушкина в оценке русских критиков

- ***Задачи урока:*** обобщить изученное, рассмотреть его с позиции критиков, обсудить их интерпретации образов «Евгения Онегина» и всего романа в целом; формировать навыки конспектирования критических статей.
- ***Основные виды деятельности:*** выполнение заданий учебника; работа с текстами критических статей; эвристическая беседа; сопоставительный анализ; аудирование.
- ***Термины:*** интерпретация, трактовка, жанр, роман, роман в стихах, сюжет, экспозиция, конфликт, кульминация, открытый финал, смысл названия, образ, система образов, эволюция образа, историзм, типичность, типизация, «лишний человек», образ Автора, лирические отступления, лирическое и эпическое.

Этапы урока:

I. Своим *вступительным словом* учитель создаёт установки на скрупулёзную, «литературоведческую» работу. При этом он подчёркивает мысль о том, что ни одна исследовательская работа по анализу художественного текста не является истиной в последней инстанции: вы можете спорить с автором статьи, опровергать его, единственное условие заключается в том, что делать это вы должны корректно. Сопоставление разнообразных «авторитетных» суждений о романе и его героях подтверждает, что истинно художественный текст порождает множественность трактовок и мы должны разобраться в них, чтобы выработать и отстоять свою.

II. Прежде всего обратимся к уже изученному. Учитель даёт ученикам задание *выбрать из конспектов,* составленных на уроках, суждения В. Г. Белинского о романе Пушкина и классифицировать их в соответствии с *планом*:

1. Историзм романа.
2. Его реалистическая многоплановость и многоинтонационность.
3. Народность, национальная основа романа.
4. Роль лирического начала в нём; значение образа Автора.
5. Своеобразие жанра «Евгения Онегина». Почему роман написан в стихах?
6. Смысл открытого финала пушкинского произведения, его соотнесённость с судьбой главного героя.

7. Суть образа «лишнего человека» — определение критиком этого типа, порождённого российской действительностью.

8. Образы Онегина, Татьяны, Ленского, Ольги в оценке Белинского.

Все эти высказывания Белинского кажутся нам бесспорными, ими мы подтверждали на предыдущих уроках собственные выводы или делали эти выводы, исходя из них. Однако существуют и иные суждения о романе Пушкина и его героях, которые порой вступают в противоречие с мнением Белинского.

III. Одна из основных задач учителя — показать на конкретном материале, что многоплановый роман, который сам Пушкин образно охарактеризовал как «собранье пёстрых глав», вызывает множественность трактовок. Обратимся к *домашнему заданию* 27: согласны ли ученики с толкованием образа Татьяны Ф. М. Достоевским? Как они относятся к выбору Пушкиным названия романа? Как в их сознании соотносятся содержание и название романов «Евгений Онегин» и «Капитанская дочка»?

Далее учитель может предложить *выборку из речи Достоевского о Пушкине*, произнесённой им в связи с торжествами по поводу юбилея Пушкина и открытия ему памятника в Москве. Стоит рассказать и об истории этого выступления, и о реакции просвещённой публики на него.

6 июня 1880 года состоялось открытие памятника Пушкину, в котором принял участие Достоевский. Первое заседание Общества любителей российской словесности проходило на следующий день. После него, за обедом, Достоевский произнёс краткое слово. На втором же публичном заседании Общества любителей российской словесности Достоевский произнёс свою знаменитую речь о Пушкине. В ней писатель, в частности, сказал:

«...Никогда ещё ни один русский писатель, ни прежде, ни после его, не соединялся так задушевно и родственно с народом своим, как Пушкин... Пушкин умер в полном развитии своих сил и бесспорно унёс с собою в гроб некоторую великую тайну. И вот мы теперь без него эту тайну разгадываем».

Выступление Достоевского произвело огромное впечатление.

«Я считаю, — обратился И. С. Аксаков с кафедры, — речь Фёдора Михайловича Достоевского событием в нашей литературе. Вчера ещё можно было толковать о том, великий ли всемирный поэт Пушкин, или нет; сегодня этот вопрос упразднён; истинное значение Пушкина показано, и нечего больше толковать!»

Общество любителей российской словесности единогласно избрало Достоевского своим почётным членом. Достоевский был увенчан огромным лавровым венком. Ночью писатель поехал к памятнику Пушкину и положил к его подножию свой венок.

Достоевский в своей знаменитой речи дал самобытную оценку героям «Евгения Онегина» и всему роману в целом. Его суждения могут показаться бесспорными или спорными, но важнее постичь его трактовку и осознать, что каждый читатель имеет право на собственное суждение.

В частности, в своей речи Достоевский вступает в полемику с Белинским по ряду вопросов, и особенно яркий момент этого спора Достоевского с Белинским заключается в оценке главных героев романа Пушкина.

Анализируя «отповедь» Татьяны Онегину, её упреки герою в его холодности и равнодушии, Белинский пишет: «Да это уголовное преступление — не подорожить любовию нравственного эмбриона!..» На это Достоевский гневно восклицает: «Это она-то эмбрион, это после письма-то её к Онегину! Если есть кто нравственный эмбрион в поэме, так это, конечно, он сам, Онегин, и это бесспорно. Да и совсем не мог он узнать её: разве он знает душу человеческую? Это отвлечённый человек, это беспокойный мечтатель во всю его жизнь. Не узнал он её и потом, в Петербурге, в образе знатной дамы, когда, по его же словам, в письме к Татьяне, «постигал душой все её совершенства». Но это только слова: она прошла в его жизни мимо него, не узнанная и не оценённая им; в том и трагедия их романа».

Какого мнения придерживаются ученики в этом споре? Какую позицию занимают? Чтобы понять это, необходимо более глубокое и последовательное постижение интерпретации Достоевским образов романа Пушкина.

Проведение этой работы возможно или в форме *доклада*, заранее подготовленного учащимся под руководством учителя, или в форме *тезисов*, предложенных учителем своим ученикам. Девятиклассники обсуждают высказывания Достоевского, сопоставляют их с мнениями Белинского и, главное, в этом процессе осознают, что многоплановое художественное произведение не может восприниматься однозначно: его интерпретации разнообразны, оно побуждает мыслить самостоятельно, самобытно, но в то же время корректировать свои суждения, что значит — соотносить их с текстом, а ещё точнее — исходить из него.

Обращаясь к заданию 28, учитель развивает это представление о праве на собственную интерпретацию как творчества писателя в целом, так и его конкретного произведения. Сопоставляя суждения В. Г. Белинского и Д. С. Мережковского, человека иной эпохи — эпохи Серебряного века, ученики лишний раз убеждаются в своём праве отстаивать собственное мнение.

IV. Урок, столь насыщенный теорией и обсуждением умозаключений авторитетных литераторов и критиков, может быть завершён *выразительным чтением выученных наизусть* строф из «Евгения Онегина», демонстрацией *рисунков-иллюстраций к роману*, созданных учениками, прослушиванием *музыкальных фрагментов* из оперы П. И. Чайковского, соответствующих

тому, что звучит в исполнении учеников. Иными словами, этот заключительный урок должен превратиться и в праздник ума, и в праздник чувств.

V. *Домашнее задание*: 1) подготовить устное сочинение (монологический ответ) «Лишний человек в оценке В. Г. Белинского и Ф. М. Достоевского»; 2) подобрать цитаты, подтверждающие мысль об эволюции характера Онегина.

Индивидуальные задания: ответить на один из вопросов (подготовить развёрнутые ответы): какую роль играет дуэль в эволюции характера главного героя? Как она сказывается на судьбах остальных героев романа? Какое место она занимает в композиции романа?

Урок 60

Сочинение по роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин»

- ***Задачи урока***: обобщить изученное и рассмотреть его на новом уровне; развить навыки внутритекстового сопоставительного анализа; продолжить обучение написанию плана и формирование умения цитировать текст (разнообразные виды цитирования).
- ***Основные виды деятельности***: обобщение; выборочный анализ; сопоставительный анализ; составление плана; подбор цитат; исследовательская работа.
- ***Термины***: реализм, эволюция характера, типичность, сюжет, композиция, «принцип зеркальной отражённости», финал, открытый финал, кольцевая композиция, автор и герой, лирические отступления, скептицизм.

Этапы урока:

I. *Во вступительном слове* учитель настраивает учащихся на исследовательскую деятельность. Он напоминает им, какие темы были рассмотрены на предыдущих уроках, и побуждает их сделать собственный выбор темы для предстоящего исследования. Они обсуждаются девятиклассниками, таким образом невольно вспоминается всё то, что было проанализировано ранее. В зависимости от уровня подготовленности класса учитель может пойти вслед за выбором учеников и разработать вместе с ними план по предложенной ими теме или сосредоточить их внимание на определённой теме: «Две встречи с Онегиным в Петербурге».

С какой целью мы предлагаем обратиться именно к этой теме? Она, на наш взгляд, поможет обобщить изученное на доступном для девятиклассников уровне, отразить их представления о многоплановости, даже противоречивости натуры Онегина, рассмотреть эволюцию его характера, показать, как композиция

романа способствует воплощению этих идейно-художественных задач Пушкина, наконец, в очередной раз провести параллель между Автором и героем, иными словами, освоить изученное на новом уровне и представить его в новом ракурсе.

II. Далее ученики под руководством учителя разрабатывают в процессе обсуждения и выборочного анализа *развёрнутый план сочинения* «Две встречи с Онегиным в Петербурге»:

1. Реализм романа: создание «энциклопедии русской жизни», изображение человека многопланового, выявление этапов эволюции его характера во всех его противоречиях.

2. Своеобразие композиции романа: «принцип зеркального отражения» как основа построения сюжета.

3. С какой целью Пушкин соотносит первую и последнюю главы романа? Как в них реализуется этот сюжетно-композиционный принцип?

4. Каким предстаёт Онегин в первой и последней главах романа? Изменился ли он?

А. Судя по содержанию первой главы, Онегину тогда было присуще бездумное отношение к себе и людям, его окружающим; теперь его одолевают совесть, чувство вины, осознание допущенных ошибок (важнейшими в восьмой главе становятся строки о пробудившейся совести после убийства Ленского: «...окровавленная тень / Ему являлась каждый день»; об отчаянном желании вернуть утраченное из-за собственной самонадеянности свидетельствуют строки из письма Татьяны: «Я думал: вольность и покой / Замена счастью. Боже мой! / Как я ошибся, как наказан»).

Б. В юности бесцельная, хаотичная светская жизнь — теперь уединение, чтение, задумчивость, жизнь духовная («Он меж печатными строками / Читал духовными глазами / Другие строки. В них-то он / Был совершенно углублён...»).

В. Если в первой главе основными его настроениями были хандра и рассеянная скука, то в восьмой — сосредоточенность и, как прежде у Татьяны, мечтательность («То сельский дом — и у окна / Сидит *она*... и всё она!..»).

Г. В первой главе мы знакомимся с Онегиным, который в совершенстве овладел холодным опытом обольщения, «наукой страсти нежной»; в восьмой главе он испытывает мучительное для него пылкое чувство, свидетельством чему становится его письмо к Татьяне.

5. Каковы причины этих изменений? Проследите этапы жизненного пути героя и охарактеризуйте их с этой точки зрения.

6. Как относится светское общество к Евгению в этих главах? Обусловлено ли это теми изменениями, которые в нём произошли?

7. Как относится автор к Онегину из первой главы и к Онегину из восьмой? Как вы объясните изменение авторского отношения к своему герою?

8. Достиг ли определённой цели герой в результате своих скитаний? Была ли она у него?

9. Почему, по замыслу Пушкина, у романа открытый финал, парадоксально сопрягающийся с кольцевой композицией? Каким

представляется вам жизненный путь Онегина за пределами рамок сюжета? Сможет ли он преодолеть свой скептицизм или по-прежнему останется «лишним человеком»?

Разработанный учениками под руководством учителя *план* и *подобранные* в соответствии с его положениями *цитаты* должны лечь в основание развёрнутого *домашнего сочинения*, которое, подобно научному исследованию, будет обсуждаться позже.

III. *Домашнее задание*: написать сочинение «Две встречи с Онегиным в Петербурге».

Практикум

Урок 61

Лирические отступления в эпическом произведении

- ***Задачи урока***: обобщить сведения о лирических отступлениях в эпических произведениях; расширить круг чтения учащихся; формировать интерес к чтению художественной литературы.
- ***Основные виды деятельности***: чтение фрагментов литературных произведений; беседа по вопросам; выполнение практических заданий.
- ***Термины***: лирическое отступление.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*, устные рассказы учащихся об эпических жанрах (с примерами из литературных произведений).

II. *Чтение раздела учебника* «Что такое лирические отступления» и выполнение практических заданий, помещённых в этом разделе.

Для работы на уроке выбираются прежде всего лирические отступления из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Учитель приводит типологию лирических отступлений в романе, предлагает образцы анализа отдельных отступлений. Кроме того, на уроке должны прозвучать и лирические отступления из поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души», изучение которой ещё предстоит, однако важно уже на этом этапе работы заинтересовать девятиклассников сюжетом поэмы, в которой лирические отступления (в отличие от пушкинского романа) написаны в совсем ином, нежели основной текст поэмы, стиле.

III. *Чтение раздела учебника* «Примерный план анализа лирического отступления» и выполнение заданий 1 и 2 учебника.

IV. *Домашнее задание*: подготовить примерный план сочинения о лирических отступлениях в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин».

ПОЭТЫ ПУШКИНСКОЙ ПОРЫ

Урок 62

Стихотворения К. Н. Батюшкова и Е. А. Баратынского

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с личностью и особенностями художественного мира К. Н. Батюшкова и Е. А. Баратынского; продолжить обучение сопоставительному анализу и интерпретации лирических произведений; расширить круг чтения школьников.
- ***Основные виды деятельности***: устные сообщения учащихся (или реферат) о творчестве поэтов; выразительное чтение; работа с учебником; отчёты о выполнении групповых заданий; прослушивание романса; работа с интернет-ресурсами.
- ***Термины***: лирический герой, образ автора, биографический автор, идеал, элегия.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока, объяснение понятия *поэты пушкинской поры*. Следует обратиться и к другому понятию, связанному с тем же периодом развития русской литературы, — *золотой век русской поэзии*.

II. *Индивидуальное сообщение (или реферат) ученика* о личности и драматической судьбе К. Н. Батюшкова с использованием электронной презентации и выходом на сайт Музея К. Н. Батюшкова в Вологде. Музыкальным фоном этого фрагмента урока может стать «Батюшковский вальс» *В. А. Гаврилина.*

По ходу сообщения учащиеся фиксируют в рабочих тетрадях хронологию жизни и творчества К. Н. Батюшкова (эта форма записи может использоваться и на последующих уроках при изучении жизни и творчества русских писателей, а также при самостоятельной подготовке учащихся к урокам по такой теме).

III. *Отчёт о выполнении группового задания,* анализ и интерпретация стихотворения К. Н. Батюшкова «Мой гений» на основе вопросов и заданий учебника. После выразительного чтения стихотворения целесообразно выяснить, каким настроением проникнуто это стихотворение. Его общей тональностью становятся светлая печаль и завораживающая нежность, они задаются началом стихотворения (сильной позицией текста):

О, память сердца! Ты сильней
Рассудка памяти печальной.

В понимании стихотворения многое может прояснить статья Батюшкова «О лучших свойствах сердца» (1815), из которой мы узнаём, как появился образ «памяти сердца». Здесь впер-

вые упоминается о «памяти сердца» как «лучшей добродетели человека».

Тема памяти, воспоминаний — главная тема стихотворения. В его афористичном начале и заключена основная мысль, которая раскрывается в дальнейшем тексте. Память сердца сладостна, память рассудка печальна. Оппозиция «сердце — рассудок» довольно часто будет встречаться в русской поэзии XIX века.

В стихотворении Батюшкова благодарная сладостная память сердца скрашивает одиночество и странничество лирического героя, приносит ему утешение, воспоминания о возлюбленной возвышают героя. Впрочем, неоднократные повторы «я помню» и «память», скорее, указывают на невозможность встречи с возлюбленной. Её образ создаётся очень простыми средствами, прежде всего традиционными эпитетами. Однако строгий лексический отбор, лексическая точность позволили автору добиться гармонии и мелодичности поэтической речи. Не случайно А. С. Пушкин относил К. Н. Батюшкова (наряду с В. А. Жуковским) к «школе гармонической точности», которая требовала, чтобы подбирались слова подходящей стилистической тональности и с учётом звуковой гармонии.

Обратим внимание учащихся на заглавный образ стихотворения «Мой гений» и строчку «Хранитель гений мой...». В современных изданиях это слово пишется со строчной буквы. Гений у Батюшкова — персонаж мифологический. В «Мифологическом словаре» (М., 1990) отражены различные оттенки значения этого слова: в римской мифологии первоначально Гений — прародитель рода, затем — олицетворение внутренних свойств мужчины, в дальнейшем — самостоятельное божество, рождавшееся вместе с человеком (иногда предполагалось существование двух Гениев — доброго и злого), руководившее его действиями.

Словосочетание «мой гений» может быть прочитано как: 1) «мои жизненные силы» (применительно к поэту — «моё дарование», то есть «гений творчества»); 2) «мой дух-покровитель», то есть тот, кто оберегает, — «гений-хранитель»; 3) «тот, кто оказывает на меня влияние» (в данном случае — возлюбленная, «гений любви»). В ходе размышлений над текстом учащиеся придут к выводу о том, что в стихотворении реализуются все три указанных значения слова.

IV. *Прослушивание романсов* (*М. И. Глинки* и *В. А. Гаврилина*), которое завершается обменом мнениями, ответами учащихся на вопрос о том, музыка какого композитора, на их взгляд, более точно передаёт тончайшие движения души лирического героя и более близка им.

V. *Отчёты о выполнении группового задания*, чтение, анализ и интерпретация стихотворения К. Н. Батюшкова «Есть наслаждение и в дикости лесов...» (на основе вопросов и заданий учебника).

В центре стихотворения — взаимоотношения лирического героя и природы. Поэту ближе мир природы, вызывающий

сложную гамму чувств и переживаний: восхищение, наслаждение, радостное приятие красоты окружающего мира. Во всём лирический герой находит гармонию. В процессе общения с природой переосмысляется и прошлое, и настоящее: «С тобой, владычица, привык я забывать / И то, чем был, как был моложе, / И то, чем ныне стал под холодом годов». Сотворённая Богом вечная природа называется здесь «владычицей».

VI. *Отчёт о выполнении индивидуального задания* (в рубрике «Точка зрения») даёт возможность ученику поделиться своим восприятием художественного мира К. Н. Батюшкова и, возможно, оспорить мнение известного литературоведа Г. А. Гуковского, который в работе «Пушкин и русские романтики» отметил: «...в поэзии Батюшкова два субъекта: душа самого поэта, тёмная и трагическая, и душа его идеала, светлая и жизненная»; «...поэт безнадёжности. Он не может бежать от мира призраков и лжи в мир замкнутой души, ибо он не верит в душу человеческую, как она есть; душа человека для него — такая же запятнанная, загубленная, как и мир, окружающий её. Он не может описывать, изображать её, ибо она — тлен. Индивидуальная душа, смертная, мимолётная, трагически обречённая, для Батюшкова пуста и бессмысленна. И вот Батюшков весь уходит в мечту о другом человеке, не таком, какой есть, а таком, какой должен быть, должен был бы быть».

VII. *Индивидуальное сообщение (или реферат) ученика* о личности и творчестве Е. А. Баратынского с использованием электронной презентации и выходом на сайт Музея-усадьбы «Мураново».

VIII. *Отчёт о выполнении группового задания,* чтение, анализ и интерпретация стихотворения Е. А. Баратынского «Муза» (на основе вопросов и заданий учебника).

«Муза» — программное стихотворение Е. А. Баратынского. Что необычного в образе своей Музы отмечает поэт? В стихотворении главным образом говорится о том, на кого *не* походит Муза поэта и каких черт она *не* имеет (С. Г. Бочаров). Поэтому в нём преобладают отрицания — «не», «ни», «нет». Истинный лик Музы тоже определяется «отрицательно», по признаку неподобия («лица необщим выраженьем»).

И всё-таки одну особенность поэт называет вполне определённо — «спокойная простота речей». Что придаёт «необщее выраженье» облику его Музы? Правда чувства, точность поэтической мысли. Обратимся к высказыванию самого Е. А. Баратынского, проясняющего понимание им своеобразия собственного дарования: «Что касается до слога, надобно помнить, что мы для того пишем, чтобы передавать друг другу свои мысли: если мы выражаемся неточно, нас понимают ошибочно или вовсе не понимают». Не случайно портрет Музы принято считать автопортретом поэзии Е. А. Баратынского.

Обратим внимание школьников на то, что Муза Баратынского представлена как живая женщина: «Красавицей её не

назовут, / И юноши, узрев её, за нею / Влюблённою толпой не побегут». Интересно сопоставить образ Музы у Баратынского и у А. С. Пушкина («Мечтатель», «Муза»). В статье пятой «Сочинений Александра Пушкина» В. Г. Белинский пишет: «Муза Пушкина — это девушка-аристократка, в которой обольстительная красота и грациозность непосредственности сочетались с изяществом тона и благородною простотою». В «Евгении Онегине» о ней говорится так:

Я музу резвую привёл
На шум пиров и буйных споров...
И молодёжь минувших дней
За нею буйно волочилась,
И я гордился меж друзей
Подругой ветреной моей.

IX. *Отчёт о выполнении группового задания,* чтение, анализ и интерпретация стихотворения Е. А. Баратынского «Разуверение» (на основе вопросов и заданий учебника).

Ключ к пониманию элегии даёт название, смысл которого одновременно и обусловлен текстом, и уточняется им. Разуверение — отглагольное существительное с двумя значениями: 1) действие, соотносящееся с глаголами *разуверить*, *разуверять*; 2) состояние по значению глаголов *разувериться*, *разуверяться* (утратить / утрачивать веру в кого-либо, во что-либо, уверенность в чём-либо). В каком значении употребляется слово в стихотворении Баратынского?

Лирический герой уверяет «друга», что всё прошло: «Разочарованному чужды / Все обольщенья прежних дней». Вместе с тем разуверение — это и самоощущение потерявшего веру, разуверившегося человека: «Уж я не верю увереньям, / Уж я не верую в любовь». Второе значение слова «разуверение» исчерпывающе точно передаёт внутреннее состояние человека, утратившего и любовь, и веру в неё.

Следует обратить внимание учащихся на то, как построено высказывание, и на выразительность его интонации: удивительно точно передана взволнованность лирического героя и предполагаемой собеседницы. Не в этом ли секрет внутренней музыкальности и объяснение возможности двух вариантов исполнения романса на музыку *М. И. Глинки* — сольного и дуэта?

X. *Прослушивание романса* «Разуверение» (музыка М. И. Глинки) и обсуждение. Мы рекомендуем сравнить два варианта исполнения (дуэт и соло). После прослушивания можно познакомить школьников с признанием великой русской певицы *Н. А. Обуховой*, внучки Баратынского:

«А как хороши элегии Баратынского! Как они поэтичны, музыкальны! Не мудрено, что Глинке захотелось написать свой чудесный романс на слова деда „Не искушай меня без нужды“.

Эта элегия Баратынского прекрасно сочетается с музыкой Глинки. Я всегда с особым чувством пою этот романс и предпочитаю вариант, написанный для сольного пения. Мне кажется, что, когда исполняешь этот романс одна, больше выявляется смысл и глубина элегии».

XI. *Домашнее задание*: прочитать статьи учебника о П. А. Вяземском и Д. В. Давыдове, а также помещённые в учебнике стихотворения поэтов; ответить на вопросы учебника после стихотворений П. А. Вяземского «Дорожная дума» (первая группа), «Жизнь наша в старости — изношенный халат...» (вторая группа), Д. В. Давыдова «Песня старого гусара» (третья группа).

Индивидуальные задания: подготовить устное сообщение (или реферат) о творчестве П. А. Вяземского или Д. В. Давыдова (по выбору учащихся).

Урок 63

Стихотворения П. А. Вяземского и Д. В. Давыдова

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с личностью и поэтическим творчеством П. А. Вяземского и Д. В. Давыдова; развивать аналитические и исследовательские умения школьников; продолжить обучение сопоставительному анализу лирических произведений.
- ***Основные виды деятельности***: устные сообщения учащихся (или рефераты) о творчестве поэта; выразительное чтение; работа с учебником; отчёты о выполнении групповых заданий; работа с интернет-ресурсами; просмотр кинофрагмента и прослушивание романса.
- ***Термины***: лирический герой, образ автора, романс.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* нацеливает на формирование интереса учащихся к творчеству ещё двух поэтов пушкинского круга — П. А. Вяземского, которого связывали с А. С. Пушкиным самые тёплые, дружеские отношения, и Д. В. Давыдова, чей образ прочно вошёл в историю русской литературы, театра, кинематографа и может быть знаком учащимся.

«И жить торопится, и чувствовать спешит!» — эту строку из стихотворения П. А. Вяземского Пушкин поставил эпиграфом к первой главе «Евгения Онегина». Читатели пушкинского романа помнят также, что Вяземский появляется в качестве московского собеседника Татьяны Лариной.

II. *Сообщение (или реферат) ученика* о личности П. А. Вяземского с использованием электронной презентации и выходом на

сайт Музея-усадьбы «Остафьево». По ходу сообщения учащиеся могут фиксировать в рабочих тетрадях отдельные моменты хронологии жизни и творчества поэта.

Вяземский прожил долгую и трудную жизнь, вобравшую в себя смерть детей и близких друзей, правительственную опалу, заговор молчания. Восьмидесятилетний поэт напишет с глубоким отчаянием:

Все сверстники мои давно уж на покое,
И младшие давно сошли уж на покой;
Зачем же я один несу ярмо земное,
Забытый каторжник на каторге земной?

III. *Отчёт о выполнении группового задания,* чтение, анализ и интерпретация стихотворения П. А. Вяземского «Дорожная дума» (на основе вопросов и заданий учебника).

Лирический герой данного стихотворения пребывает в состоянии между сном и явью, вызванном однообразным звуком колокольчика, движением тройки. Он охвачен чувством неизъяснимой тоски, навеваемой скучным сумраком зимней степи, что подчёркивается лексическими средствами: «саван неба», «саван снежный», «холодный труп земли». Зимняя дорога вызывает смутные чувства неприкаянности и одиночества, ощущение какой-то неопределённости: «Мне не скучно, мне не грустно, — /Будто роздых бытия».

«Чем так смутно полон» лирический герой, что не в силах «выразить изустно»? Дорога навевает грустные размышления о скоропреходящей жизни. Дорога здесь — метафора самой жизни, жизненный путь человека, который у каждого свой. Мотив дороги, образ зимней дороги и традиционные образы ямщика, тройки сближают стихотворение Вяземского с известными стихотворениями А. С. Пушкина «Зимняя дорога», «Бесы», «Дорожные жалобы».

Можно упомянуть о том, что «Дорожная дума» Вяземского — прямой отклик на стихотворение А. С. Пушкина «Дар напрасный, дар случайный...» (1828).

IV. *Отчёт о выполнении группового задания,* чтение, анализ и интерпретация стихотворения П. А. Вяземского «Жизнь наша в старости — изношенный халат...» (на основе вопросов и заданий учебника).

В поздней лирике Вяземского, как пишет Л. Я. Гинзбург, хандра становится постоянной, настойчиво звучащей темой. Её объясняет смерть трёх взрослых дочерей (одна из них умерла ещё в 1835 году), утрата почти всех друзей и соратников, одиночество. Поэт страдал нервным заболеванием, сопровождавшимся мучительной бессонницей. Настроения этих лет отразились в стихотворениях «Бессонница», «Жизнь наша в старости — изношенный халат...» и др.

Общая тональность стихотворения «Жизнь наша в старости — изношенный халат...» — сдержанно-элегическая. Перед

нами раздумья лирического героя над прожитой жизнью, наполненной вдохновенным и одновременно мучительным поэтическим трудом, насыщенной и радостными, и печальными событиями, разочарованиями и озарениями. Оценивая жизненную позицию лирического героя, можно восхититься благодарным отношением ко всему, что дала жизнь творческому человеку и в юности, и в зрелости, и в старости. Можно сказать, что здесь проявилась та «память сердца», о которой писал К. Н. Батюшков.

Образ «жизнь — изношенный халат» может показаться неожиданным, смутить своей малой поэтичностью, намеренной приземлённостью, даже неприглядностью. Любопытно, что ещё в молодости, перед отправкой на службу в Варшаву, Вяземский написал стихотворение «Прощание с халатом» (1817), в котором воспел халат как символ независимости, беззаботности, как «верного товарища», который может согреть «остывший жар к благодеяньям муз». Известно немало произведений других писателей, в которых встречается эта бытовая деталь, иногда приобретающая свойства символа: «Обломов» И. А. Гончарова (халат Ильи Ильича Обломова), «Евгений Онегин» А. С. Пушкина (упоминание о стёганом халате Ленского в связи с предполагаемым «обыкновенным уделом» поэта), «Мёртвые души» Н. В. Гоголя (халат Тентетникова). Однако и в названных произведениях, и в раннем стихотворении Вяземского халат прежде всего выразительная бытовая деталь, имеющая определённое символическое значение. В стихотворении «Жизнь наша в старости — изношенный халат...» у этого образа другой смысл. Халат становится метафорой самой жизни. В нём звучит мотив грустных воспоминаний, раздумий о судьбе человека, и в этом контексте данное сравнение приобретает горький и слегка ироничный оттенок. В то же время поэт не отказывается ни от чего, что стало его душевным опытом, что сохранила «сердечная память». Все воспоминания дороги лирическому герою: «Чернилами он весь расписан, окроплён, / Но эти пятна нам узоров всех дороже». Именно такое душевное настроение сближает стихотворение Вяземского с пушкинским «Воспоминанием» (1828):

И с отвращением читая жизнь мою,
Я трепещу и проклинаю,
И горько жалуюсь, и горько слёзы лью,
Но строк печальных не смываю.

V. *Вступительное слово учителя* о личности Д. В. Давыдова можно сопроводить фрагментом кинофильма «Эскадрон гусар летучих» (1980, режиссёр *С. И. Ростоцкий*, в роли Дениса Давыдова — *А. С. Ростоцкий*). Точнее всех смог уловить неповторимость духовного облика поэта-гусара А. С. Пушкин, сказавший о нём:

Судьба свои дары явить желала в нём,
В счастливом баловне соединив ошибкой
Богатство, знатный род с возвышенным умом
И простодушие с язвительной улыбкой.

VI. *Индивидуальное сообщение (или реферат) ученика* о личности и драматической судьбе Д. В. Давыдова с использованием электронной презентации.

А. С. Пушкин высоко ценил поэтическую самобытность Давыдова, его своеобразную манеру «кручения стиха». Он говорил о нём: «Он дал мне почувствовать ещё в Лицее возможность быть оригинальным».

VII. *Отчёт о выполнении группового задания*, чтение, анализ и интерпретация стихотворения Д. В. Давыдова «Песня старого гусара» (на основе вопросов и заданий учебника).

«Песня старого гусара» считается одним из лучших произведений в гусарской лирике. Необычен лирический герой стихотворения: это «старый гусар», вспоминающий о безвозвратно ушедшем времени, былой молодецкой удали. Стихотворение, содержащее обращение к «друзьям минувших лет», проникнуто ностальгическими нотами.

Жизненную достоверность образу старого гусара придаёт прежде всего воспроизведение разговорной непринуждённой речи. Поэт не боится сочетать грубоватые, просторечные слова и выражения с «высокой» лексикой: «красно-сизые носы», «дым столбом», «мертвецки пьют» и — «преклоняясь челом» и др. Темпераментность речи подчёркнута и пунктуационно (обилие многоточий, восклицаний).

VIII. *Просмотр фрагмента кинофильма* «Эскадрон гусар летучих», *прослушивание* «Романса» (стихи *Д. Давыдова*, музыка *А. Журбина*) и *ответы на вопросы учебника* (рубрика «Точка зрения»).

IX. *Подведение итогов работы* по теме «Поэты пушкинской поры». На этом этапе важно ещё раз акцентировать внимание учащихся на том, что составило своеобразие, «необщее выраженье» изученных поэтов пушкинской поры. Безусловно, всех их объединил пристальный интерес к внутреннему миру человека, стремление раскрыть духовное богатство и нравственное достоинство человека.

Важно указать на факт дружеских отношений и творческих связей этих поэтов с А. С. Пушкиным. Они оказывали влияние на формирование творческой индивидуальности Пушкина и вместе с тем сами испытывали огромное воздействие пушкинского гения. А это значит, что проникновение в художественный мир этих поэтов позволяет нам больше узнать о самом Пушкине и глубже осмыслить тот вклад, который он внёс в развитие национальной поэзии.

X. *Домашнее задание*: 1) выучить наизусть одно из стихотворений поэта пушкинской поры (по выбору); 2) прочитать статью

учебника «Жанр элегии в мировой литературе»; 3) прочитать элегию Т. Грея «Сельское кладбище».

Индивидуальные задания: 1) подготовить рассказ о Т. Грее, используя материалы учебника и дополнительные источники; 2) сравнить разные переводы элегии «Сельское кладбище» Т. Грея (В. А. Жуковского, П. И. Голенищева-Кутузова и др.).

Урок 64
Резервный урок

ЖАНР ЭЛЕГИИ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Урок 65
Элегия Т. Грея «Сельское кладбище»

- ***Задачи урока***: раскрыть жанровые особенности элегии; познакомить учащихся с отдельными сведениями из жизни и творчества Т. Грея и образцом элегического жанра.
- ***Основные виды деятельности***: работа над статьёй учебника; выразительное чтение элегии; рассказ о поэте; беседа по вопросам учебника; работа с теоретическими понятиями.
- ***Термины***: элегия, сентиментализм.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя о теме и задачах урока.* Основной целевой установкой является предстоящая работа по составлению сборников «Элегия в зарубежной поэзии» и «Русская элегия». Учитель использует на уроках по данной теме читательский опыт учащихся, знания, полученные на уроках по темам «В. А. Жуковский», «А. С. Пушкин», «Поэты пушкинской поры».

II. *Беседа о жанре элегии* на основе материала статьи учебника.

Примерные вопросы и задания:

1. Назовите известные вам элегии русских и зарубежных поэтов.
2. Какая элегия вам запомнилась больше всего? Какие мысли и чувства поэта оказались особенно близки вам?
3. Каковы жанровые признаки элегии?

III. *Рассказы учащихся* о Томасе Грее с использованием материалов учебника и дополнительных источников (проверка домашнего задания).

Перед чтением отдельных фрагментов элегии уместно спросить у школьников, как готовит к восприятию стихотворения его название — «Элегия, написанная на сельском кладбище», включающее одновременно и его жанровое обозначение.

IV. *Выразительное чтение* «Элегии, написанной на сельском кладбище» Т. Грея.

V. *Беседа с целью выявления особенностей восприятия элегии* учащимися. Школьникам предлагается ответить на вопросы:

1. На какие раздумья навело вас чтение элегии?
2. Какие строки особенно запомнились?
3. Что вызвало затруднение при чтении? Какие потребовались комментарии?

VI. *Аналитическая беседа* с текстом элегии проводится на основе вопросов и заданий 3—5 учебника и дополнительных вопросов и заданий:

1. Название стихотворения настраивает на соответствующее восприятие («элегия», «сельское кладбище») и не обманывает жанрового ожидания читателя. Вспомните о происхождении жанра (элегия восходит к похоронной заплачке, отсюда оправдание избранному месту действия — кладбищу).
2. Важно ли указание на то, что это *сельское* кладбище? Почему вы так думаете?
3. Существенно или нет указание на время действия (вечер на кладбище)?

В элегии можно выделить несколько частей:

1) 1—7-я строфы: картина наступающего вечера;
2) 8—12-я строфы: обращение к «рабам суеты», кто с презрением может отнестись к простым сельским могилам;
3) 13—23-я строфы: восхваление достоинств и нравственного превосходства скромных людей, покоящихся на сельском кладбище;
4) 24—32-я строфы: изображение поэта, способного воспеть этих людей и заслужить благодарность потомков.

Особого внимания потребует выявление особенностей описания природы. Доказательством одухотворённости сельского пейзажа является присутствие человека: это и пахарь, окончивший дневные труды, это и обострённо воспринимающий окружающий мир поэт, в уединении предающийся своим мыслям.

VII. *Представление опыта исследования (проверка индивидуального домашнего задания).*

VIII. *Самостоятельная письменная работа* «Особенности художественного мира элегии Томаса Грея „Сельское кладбище“».

IX. *Домашнее задание*: прочитать «Элегию» Н. А. Некрасова и ответить на вопрос 2 учебника после стихотворения.

Индивидуальные задания: 1) сравнить «Элегию» Н. А. Некрасова и «Деревню» А. С. Пушкина; отметить то, что сближает эти стихотворения и что нового вносит Н. А. Некрасов в осмысление «старой» темы; 2) сопоставить «Последние элегии», «Три элегии» и «Элегию» Н. А. Некрасова; сделать вывод о своеобразии некрасовской элегии.

Урок 66

Целостный анализ «Элегии» Н. А. Некрасова

- ***Задачи урока:*** обогатить представления учащихся об элегическом жанре на материале социальной элегии Н. А. Некрасова; развивать навыки целостного анализа лирического произведения и сопостаительного анализа.
- ***Основные виды деятельности:*** выразительное чтение элегии; рассказ о поэте; отчёты о выполнении индивидуальных заданий.
- ***Термины:*** элегия, ода.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* о жанре элегии в русской поэзии XIX века по вопросам:

1. С какими элегиями В. А. Жуковского, А. С. Пушкина, К. Н. Батюшкова, А. А. Дельвига, Е. А. Баратынского, Н. М. Языкова, Д. В. Веневитинова, М. Ю. Лермонтова вы уже знакомы? Что их объединяет?
2. Почему элегия достигает своего расцвета в литературе романтизма?

Элегия оказалась жанром, абсолютно адекватным для передачи мироощущения человека романтической эпохи. Литературе романтизма свойственен обострённый интерес к личности человека, его неисчерпаемо богатому внутреннему миру.

Перевод элегии Томаса Грея «Сельское кладбище», выполненный В. А. Жуковским, философ Владимир Соловьёв назвал «родиной русской поэзии». Именно Жуковский, по словам В. Г. Белинского, стал «литературным Колумбом Руси, открывшим ей Америку романтизма в поэзии».

3. Перечитайте приведённое в учебнике определение элегии, принадлежащее Н. В. Гоголю. Соотнесите данное понимание сути элегии с прочитанными вами стихотворениями поэтов пушкинской поры. Согласны ли вы с тем, что их элегии — это своего рода самоисследования, отличающиеся высшей степенью субъективности? Аргументируйте свою позицию.

4. Вы уже знакомы с личностью, биографией и отдельными произведениями Н. А. Некрасова. Вспомните прочитанные ранее произведения. Каковы их главные темы?

II. *Сообщение учащегося* о Н. А. Некрасове.

III. *Выразительное чтение* «Элегии» Н. А. Некрасова.

IV. *Беседа с целью выявления особенностей восприятия элегии учащимися*:

1. Какое впечатление произвела на вас элегия Некрасова?

2. Какое настроение преобладает в этом стихотворении? Только ли интонации грусти и задумчивости присутствуют в нём?

V. *Анализ стихотворения* Н. А. Некрасова «Элегия» осуществляется на основе вопросов и заданий 2—6 учебника.

Дополнительные вопросы:

1. На какие две части делится «Элегия» Н. А. Некрасова?

Сам поэт представил четыре фрагмента. Вместе с тем стихотворение чётко делится на две части: одическую (24 стиха) и элегическую (26 стихов).

2. Какие черты одического и элегического жанров вы можете выделить в этих отрезках? Найдите кульминации в каждой из этих частей.

«Я лиру посвятил народу своему» — кульминация одической части, «Уж вечер настаёт...» — элегической.

3. Какие произведения русской литературы вспоминаются при чтении некрасовского стихотворения?

Строка «Я лиру посвятил народу своему...» отличается завещательной интонацией и восходит к державинскому «Памятнику» и стихотворению А. С. Пушкина «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...».

Строка «Уж вечер настаёт...» отсылает нас к элегиям В. А. Жуковского («Вечер»: «Уж вечер... Облаков померкнули края...»). Тишина и покой, царящие в природе, ниспосылают лирическому герою душевную гармонию, ощущение полного единения с окружающей его природой («Природа внемлет мне...»).

4. Каков переход от одической части к элегической? Обозначьте его в тексте стихотворения.

Одический пафос прерывается вопросом:

Я видел красный день: в России нет раба!
И слёзы сладкие я пролил в умиленьи...
«Довольно ликовать в наивном увлеченьи, —
Шепнула муза мне: — Пора идти вперёд:
Народ освобождён, но счастлив ли народ?»

И далее следует элегическая часть стихотворения, хотя и в ней встречаются одические «вкрапления».

5. Что отличает лирического героя элегии Некрасова?

В отличие от лирического героя романтической элегии, находящего спасение в самоуглублении, погружении в собственный внутренний мир, лирический герой Некрасова «и на лоне природы не находит успокоительного разрешения мучительных „тайных дум“ о „народном враге“, которому он „сулит проклятия“, об освобождённом от рабства, но по-прежнему бесправном народе» (*Семанова М. Л.* «Элегия» Н. А. Некрасова // Творческая история произведений русских писателей. — М., 1990).

VI. *Работа с теоретическими понятиями.* На этом этапе урока для закрепления можно предложить задание сопоставить оду и элегию. Ещё Никола Буало в «Поэтическом искусстве» (1674) изобразил элегию и оду абсолютно несхожими:

В одежде скорбной вдов, роняя вздох, уныла,
Элегия струит над гробом слёзный ток.
В ней нет парения, хоть тон её высок.
Она поёт печаль и радость двух влюблённых...

Вот *Ода* к небесам полёт свой устремляет;
Надменной пышности и мужества полна,
С богами речь ведёт в своих строках она...

Сопоставляя жанровые признаки оды и элегии, современные исследователи Т. Т. Давыдова и В. А. Пронин пишут:

«Спор оды с элегией носит философский характер, оба лирических жанра выражают два основных аспекта человеческого бытия: человек в космосе и человек в социуме. Элегия помогает личности осознать свою пространственно-временную принадлежность ко Вселенной, ода отражает общественно-политические и социальные связи личности».

VII. *Представление опыта исследования (проверка индивидуального домашнего задания), сопоставительный анализ* «Элегии» Н. А. Некрасова и «Деревни» А. С. Пушкина.

Некрасов обращается к теме, которая «не стареет», подключаясь к сложившейся в русской поэзии традиции, идущей от А. Н. Радищева (ода «Вольность»), А. С. Пушкина («Деревня», «Вольность», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...»).

«Влачатся», «тощие», «покорствуя бичам» — нескрываемая цитата из пушкинской «Деревни» (1819). Антикрепостнический пафос Пушкина не устарел, хотя крепостное право отменено. «К народу возбуждать вниманье сильных мира» — это по-прежнему высокое назначение поэтов, оплакивающих судьбу народную.

VIII. *Представление учащимися опыта исследования* (индивидуальное задание 5 учебника).

IX. *Домашнее задание:* 1) прочитать главу учебника, посвящённую биографии М. Ю. Лермонтова, составить хронологию жизни и творчества писателя; 2) выполнить задание в группах (по выбору учащихся):

1-я группа

Составьте сборник «Элегия в зарубежной поэзии». Напишите вступительную статью и комментарии к выбранным вами произведениям, подготовьте выразительное чтение элегии (по выбору), составьте список элегий, положенных на музыку.

2-я группа

Составьте сборник «Русская элегия». Напишите вступительную статью и комментарии к выбранным вами произведениям, подготовьте выразительное чтение элегии (по выбору), составьте список элегий, положенных на музыку.

Индивидуальные задания: 1) выполнить индивидуальные задания 1—3 учебника (по выбору учащихся); 2) подготовить в группе одну из предложенных ниже презентаций:

«Лермонтов и Кавказ»,

«Личность Лермонтова в воспоминаниях его современников»,

«Личность поэта, темы и образы лермонтовской поэзии в русской лирике XX века» (с выразительным чтением подобранных стихотворений);

3) разработать маршрут и подобрать материалы для заочной экскурсии «Лермонтовские места в Пензенской области», рассказать о конференциях, праздниках, встречах, которые устраивает Музей-заповедник «Тарханы» (сайт http://www.tarhany.ru/); 4) познакомиться с содержанием «Лермонтовской энциклопедии», вышедшей в 1981 году, и подумать о том, какими новыми сведениями и материалами о жизни и творчестве поэта можно было бы дополнить это издание.

М. Ю. ЛЕРМОНТОВ

Урок 67

Биография и творчество М. Ю. Лермонтова

- ***Задачи урока***: углубить представления учащихся о личности М. Ю. Лермонтова; воссоздать сложный внутренний мир поэта; определить факторы, повлиявшие на формирование его личности; выявить черты личности поэта, определившие основные мотивы и образы его творчества.
- ***Основные виды деятельности***: отчёты о выполнении групповых и индивидуальных заданий; записи в тетрадях; выразительное чтение; работа с иллюстрациями.
- ***Термины***: биография, тема, образ, мотив.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя о теме и задачах урока.* Эпиграфом к уроку могут стать слова В. Г. Белинского: «Его жизни

суждено было проблеснуть блестящим метеором, оставить после себя длинную струю света и благоухания и — исчезнуть во всей красе своей».

М. Ю. Лермонтов обладал притягательностью, поистине магнетической, для всех, кому довелось с ним встречаться, общаться. Его уникальная по многосторонности дарования личность — гениальный поэт, прозаик и драматург, одарённый живописец, тонкий ценитель музыки, талантливый математик, знаток классической философии и литературы, храбрый офицер — до сих пор таит в себе много загадок, разрешить которые пытаются для себя новые поколения читателей.

Что может увлечь сегодняшнего школьника в личности и творчестве Лермонтова? Несомненно, удивительная сила его произведений, побуждающих к глубоким раздумьям над нравственными вопросами, одухотворённость и музыкальность его стихов.

На этом уроке можно акцентировать внимание школьников на лирических произведениях, написанных М. Ю. Лермонтовым в 15—16-летнем возрасте (то есть почти ровесником наших учеников). Что волновало юного поэта? О чём он мечтал?

И гордый демон не отстанет,
Пока живу я, от меня
И ум мой озарять он станет
Лучом чудесного огня;
Покажет образ совершенства
И вдруг отнимет навсегда
И, дав предчувствие блаженства,
Не даст мне счастья никогда.

(«Мой демон», 1830)

Под ношей бытия не устаёт
И не хладеет гордая душа;
Судьба её так просто не убьёт,
А лишь взбунтует; мщением дыша
Против непобедимой, много зла
Она свершить готова, хоть могла
Составить счастье тысячи людей:
С такой душой ты бог или злодей...

(«1831-го июня 11 дня»)

Вопрос к классу: «Какие события общественной жизни России и факты биографии Лермонтова оказали влияние на формирование его личности?»

Обсуждение данного вопроса позволит актуализировать знания учащихся по истории России в правление Николая I, а также обратиться к биографическим сведениям о Лермонтове и к его произведениям, с которыми учащиеся знакомились в 5—8 классах.

По выражению В. Г. Белинского, Лермонтов «был истинным сыном своего времени и на всех творениях его отразился характер настоящей эпохи, сомневающейся и отрицающей, недовольной настоящей действительностью и тревожимой о судьбах будущего».

На мировосприятие поэта бесспорное воздействие оказала атмосфера, царившая в 30—40-е годы XIX века. А. И. Герцен, крупный общественный деятель и писатель, учившийся в одно время с Лермонтовым в Московском университете, писал в работе «О развитии революционных идей в России» (1850):

«Первые годы, последовавшие за 1825-м, были ужасны. Понадобилось не менее десятка лет, чтобы человек мог опомниться в своём горестном положении порабощённого и гонимого существа. Людьми овладело глубокое отчаяние и всеобщее уныние. Высшее общество спешило с подлым и низким рвением отречься от всех человеческих чувств, от всех гуманных мыслей...

Он полностью принадлежит к нашему поколению. Все мы были слишком юны, чтобы принять участие в 14-м декабря. Разбуженные этим великим днём, мы увидели лишь казни и изгнания. Вынужденные молчать, сдерживая слёзы, мы научились, замыкаясь в себе, вынашивать свои мысли — и какие мысли! Это уже не были идеи просвещённого либерализма, идеи прогресса, — то были сомнения, отрицания, мысли, полные ярости».

II. *Проверка составленной дома хронологии жизни и творчества* М. Ю. Лермонтова, внесение в неё дополнений:

1814, в ночь на 3 октября — в Москве в семье капитана Юрия Петровича Лермонтова и Марии Михайловны (урождённой Арсеньевой) родился сын Михаил.

1817 — в феврале умерла мать Лермонтова. В марте отец уехал из Тархан, оставив сына на попечении бабушки — Елизаветы Алексеевны Арсеньевой.

1820 — поездка Лермонтова с бабушкой на Кавказские Минеральные Воды.

1828 — Лермонтов зачислен в 4 класс Благородного пансиона при Московском университете. Начало поэтической деятельности.

1830 — напечатано стихотворение «Весна» («Когда весной разбитый лёд...»), первое известное нам появление имени Лермонтова в печати. Лермонтов принят на нравственно-политическое отделение Московского университета.

1831 — смерть отца Лермонтова. Знакомство с В. Лопухиной.

1832 — прошение об увольнении из университета. Зачислен в Школу гвардейских подпрапорщиков в Петербурге.

1837 — в *январе* написаны первые 56 строк стихотворения «Смерть Поэта». В *феврале* написаны заключительные 16 строк стихотворения. Началось дело «О непозволительных стихах, написанных корнетом лейб-гвардии гусарского полка М. Ю. Лермонтовым». Перевод в Нижегородский драгунский

полк. В *марте* Лермонтов выехал из Петербурга в ссылку на Кавказ. В журнале «Современник» напечатано стихотворение «Бородино». В *мае — августе* Лермонтов в Пятигорске на лечении, переезд в Кисловодск. Знакомство с В. Г. Белинским. *11 октября* отдан высочайший приказ по кавалерии о переводе прапорщика М. Ю. Лермонтова в лейб-гвардии гусарский полк корнетом.

1838 — едет с Кавказа в Петербург через Москву.

1839 — опубликовано стихотворение «Поэт», в «Отечественных записках» напечатана «Бэла».

1840 — написано стихотворение «Как часто, пёстрою толпою окружён...». В *феврале* — дуэль с сыном французского посла Эрнестом де Барантом. В *апреле* — перевод в Тенгинский пехотный полк. В *мае* — отъезд Лермонтова из Петербурга в Москву. Написано стихотворение «Тучи». Встреча с Н. В. Гоголем, чтение отрывка из «Мцыри». В *июне* — отъезд на Кавказ. Участие в бою при реке Валерик. В *декабре* — отпуск на два месяца в Петербурге.

1841 — приезд в Петербург. Отказ от награды за участие в экспедиции в Чечне. В *апреле* — предписание Генштаба покинуть в 48 часов Петербург и отправиться на Кавказ. В *июле* — столкновение между Лермонтовым и Мартыновым на вечере в доме Верзилиных. *15 (27) июля* — между 6 и 7 часами вечера у подножия горы Машук в Пятигорске состоялась дуэль. Поздно вечером тело поэта перевезено в город.

16 (28) июля — погребение на Пятигорском кладбище.

1842 — перезахоронение гроба в Тарханах в фамильном склепе по просьбе бабушки — Е. А. Арсеньевой.

III. *Проверка фронтального домашнего задания* (по разделу учебника) дополняется презентацией «Лермонтов и Кавказ» (проверка группового домашнего задания). Выполнение этого задания предполагает обращение к живописи Лермонтова и чтение отрывков из его стихотворений о Кавказе.

IV. *Презентация*, подготовленная второй группой учащихся: «Личность М. Ю. Лермонтова в воспоминаниях его современников» (проверка домашнего задания). Учащиеся представляют материал, свидетельствующий о противоречивости оценок внешнего облика поэта и неоднозначности отзывов современников о личности М. Ю. Лермонтова.

«Задумчивой презрительностью и страстью веяло от его смуглого лица, от его больших неподвижно-тёмных глаз». Лицо носило выражение «зловещее и трагическое», таило в себе «сумрачную, недобрую силу, задумчивую презрительность и страсть» (*И. С. Тургенев*).

«В детстве наружность его невольно обращала на себя внимание: приземистый, маленький ростом, с большой головой и бледным лицом, он обладал большими карими глазами, сила обаяния которых до сих пор остаётся для меня загадкой. Глаза эти, с чёрными ресницами, делавшими их ещё глубже, производили чарующее впечатление на того, кто бывал симпати-

чен Лермонтову. Во время вспышек гнева они бывали ужасны» (*М. Е. Меликов*).

«По натуре своей предназначенный властвовать над людьми... наш поэт был честолюбив, горд и скрытен» (*Р. Дорохов*).

«Любили его все. У многих сложился такой взгляд, что у него был тяжёлый характер. Ну, так это неправда; знать нужно было, с какой стороны подойти. Пошлости, к которой он был необыкновенно чуток, в людях не терпел, но с людьми простыми и искренними и сам был прост и ласков». Когда Лермонтов погиб, «все плакали, как малые дети» (*Н. Раевский*).

«В Лермонтове (мы говорим о нём как о частном лице) было два человека: один добродушный для небольшого кружка ближайших своих друзей и для тех немногих лиц, к которым он имел особенное уважение, другой — заносчивый и задорный для прочих его знакомых» (*А. И. Васильчиков*).

V. *Обсуждение презентации,* подготовленной второй группой, по вопросам:

1. Какой предстаёт личность Лермонтова в воспоминаниях его современников?

Обобщить материал помогают слова писателя А. В. Дружинина:

«Большая часть из современников Лермонтова, даже многие из лиц, связанных с ним родством и приязнью, — говорят о поэте как о существе желчном, угловатом, испорченном и предававшемся самым неизвинительным капризам, — но рядом с близорукими взглядами этих очевидцев идут отзывы другого рода, отзывы людей, гордившихся дружбой Лермонтова и выше всех других связей ценивших эту дружбу».

2. Какие черты личности являются, на ваш взгляд, доминирующими, определяющими многое в отношении поэта к жизни и людям в его творчестве?

Лермонтову была присуща обострённая восприимчивость, душевная ранимость, раннее осознание собственного одиночества и уникальная способность к самоанализу. Трудно однозначно определить, что развивалось под влиянием тяжёлой атмосферы общественной жизни, что — под воздействием нелёгких личных переживаний (ранняя потеря матери, неблагополучные отношения бабушки и отца, разлука с отцом и его смерть, когда поэту было 17 лет), а что было дано Богом. Несомненно одно: Лермонтова отличала гениальная интуиция и редкое поэтическое дарование. Известны его детская впечатлительность и умение запоминать не только события, но и связанные с ними эмоции: «Когда я был трёх лет, то была песня, от которой я плакал: её не могу теперь вспомнить, но уверен, что если б услыхал её, она бы произвела прежнее действие». Нельзя не сказать и о колоссальном влиянии чтения на формирование духовного мира Лермонтова. Знакомство с произведениями Дж. Г. Байрона,

И. В. Гёте, Ж.-Ж. Руссо, А. С. Пушкина, В. А. Жуковского привело к ранней духовной зрелости.

События жизни Лермонтова обусловили преобладание в его творчестве одиночества как центрального мотива и одновременно основной темы, они же во многом определили и своеобразие лирического героя его поэзии. Можно предложить школьникам прочитать строчки ранее изученных стихотворений: «Парус» (1832), «Листок» (1841), «На севере диком стоит одиноко...» (1841) и др.

VI. На следующем этапе урока проверяется домашнее задание, выполненное третьей группой, — *презентация* «Личность поэта, темы и образы лермонтовской поэзии в русской лирике XX века» и литературный монтаж. Рекомендуются стихотворения из цикла «Лермонтов» К. Д. Бальмонта, «К портрету М. Ю. Лермонтова» В. Я. Брюсова, «Лермонтову» М. А. Кузмина, «Лермонтов» И. Северянина, «На Кавказе» С. А. Есенина, «Памяти Демона» Б. Л. Пастернака, «Дуэль» Н. М. Рубцова и др.

VII. *Отчёт о выполнении индивидуального задания*, представление маршрута и материалов для заочной экскурсии «Лермонтовские места в Пензенской области».

VIII. На заключительном этапе урока учащиеся представляют *результаты исследования*, связанного с работой над содержанием «Лермонтовской энциклопедии» (1981).

Девятиклассники, уже знакомые с энциклопедическим словарём «А. С. Пушкин» (1999), энциклопедией «Л. Н. Толстой» (2009), могут сделать предложения по усовершенствованию структуры «Лермонтовской энциклопедии» для лучшей «навигации» по ней. Рекомендуемые разделы:

1) «К читателям»;
2) «Условные обозначения и сокращения»;
3) «Краткая летопись жизни и творчества М. Ю. Лермонтова»;
4) «Биография М. Ю. Лермонтова: а) биографические факты; б) окружение М. Ю. Лермонтова»;
5) «Произведения М. Ю. Лермонтова»;
6) «М. Ю. Лермонтов и русская литература»;
7) «М. Ю. Лермонтов и зарубежная литература»;
8) «М. Ю. Лермонтов и искусство: а) изобразительное искусство; б) музыка; в) театр; г) кинематограф»;
9) «Отечественное и зарубежное лермонтоведение»;
10) «М. Ю. Лермонтов в школе»;
11) «Музеи и памятные места»;
12) «Алфавитный указатель статей» (с обязательным указанием страниц).

Кроме того, можно сказать о необходимости дополнения энциклопедии при её очередном переиздании. Должны быть включены материалы, учитывающие достижения современного лер-

монтоведения, накопленный опыт изучения произведений в отечественной школе, а также создание творческих интерпретаций произведений Лермонтова и фильмов о самом поэте.

IX. *Домашнее задание*: 1) прочитать стихотворение М. Ю. Лермонтова «Смерть Поэта»; 2) выполнить задания 1, 2, 9 учебника после этого стихотворения.

Индивидуальные задания: 1) подготовить задания 3—8 учебника после стихотворения «Смерть Поэта» (по выбору учителя и учащихся); 2) провести сопоставительный анализ стихотворений «Смерть Поэта» М. Ю. Лермонтова и «29-е января 1837» Ф. И. Тютчева (тематика, идейно-эмоциональное содержание, образы, художественные приёмы).

Урок 68

Стихотворение «Смерть Поэта»

- ***Задачи урока***: раскрыть новаторство М. Ю. Лермонтова в художественном осмыслении темы судьбы поэта в России; определить особенности идейно-эмоционального содержания и поэтики стихотворения «Смерть Поэта»; развивать интерес учащихся к личности и творчеству поэта.
- ***Основные виды деятельности***: сообщения учащихся; выразительное чтение; ответы на вопросы учебника; работа с таблицей; работа с иллюстрациями; прослушивание музыкальных фрагментов; просмотр фрагмента кинофильма.
- ***Термины***: лирический герой, идейно-эмоциональное содержание, пафос, композиция, жанр.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя о теме и задачах урока.* В основе слова учителя — фрагмент из работы *И. Л. Андроникова:*

«...разнеслась весть о том, что Пушкин стрелялся с Дантесом, что положение его безнадёжно. Лермонтов написал „Смерть Поэта“... и ещё прежде, чем „Бородино“ появилось на страницах пушкинского журнала. Имя Лермонтова и слава Лермонтова навсегда оказались связанными с именем и гибелью Пушкина.

Всё удивительно в этой громкой поэтической славе. И дерзкий вызов придворной знати. И прозвучавший в этом стихотворении голос общественного протеста — впервые после двенадцатилетнего молчания, воцарившегося в стране после декабрьской катастрофы. И сочетание двух огромных литературных и политических событий — гибели Пушкина и выступления молодого поэта, ещё никому не известного, но уже зрелого, которому

суждено отныне стать преемником Пушкина в осиротевшей литературе. И самое соседство великих имён в один из самых трагических моментов русской истории. Всё это легендарно по историческому значению, по величию подвига, по одновременности совершившегося, что так редко случается в жизни и граничит с высоким искусством. Никто из поэтов не начинал так смело и вдохновенно, как Лермонтов! Ничья слава не бывала ещё так внезапна! Вот он сказал слова правды о великом поэте, которого даже лично не знал. И уже обречён. И его ожидает та же судьба, и такая же гибель — на поединке. Не много знает наша история таких колоссальных трагедий, вытекающих одна из другой, таких блистательных эстафет, являющих великие силы народа, способного послать одного гения на смену другому!»

Чтобы учащиеся в полной мере оценили, какой общественный отклик вызвало стихотворение Лермонтова «Смерть Поэта», можно ещё раз вспомнить об атмосфере, царившей в 30—40-е годы XIX века.

«В январе 1837 года мы все были внезапно потрясены слухом о смерти Пушкина. Современники помнят, какое потрясение известие это произвело в Петербурге. Лермонтов не был лично знаком с Пушкиным, но мог и умел ценить его. Под свежим ещё влиянием истинного горя и негодования, возбуждённого в нём этим святотатственным убийством, он в один присест написал несколько строф, разнёсшихся в два дня по всему городу. С тех пор всем, кому дорого русское слово, стало известно имя Лермонтова» (*А. П. Шан-Гирей*).

«...Стихи Лермонтова на смерть поэта переписывались в десятках тысяч экземпляров, перечитывались и выучивались всеми» (*И. И. Панаев*).

«Навряд ли ещё когда-нибудь в России стихи производили такое громадное и повсеместное впечатление. Разве что за 20 лет перед тем „Горе от ума“» (*В. В. Стасов*).

II. *Выразительное чтение учителем* стихотворения «Смерть Поэта».

III. *Выявление особенностей восприятия стихотворения учащимися* (с опорой на вопросы домашнего задания):

1. Какое впечатление произвело на вас стихотворение «Смерть Поэта»?
2. Как вы определите основную художественную задачу автора стихотворения?
3. Какие вопросы возникли у вас при чтении этого стихотворения?

IV. *Дополнительные комментарии* к стихотворению «Смерть Поэта», например:

Невольник чести — тот, кто живёт, поступает по законам чести. Словесный образ «невольник чести», вероятно, был навеян Лермонтову пушкинским «кавказским пленником»:

Невольник чести беспощадной,
Вблизи видал он свой конец,
На поединках твёрдый, хладный,
Встречая гибельный свинец.

Как тот певец, неведомый, но милый... — Лермонтов сравнивает здесь Пушкина с Ленским — героем романа в стихах «Евгений Онегин».

А вы, надменные потомки
Известной подлостью прославленных отцов,
Пятою рабскою поправшие обломки
Игрою счастия обиженных родов!.. —

реминисценция из «Моей родословной» А. С. Пушкина (1830):

Родов дряхлеющих обломок
(И, по несчастью, не один),
Бояр старинных я потомок,
Я, братцы, мелкий мещанин.

И. Л. Андроников обнаружил один из списков стихотворения, на последней странице которого перечислены имена «надменных потомков» — графов Орловых, Бобринских, Воронцовых, Завадовских, князей Барятинских, Васильчиковых, баронов Энгельгардтов и Фредериксов. Это им (и им подобным) поэт бросает вызов.

V. *Аналитическая беседа* по стихотворению строится на основе вопросов и заданий учебника (проверка домашнего задания) и дополнительных вопросов и заданий.

В ходе обсуждения подчёркивается, что в первых 33 стихах стихотворения раскрывается тема не просто гибели поэта, но убийства — как неизбежного следствия его давнего противостояния светскому обществу. Поэтому в основе композиции стихотворения — антитеза образов поэта и великосветской толпы, света, «завистливого и душного».

Чем отличаются следующие 23 строки? Меняется интонационно-стилистический строй, меняется и стих: 4-стопный ямб и простота строфической организации (преобладает четверостишие с перекрёстной рифмовкой) сменяются вольным (4—5—6-стопным) ямбом. В этой части поэт выражает глубокое чувство любви к Пушкину и боль утраты.

Последние 16 строк — так называемое «прибавление» — содержат проклятия в адрес убийц поэта. Здесь за счёт инверсии, выдвижения вперёд развёрнутых причастных оборотов создаётся необыкновенное напряжение ритмики стиха:

А вы, надменные потомки
Известной подлостью прославленных отцов,
Пятою рабскою поправшие обломки
Игрою счастия обиженных родов!..

Необходимо обратить внимание учащихся на то, что фразовое ударение приходится на конец второй и четвёртой строк (*отцов*, *родов*), недопустимы паузы между словами *потомки* и *известной, обломки* и *игрою*.

В этой части стихотворения антитеза достигает своей кульминации: *надменные потомки — прославленных отцов*, *пятою... поправшие — обломки... родов*. Кроме того, отметим внутренние оксюмороны: «подлостью прославленных отцов»; «пятою рабскою поправшие обломки... родов»; «наперсники разврата».

Можно предложить учащимся найти в тексте слова и выражения, характеризующие поэта и светскую толпу, и оформить результаты работы в виде таблицы.

Поэт	**Великосветская толпа**
Невольник чести, (поникнув) гордой головой, восстал, свободный, смелый дар, дивный гений, торжественный венок, наша слава, славное чело, звуки чудных песен, праведная кровь и др.	(Позора) мелочных (обид), пустых (похвал), ненужный (хор), жалкий (лепет), злобно (гнали), для потехи, (добыча) ревности глухой, (свет) завистливый и душный, клеветникам ничтожным, (словам и ласкам) ложным, коварным шёпотом насмешливых невежд, надменные потомки, (отцов, прославленных) известной подлостью, (пятою) рабскою, жадною толпой, Свободы, Гения и Славы палачи, наперсники разврата, (не смоете) чёрной кровью

Школьники определяют роль сравнений, метафор, метонимии в создании образов. Сравнения: «Угас, *как светоч*, дивный гений». Метафоры: «*Угас*, как светоч, дивный гений, / *Увял торжественный венок...*», «А вы, надменные потомки... / *Пятою рабскою поправшие обломки* / *Игрою счастия обиженных родов!*». Метонимия: «...с *свинцом* в груди».

Внимание учащихся обращается на метафорический образ, раскрывающий лицемерие великосветских убийц Пушкина, — «терновый венец, увитый лаврами» как символ страданий поэта. В стихотворении возникает образное противопоставление: *торжественный венок, прежний... венок* — символ славы, признания поэта и *венец терновый* — символ мученичества.

Выясняется и роль повторов и анафор в стихотворении. Повторы одних и тех же (или синонимичных) слов экспрессивно акцентируют главные мысли стихотворения, подчёркивают трагизм случившегося.

Можно сравнить варианты стихотворения, что позволит проникнуть в творческую лабораторию поэта, увидеть, как тщательно он относился к отбору лексических средств:

Черновой вариант	Окончательный вариант
Похвал и слёз ненужный хор	Пустых похвал ненужный хор
Его свободный чудный дар	Его свободный, смелый дар
Из любопытства возбуждали	И для потехи раздували
Гонений	Мучений
Сошлись, противник хладнокровно	Его убийца хладнокровно

Внимание учащихся обращается на эмоциональное состояние лирического героя стихотворения «Смерть Поэта». Отмечаются предельная взволнованность, страстность, несдерживаемое негодование и презрение, переполняющие лирического героя. Это эмоциональное состояние передаётся многоточием, прерывистостью речи, резким переходом к другой мысли.

Подводя итоги аналитической беседы, учитель подчеркнёт, что Лермонтов выявил исторический смысл трагедии («судьбы свершился приговор»). В своём обвинении Лермонтов бескомпромиссен: убийца виновен перед Россией, все враги и гонители поэта — соучастники преступления. В стихотворении звучат мотивы, характерные для лермонтовского понимания темы поэта и поэзии (трагическая судьба поэта, противопоставление поэта и толпы).

Характеризуя жанровое своеобразие этого стихотворения, отметим, что его по-разному определяют исследователи. Стихотворение называют и «политической сатирой» (*И. А. Боричевский*), и «политической одой» (*Б. М. Эйхенбаум*), и «одой-сатирой» (*К. Б. Бархин*) и др. Ни одно из этих определений не является исчерпывающим.

Как объяснить существование различных подходов в определении жанрово-стилистической принадлежности стихотворения? В нём явно сочетаются два начала: элегическое и ораторское. Какое из них преобладает?

Композиционно стихотворение делится на две части: 1. Эпитафия Пушкину (пафос трагический). 2. Поэтический памфлет (пафос обличительный). В стихотворении очевидно сочетание элегии с сатирой.

VI. На заключительном этапе урока возможно *сравнение стихотворений* М. Ю. Лермонтова «Смерть Поэта» и Ф. И. Тютчева «29-е января 1837» (проверка индивидуального задания) и *просмотр эпизода из кинофильма* «Лермонтов» (режиссёр *Н. П. Бурляев*, 1986).

VII. *Домашнее задание*: выполнить одно из заданий в группах (задания распределяет учитель).

1-я группа. Тема молодости и старости в поэзии М. Ю. Лермонтова. Целостный анализ стихотворений «Молитва» (1837), «Нет, не тебя так пылко я люблю...».

2-я группа. Проблема «общество — человек» в поэзии М. Ю. Лермонтова. Целостный анализ стихотворений «Дума», «Как часто, пёстрою толпою окружён...».

3-я группа. Тема поэта и поэзии в лирике М. Ю. Лермонтова. Целостный анализ стихотворений «Поэт», «Пророк».

4-я группа. Тема природы в лирике М. Ю. Лермонтова. Целостный анализ стихотворения «Выхожу один я на дорогу...».

При выполнении этих заданий учащиеся используют вопросы и задания в учебнике, помещённые после указанных стихотворений.

Индивидуальные задания: 1) отметить основные отличия лермонтовской любовной лирики от пушкинской, показать на конкретных примерах, как меняется отношение лермонтовского лирического героя к женщине в поздней лирике; 2) провести небольшое исследование и сопоставить символические образы, которые характеризуют раннюю лирику поэта и его поздние стихотворения.

Уроки 69—70

Природа, общество, человек в лирике М. Ю. Лермонтова

- ***Задачи уроков***: выявить особенности осмысления и художественного воплощения М. Ю. Лермонтовым проблемы «природа — общество — человек»; обогатить представления школьников о художественном мире поэта; развивать навыки целостного анализа лирического произведения.
- ***Основные виды деятельности***: отчёты о выполнении индивидуальных и групповых заданий; выразительное чтение стихотворений; работа с учебником; сопоставление стихотворений; прослушивание романсов.
- ***Термины***: проблема, мотив, лирический герой.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока. Эпиграфами к уроку могут стать слова В. Г. Белинского:

«Пафос поэзии Лермонтова заключается в нравственных вопросах о судьбе и правах человеческой личности... поэзия Лермонтова растёт на почве беспощадного разума».

«Боже мой! Сколько эстетического чутья в этом человеке! Какая нежная и тонкая поэтическая душа в нём!»

II. *Обсуждение выполненных учащимися групповых заданий* рекомендуется провести на сдвоенном уроке по данной теме,

чтобы у учащихся сложилось целостное представление о своеобразии исследования М. Ю. Лермонтовым проблемы «природа — общество — человек». При проверке групповых заданий можно также обратиться к результатам работы, проделанной учащимися, выполнявшими индивидуальные задания. Предлагается такая последовательность работы:

1-я группа. Тема молодости и старости в поэзии М. Ю. Лермонтова. Целостный анализ стихотворений «Молитва» (1837), «Нет, не тебя так пылко я люблю...».

2-я группа. Проблема «общество — человек» в поэзии М. Ю. Лермонтова. Целостный анализ стихотворений «Дума», «Как часто, пёстрою толпою окружён...».

3-я группа. Тема поэта и поэзии в лирике М. Ю. Лермонтова. Целостный анализ стихотворений «Поэт», «Пророк».

4-я группа. Тема природы в лирике М. Ю. Лермонтова. Целостный анализ стихотворения «Выхожу один я на дорогу...».

После выступления каждой из групп формулируются *выводы*, которые фиксируются в рабочих тетрадях. Задания каждой группы предусматривают обязательное *выразительное чтение наизусть* указанных стихотворений и *обращение к их творческим (музыкальным) интерпретациям*.

Выступление 1-й группы. Примерный план:

1. В чём отличие лермонтовской любовной лирики от пушкинской? Покажите на конкретных примерах. Как меняется отношение лермонтовского лирического героя к женщине в поздней лирике?

2. Вопросы и задания 1—7 учебника (после стихотворения «Нет, не тебя так пылко я люблю...»).

Выводы:

1. Тема молодости и старости связана с темой быстротечности времени, темой жизни и смерти. Молодость всегда связана со стремлением к свободе, наслаждению. Таков романтический герой Лермонтова, обуреваемый страстями и жаждой деятельности. Например, Мцыри говорит старику:

Я молод, молод... Знал ли ты
Разгульной юности мечты?..
Пускай теперь прекрасный свет
Тебе постыл: ты слаб, ты сед,
И от желаний ты отвык.
Что за нужда? Ты жил, старик!
Тебе есть в мире что забыть,
Ты жил, — я также мог бы жить!

2. Молодость не только время жизни, но и состояние души. Современное молодое поколение, по Лермонтову, можно отнести к старикам («В бездействии состарилось оно»).

3. Старость — время жизни, сопряжённое с необходимостью подведения итогов. Об этом поэт пишет, в частности, в стихотворении «Отрывок» («На жизнь надеяться страшись...», 1830):

И скоро старость приведёт
Меня к могиле — я взгляну
На жизнь — на весь ничтожный плод —
И о прошедшем вспомяну...

4. Тема любви, как правило, получает трагическую трактовку: любовь всегда страдание, несвобода, связана с мотивом одиночества. Возлюбленная вызывает безмерные ожидания и безмерно разочаровывает. Но в «Молитве» выражено удивительное по благородству и одухотворённости чувство: лирический герой молит о счастливой жизни, покойной старости и надёжном небесном покровителе для своей возлюбленной.

Выступление 2-й группы. Примерный план:

1. Целостный анализ стихотворения «Дума» по вопросам и заданиям 1—8, 10—12 учебника (после текста стихотворения).
2. Целостный анализ стихотворения «Как часто, пёстрою толпою окружён...» по вопросам и заданиям 1—7 учебника (после текста стихотворения).

Выводы:

1. Проблема поколений, проблема человека в идеологическом контексте занимает одно из центральных мест в лирике Лермонтова 1830-х годов. Можно отметить философский и исторический аспекты её осмысления и художественного воплощения.
2. Лирический герой Лермонтова не отделяет себя от поколения, которому он принадлежит. Он — гражданин, наделённый обострённым политическим сознанием.
3. «Дума» не только сатира и обличение, но и жалоба на собственную судьбу, призыв к моральному обновлению.

Выступление 3-й группы. Примерный план:

1. Целостный анализ стихотворения «Поэт» по вопросам и заданиям 1—7 учебника.
2. Целостный анализ стихотворения «Пророк» по вопросам и заданиям 1—6 учебника.

Выводы:

1. Поэт — избранник, всевидящий пророк (развитие пушкинской традиции), но он обречён на непонимание толпы.
2. Высокое назначение поэта, гражданственность поэзии. Отсюда образы-символы: кинжал, пророк, колокол.

Выступление 4-й группы. Примерный план:

1. Как изображается природа в лермонтовских стихотворениях? Какие картины привлекают внимание лирического героя поэзии Лермонтова?

2. Какие символические образы характеризуют раннюю лирику поэта? его поздние стихи? Приведите примеры.

3. Целостный анализ стихотворения «Выхожу один я на дорогу...» с учётом вопросов и заданий 1—6 учебника.

Выводы:

1. Тема природы тесно связана у Лермонтова с другими темами: свободы, одиночества, родины.

2. Природа — идеал, она противостоит человеку и обществу, дисгармонии общественных отношений и дисгармонии в душе человека.

3. Тема природы связана с образами звёзд и неба, мотивами дороги и скитаний.

4. Лирический герой стремится достичь гармонии, и природа оказывает умиротворяющее воздействие на человека.

5. Лирическому герою открыты красота мироздания, совершенство мира. Он размышляет над глобальными проблемами бытия. Можно говорить о пантеизме мировосприятия Лермонтова (Бог и природа как некое единство).

III. *Работа с разделом учебника* «Природа, общество, человек в лирике Лермонтова»: выделение ключевых положений, дополнение выводов (*записи в тетрадях*).

IV. *Подведение итогов урока.* Учащиеся самостоятельно определяют идейно-художественное значение в лирике М. Ю. Лермонтова антитезы «природа — социум».

V. *Домашнее задание*: выучить наизусть одно из стихотворений М. Ю. Лермонтова: «Прекрасны вы, поля земли родной...», «Тучи», «Листок», «Прощай, немытая Россия...».

Индивидуальное задание: сопоставить иллюстрации к стихотворению М. Ю. Лермонтова «Родина» разных художников (*Е. Е. Волкова, А. В. Кокорина, Ф. Д. Константинова, Н. Г. Никифорова, И. И. Шишкина, А. Г. Якимченко*).

Урок 71

Тема родины в лирике М. Ю. Лермонтова

- ***Задачи урока***: раскрыть своеобразие трактовки темы родины в лирике М. Ю. Лермонтова; обогатить представления учащихся о художественном мире поэта; содействовать их нравственно-эстетическому воспитанию.
- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение наизусть; целостный анализ стихотворения; устные сообщения учащихся.
- ***Термины***: лирический герой, тема, мотивы.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя о теме и задачах урока.* Учитель должен подчеркнуть, что Лермонтов стоял у истоков

поэтической традиции, которую продолжат все последующие поколения русских поэтов: Н. А. Некрасов, Ф. И. Тютчев, С. А. Есенин, А. А. Блок, К. М. Симонов, Н. М. Рубцов, Р. И. Рождественский, Е. А. Евтушенко и др.

Эпиграфом к уроку могут послужить первые строки стихотворения М. Ю. Лермонтова «Родина»: «Люблю отчизну я, но странною любовью...»

У каждого поэта своё глубоко личное отношение к родине. Родина у Лермонтова воплощается в родной природе, истории, языке, характере народа. В этом может убедить небольшой *монтаж из произведений* поэта в самом начале урока: «Прекрасны вы, поля земли родной...», «Тучи», «Листок», отрывок из «Песни про... купца Калашникова» («Над Москвой великой...»), отрывок из стихотворения «Бородино» и др.

Чтение этих произведений помогает понять, как воплощена тема родины в творчестве поэта: оторванность от родины как вечное страдание и смерть («Листок», 1841), сострадание к тем, у кого нет родины («Тучи», 1840), воссоздание зримых образов России («Прекрасны вы, поля земли родной...», 1831), обращение к исторической теме («Песня про... купца Калашникова», «Бородино»).

Но есть у поэта стихотворение, в котором, по словам Ю. М. Лотмана, «в резких, как удары кинжала, стихах поэт выразил силу гнева и презрения». Это стихотворение «Прощай, немытая Россия...» (учитель или заранее подготовленный ученик читает это стихотворение). В нём отчётливо выражен пафос инвективы (обличения). Лирический герой не скрывает ненависти к деспотизму. С едким сарказмом он обличает государство, которое зиждется на тирании, порождающей рабство, и на рабстве, «преданно» поддерживающем тиранию. Однако отношение поэта к родине сложнее и многограннее. Уместно привести слова Ю. И. Айхенвальда: «Особенно высока молитва духа бунтующего, который много бродил в краях чужого склада, искал бури, судился с Творцом, вёл пламенную тяжбу с миром, с женщиной, но потом *нашёл свою родину*, и родину вообще, и *родину русскую*, то есть понял и принял жизнь в её земной сущности». Всё это выразилось с полной определённостью в стихотворении «Родина».

II. *Знакомство с историей создания* стихотворения «Родина», чтение фрагмента из книги И. Л. Андроникова:

«...Он обречён был на ссылку до конца своих дней. Снова потянулись тряские дороги, замелькали подорожные столбы и раскинулся бесконечный горизонт.

В этом путешествии на лошадях через всю Россию Лермонтов наблюдал трагический контраст между блеском петербургских салонов и нищетой деревень, в которых после страшного неурожая 1839 года ели даже кровельную солому.

В кружках петербургской и московской молодёжи тех лет шли споры об исторических судьбах России, о том, какова

должна быть истинная любовь к Отчизне. Отвергая крепостнический уклад, отрицая призывы сторонников старины вернуться к порядкам допетровской Руси, Лермонтов всё яснее понимал, что его любовь — в любви к народу, к демократической России. Об этом он и говорит в своём удивительном стихотворении „Родина“, образы которого зародились у него во время путешествия на Кавказ весною 1840 года. Теперь, когда знаешь, что открывалось взору поэта, по-иному читаются строки, в которых говорится об отраде, вызванной видом гумна и соломенной крыши!»

III. *Выразительное чтение* учителем (или заранее подготовленным учеником) стихотворения «Родина».

IV. *Выявление особенностей восприятия* стихотворения учащимися и *дополнительные комментарии* к стихотворению.

Примерные вопросы:

1. Каким настроением проникнуто стихотворение? Чем оно взволновало вас? О чём заставило задуматься?
2. Какие картины возникли у вас при прослушивании стихотворения? Попытайтесь их нарисовать. Знакомы ли вам подобные картины?
3. Какие образы стихотворения больше всего запомнились?
4. Как вы думаете, почему автор отказался от первоначального названия стихотворения «Отчизна»?

Созданию необходимой эмоциональной атмосферы на этом этапе урока и усилению впечатления поможет показ слайдов с репродукциями картин художников-пейзажистов XIX века: *Ф. А. Васильева* («Деревня», «Мокрый луг»), *А. М. Васнецова* («Родина»), *Е. Е. Волкова* («Октябрь»), *Н. Н. Дубовского* («На Волге»), *И. И. Ендогурова* («Дождь»), *М. К. Клодта* («На пашне», «Лесная даль в полдень»), *А. К. Саврасова* («Сельский вид», «Весенний день», «Просёлок», «Рожь»), *И. И. Шишкина* («Рожь», «Лесные дали»), *И. И. Левитана* («Берёзовая роща», «Весна — большая вода», «Золотая осень», «Озеро. Русь»); обращение к музыкальным фрагментам (4-й симфонии *П. И. Чайковского*, Третьему концерту для фортепиано с оркестром *С. В. Рахманинова*) и фрагментам из кинофильма «Лермонтов» (режиссёр *Н. П. Бурляев*).

V. *Аналитическая беседа* по стихотворению строится на основе вопросов и заданий 1—4 учебника.

VI. *При подведении итогов аналитической работы* учитель укажет на то, что в стихотворении создан неповторимый, во многом неожиданный для лермонтовской поэзии образ России. Строки этого стихотворения пронизаны трепетной любовью к крестьянской Руси, бесхитростным радостям простых людей, жизнь которых неразрывно связана с русской природой и вечным круговоротом крестьянских забот и праздников. Какой образ в стихотворении показался самым запоминающимся? Возможно, учащиеся сразу его отметят. Поэтом удивительно точно найден

поэтический символ России — «чета белеющих берёз». Можно показать известный рисунок Лермонтова «Чета белеющих берёз», который обычно считается иллюстрацией к этому стихотворению.

Картины народной жизни переданы в стихотворении через зримые бытовые детали. Например, названы приметы деревенского довольства: «полное гумно», «изба, покрытая соломой», «с резными ставнями окно». Русская природа и народная жизнь составляют основное содержание поэтического образа России. Русская деревня ещё одно запоминающееся воплощение родины.

Что можно сказать о лирическом герое стихотворения «Родина»? Перед нами проникновенное раздумье о своём особом отношении к родине («странная любовь»). Несомненно, что лирический герой глубоко и искренне любит её. Обратим внимание учащихся на то, что четырежды встречается слово *люблю* и один раз слово *любовь*, есть и близкие по значению слова: «С *отрадой*, многим незнакомой», «Смотреть до полночи *готов*». Лирическому герою дорого «холодное молчанье» степей, колыханье «лесов безбрежных», «разливы рек, подобные морям». Он готов принять народную жизнь, не во всём ему близкую. При этом здесь нет никакой идеализации, например, в описании «пьяных мужичков».

VII. На заключительном этапе урока *сопоставляются иллюстрации к стихотворению* «Родина», принадлежащие разным художникам (*Е. Е. Волкову, А. В. Кокорину, Ф. Д. Константинову, Н. Г. Никифорову, И. И. Шишкину, А. Г. Якимченко*), проводится проверка индивидуального домашнего задания.

Подводя итоги урока, учитель отмечает, что своеобразие художественного осмысления Лермонтовым темы родины проявилось: 1) в изображении картин родной природы и народного быта; 2) в обращении к страницам исторического прошлого; 3) в изображении социальных противоречий современной действительности.

Закончить урок можно словами В. О. Ключевского:

«Личное чувство (любовь к Родине) поэта само по себе, независимо от его поэтической обработки, не более как психологическое явление. Но если оно отвечает настроению народа, то поэзия, согретая этим чувством, становится явлением народной жизни, историческим фактом. Религиозное воспитание нашего народа придало этому настроению особую окраску, вывело его из области чувства и превратило в нравственное правило, в преданность судьбе... это русское национальное настроение».

Музыкальным финалом урока может стать прослушивание фрагмента Третьего концерта для фортепиано с оркестром *С. В. Рахманинова* (из первой части, Allegro ma non tanto. Ре минор).

VIII. *Домашнее задание:* подготовить анализ одного из стихотворений М. Ю. Лермонтова: «Гляжу на будущность с боязнью...», «И скучно и грустно...», «Отчего» (по вопросам и зада-

ниям учебника и с учётом материалов практикума «Целостный анализ лирического стихотворения»).

Индивидуальное задание: выполнить индивидуальное задание 1 учебника.

Урок 72

Лирический герой поэзии М. Ю. Лермонтова

- ***Задачи урока***: обобщить представления учащихся о своеобразии художественного мира поэзии М. Ю. Лермонтова и о лирическом герое его поэзии; совершенствовать навыки целостного анализа лирического произведения.
- ***Основные виды деятельности***: целостный анализ лирического произведения; работа в группах; записи в тетрадях; выразительное чтение; работа с учебником; ответы на вопросы.
- ***Термины***: лирический герой, художественный мир.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и целях урока. Можно начать урок с известных слов В. Г. Белинского:

«Свежесть благоухания, художественная роскошь форм, поэтическая прелесть и благородная простота образов, энергия, могучесть языка, алмазная крепость и металлическая звучность стиха, полнота чувства, глубокость и разнообразие идей, необъятность содержания — суть родовые характеристические приметы поэзии Лермонтова и залог её будущего великого развития».

Именно В. Г. Белинский первый выявил в поэзии Лермонтова единство жизнеощущения, то есть нашёл лирического героя. Он же, по словам литературоведа Л. Я. Гинзбург, заложил основу для восприятия Лермонтова как поэта мысли. Поэзия мысли позволяла проникнуть в современность с её противоречиями и насущными запросами. Это во многом и определило своеобразие лирического героя Лермонтова.

II. *Работа с теоретическим понятием* «лирический герой». Опираясь на изученные в 5—8 классах стихотворения Лермонтова, а также на материал предыдущих уроков по теме, подводим учащихся к определению сложнейшего литературоведческого понятия «лирический герой». Можно взять в качестве рабочего определение, предложенное А. Б. Есиным:

«Лирический герой — это образ человека в лирике, носитель переживания в лирическом произведении».

Далее учитель называет основные черты лирического героя. Учащиеся фиксируют тезисы по ходу изложения материала:

1. Лирический герой является образом, намеренно отсылающим к внелитературной личности поэта. Но поскольку лирический герой несёт в себе не только уникально-неповторимые черты личности, но и определённое обобщение, то недопустимо его отождествлять с реальным автором.

2. Часто лирический герой бывает весьма близок автору по складу личности, характеру переживаний, но тем не менее различие между ними является принципиальным, так как в каждом конкретном произведении автор актуализирует в лирическом герое какую-то часть своей личности, типизируя и обобщая лирические переживания.

3. Благодаря этому читатель легко отождествляет себя с лирическим героем. Поэтому иногда говорят, что лирический герой — это не только автор, но и всякий читающий данное произведение и испытывающий те же переживания и эмоции, что и лирический герой.

III. Следующий этап урока связан с *обсуждением индивидуального и групповых заданий,* которые посвящены выявлению своеобразия лирического героя поэзии М. Ю. Лермонтова.

Примерный план работы:

1. Ответы на вопросы: 1) Что вы можете сказать о лирическом герое известных вам стихотворений Лермонтова? 2) Можете ли назвать его характерные черты?

2. Отчёт о выполнении индивидуального задания 1 учебника.

3. Отчёты о выполнении групповых заданий:

а) анализ стихотворения «Гляжу на будущность с боязнью...» по вопросам и заданиям учебника;
б) анализ стихотворения «И скучно и грустно...» по вопросам и заданиям учебника;
в) анализ стихотворения «Отчего» по вопросам и заданиям учебника.

IV. *Работа с учебником*: чтение раздела «Лирический герой поэзии Лермонтова», запись в рабочих тетрадях основных тезисов.

V. *Подведение итогов работы в группах, систематизация и обобщение материала* о своеобразии лирического героя поэзии М. Ю. Лермонтова.

1. Лирический герой Лермонтова — это рефлектирующий герой, глубоко задумывающийся над всеми острыми вопросами своего времени.

2. Это образ человека, которому присуще романтическое мироощущение: это герой, не принимающий несовершенство действительности и открыто заявляющий о своей неудовлетворённости ею.

3. Лирический герой Лермонтова — образ незаурядного человека, представителя своего времени, ищущего способы преодоления несовершенства внешнего мира и достижения идеала. И в этом выборе своей судьбы он трагически одинок.

Вопросы для обсуждения:

1. Что сближает лирического героя поэзии Лермонтова с автором (творцом) и с лучшими представителями современной Лермонтову эпохи? 2. Почему можно говорить об этом герое как о трагическом характере? Какие черты лермонтовского лирического героя напоминают нам об образах Прометея, Гамлета, Фауста? 3. Близки и понятны ли вам, читателям XXI века, раздумья и переживания лирического героя поэзии Лермонтова?

VI. На заключительном этапе урока учащимся предлагается дать *письменную характеристику* лирического героя одного из стихотворений Лермонтова: «Когда волнуется желтеющая нива...», «Как часто, пёстрою толпою окружён...», «Из-под таинственной холодной полумаски...», «Нет, не тебя так пылко я люблю...» (по выбору).

VII. *Домашнее задание*: 1) прочитать роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»; 2) выполнить групповые задания (вопросы и задания к Предисловию, Предисловию к «Журналу Печорина»).

Индивидуальное задание: выполнить задание 3 учебника (ко всему тексту романа).

Урок 73

Сюжет и композиция романа «Герой нашего времени»

- ***Задачи урока***: создать установку на восприятие и анализ, отметить основные особенности сюжета и композиции романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»; актуализировать знания учащихся о сюжете и композиции литературного произведения; совершенствовать навыки характеристики сюжета и композиции литературного произведения.
- ***Основные виды деятельности***: формулирование выводов об особенностях сюжета и композиции романа; конспектирование материала учебника; беседа по вопросам; работа в группах.
- ***Термины***: сюжет, композиция, полифония, психологизм.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* об истории создания романа и его целях, обозначенных самим автором, с использованием материалов учебника — фрагментов статьи и комментариев.

Учитель расскажет, что афористичное название «Герой нашего времени» Лермонтову предложил известный журналист А. А. Краевский. Он обратит внимание учащихся на первоначальное заглавие романа — «Один из героев начала века». Иногда пишут: «Один из героев нашего века». Однако в автографе

обозначено: «начала века». Это заглавие отсылает читателя к вышедшему в 1836 году роману французского писателя Альфреда де Мюссе «Исповедь сына века» (или «Исповедь одного из детей века»). В предисловии к своему роману Мюссе написал: «Всё, что было, уже прошло. Всё то, что будет, ещё не наступило. Не ищите же в ином разгадки наших страданий». «Было и прошло» для французов — революция 1789 года, наполеоновская эпоха, а для русского человека — Отечественная война 1812 года, выступление декабристов в 1825 году.

Но название «Герой нашего времени» отсылает читателя и к русской литературной традиции — повести Н. М. Карамзина «Рыцарь нашего времени» (1803). Одним из первых на эту параллель обратил внимание В. Г. Белинский.

На этом этапе урока уместно обратиться к *проверке опережающего задания* (вопрос 3 ко всему тексту романа, рубрика «Поиск информации»). Обобщая ответы учеников, учитель отметит, что В. Г. Белинский, бывший всего на три года старше Лермонтова, считал отличительным признаком той эпохи бесстрашный самоанализ и доходящее до самых глубинных противоречий человеческой природы самопознание:

«Наш век есть век сознания, философствующего духа, размышления, „рефлексии“... Он громко говорит о своих грехах, но не гордится ими; обнажает свои кровные раны, а не прячет их под нищенскими лохмотьями притворства. Он понял, что сознание своей греховности есть первый шаг к спасению. Он знает, что действительное страдание лучше мнимой радости».

Девятиклассникам уже знакомы отдельные факты истории русской литературы, фрагменты биографий многих известных представителей пушкинского времени и современников Лермонтова: философа *П. Я. Чаадаева* (1794—1856), писателя *А. А. Бестужева-Марлинского* (1797—1837), поэта *В. К. Кюхельбекера* (1797—1846). Краткая информация об особенностях личности и судьбе поэта *А. И. Полежаева* (1804—1838), публициста *Н. И. Сазонова* (1815—1862), чтение фрагментов из книги *А. И. Герцена* «Былое и думы» («А. Полежаев» из первой части, «Русские тени» из пятой части) помогут продемонстрировать на конкретных примерах типичность фигуры и судьбы Печорина.

II. *Беседа об особенностях сюжета и композиции* романа начинается с работы над предисловиями (проверка выполнения групповых заданий).

1-я группа. Вопросы и задания к Предисловию ко всему роману.

2-я группа. Вопросы и задания к Предисловию к «Журналу Печорина».

Важно подчеркнуть внутреннюю связь между двумя предисловиями, так как это предостерегает от одностороннего суждения о Печорине. В Предисловии к роману сказано, что портрет

Печорина составлен «из пороков всего нашего поколения, в полном их развитии», что состояние печоринского духа — «болезнь», духовная болезнь современного человека. Однако, как пишет В. А. Грехнев,

«ошибочно думать, что негативно-обличительная оценка исчерпывает полноту авторского отношения к герою. Во втором предисловии, предисловии к дневнику Печорина, читаем: „Может быть, некоторые читатели захотят узнать моё мнение о характере Печорина? Мой ответ — заглавие этой книги. „Да это злая ирония!“ — скажут они. — Не знаю“. В вопросе и ответе *повествователя* акцент «сделан на другом полюсе печоринской натуры, не на типическом в ней, а на исключительном, не на „болезни“, а на героике. Иначе чем же объяснить следующую за этим ответом реакцию на *воображаемого читателя*... Не очевидно ли, что так прореагировать „читатель“ мог лишь в том случае, если ему почудилось позитивное начало в авторском суждении о герое. „Не знаю“... очевидный уход от однозначной оценки, апелляция к пониманию, а не к осуждению».

III. *Чтение и обсуждение* начала романа «Герой нашего времени» (описание Койшаурской долины и разговор повествователя и Максима Максимыча о Печорине в повести «Бэла»):

1. Какое впечатление произвели на вас первые страницы романа? 2. Что вы можете сказать о выборе места действия? К чему готовят читателя описания природы Кавказа и разговор о «приключениях», которых немало было в жизни Максима Максимыча? 3. Что можно сказать о повествователе? Почему его так заинтересовал рассказ штабс-капитана о Печорине? Какие детали в начале рассказа Максима Максимыча были особо подчёркнуты повествователем? Учащиеся должны обратить внимание на повторяющееся определение «необыкновенные» (вещи).

IV. *Характеристика сюжета* романа «Герой нашего времени». Вспоминаем, что сюжет как своеобразная метафора жизни воссоздаёт жизненные противоречия, показывает их в развитии, столкновении, заставляя читателя сопереживать участникам изображённых событий. Сюжет — изложение событий; фабула — способ сообщения о событиях, форма изложения сюжета, которую избирает автор. Своеобразие романа Лермонтова заключается в том, что каждая повесть, входящая в состав произведения, имеет свой сюжет. «Герой нашего времени» насыщен действием, и все события направлены на раскрытие характера главного героя. Этой же задаче подчинена композиционная перестановка событий во времени.

На этом этапе урока можно предложить учащимся при работе над повестями разделиться на группы: 1-я группа — «Бэла», 2-я группа — «Максим Максимыч», 3-я группа — «Тамань», 4-я группа — «Княжна Мери», 5-я группа — «Фаталист». Каждой из них предлагается подготовить *устную характеристику сюжета* повести по такому плану:

1. Назовите основные эпизоды. Какие ключевые моменты в повести связаны с *завязкой*, *кульминацией* и *развязкой*? В чём своеобразие начала и финала повести? Насколько неожиданной вам показалась развязка?

2. Сделайте выводы о том:

а) насколько ярко выражен в повести *сюжет*,
б) как этот сюжет помогает понять отношение автора к описываемым событиям и героям?

V. *Характеристика композиции* романа «Герой нашего времени». Учитель сообщает, что ещё В. Г. Белинский отметил уникальность композиции романа Лермонтова: «Части этого романа расположены сообразно с внутренней необходимостью», поэтому «его нельзя читать не в том порядке, в каком расположил его сам автор».

Анализ композиции романа можно провести на основе вопросов и заданий учебника (вопросы 1, 2 к повести «Бэла», вопрос 1 к повести «Максим Максимыч», вопрос 3 к Предисловию к «Журналу Печорина»).

Обобщая наблюдения школьников, учитель отмечает, что характер Печорина раскрывается перед читателем постепенно, по образному выражению Ю. М. Лотмана, «как бы отражаясь во многих зеркалах, причём ни одно из этих отражений, взятое отдельно, не даёт исчерпывающей характеристики Печорина».

Здесь уместно обратиться к понятию «полифония», которое широко используется по отношению к лермонтовскому роману, поскольку «ни автор, ни один из героев не выражает главную мысль произведения прямо, а она вырастает из одновременного звучания многих голосов» (*Ю. М. Лотман*).

Полифония (от греч. polys — многочисленный и phone — звук, голос) — множественность сознаний и миров, равноправных с авторским, в рамках одного литературного произведения. Полифония возникает, когда различные точки зрения в произведении не подчинены друг другу, а выступают как равноправные.

В романе Лермонтова «Герой нашего времени» намечена такая последовательность смены рассказчиков, глазами которых показывается Печорин:

1. Печорин глазами Максима Максимыча («Бэла»).
2. Печорин глазами повествователя («Максим Максимыч»).
3. Печорин своими собственными глазами («Журнал Печорина»).

Расположение сцен, развитие сюжета в повествовании от лица рассказчика соответствуют его точке видения. Рассказ Максима Максимыча связывает «путевые записки» странствующего офи-

цера с «журналом» Печорина. Композиционно-повествовательная структура «Героя нашего времени» в значительной мере подчинена психологизму как стилевой доминанте. На уроке учащиеся вновь обращаются к понятию «психологизм», уже знакомому им по урокам, посвящённым повести Н. М. Карамзина «Бедная Лиза», в 8 классе.

Психологизм (от греч. psyche — душа и logos — слово) — освоение и изображение средствами художественной литературы внутреннего мира героя: его мыслей, переживаний, желаний, эмоциональных состояний и т. п., причём изображение, отличающееся подробностью и глубиной. Важно подчеркнуть, что смена рассказчиков нацелена на то, чтобы психологизм постоянно усиливался, анализ внутреннего мира делался более глубоким и всеобъемлющим (*А. Б. Есин*).

VI. На заключительном этапе урока формулируются *общие выводы о композиции романа* (они фиксируются в рабочих тетрадях):

- членение романа на 5 повестей, каждая из которых имеет свой законченный сюжет;
- включение вставных текстов (Предисловие к «Журналу Печорина»; песня Казбича; письмо Веры);
- нарушение хронологической последовательности событий в жизни главного героя: автору интересно не становление и развитие героя, а сущность его характера;
- наличие нескольких рассказчиков, что помогает разгадать загадку характера Печорина;
- «вершинная композиция» (биография героя предстаёт в кульминационных точках);
- своеобразная композиция образов (система персонажей организована вокруг главного героя), роль портрета, пейзажа и предметных деталей;
- ведущие композиционные принципы романа: многомерность точки зрения, ретроспективность, принцип контраста.

VII. *Домашнее задание*: 1) прочитать раздел учебника «Сюжет и композиция романа» и выписать из него основные положения; 2) подобрать цитаты из текста по теме «Печорин и второстепенные персонажи» и выполнить задания учебника: задания 6, 11 к повести «Бэла» (1-я группа), задания 5, 6 к повести «Тамань» (2-я группа), задания 4, 11, 12, 13, 15 к повести «Княжна Мери» (3-я группа), задание 3 к повести «Фаталист» (4-я группа), задание 4 ко всему тексту романа (5-я группа).

Индивидуальные задания: 1) подготовить выразительное чтение эпизода «Дуэль Печорина и Грушницкого»; 2) подготовить презентацию «Образ Печорина в живописи, графике», прокомментировать отобранный материал; 3) составить рекомендации для современного актёра, которому предстоит сыграть роль Печорина в фильме по роману «Герой нашего времени».

Урок 74
Печорин и второстепенные персонажи

- ***Задачи урока***: охарактеризовать систему образов романа; раскрыть композиционные и смысловые взаимоотношения между персонажами произведения; установить принцип их композиционной группировки; выявить противоречия в характере главного героя.
- ***Основные виды деятельности***: устная характеристика образов; выразительное чтение фрагментов романа; подбор цитат к характеристике внутреннего мира главного героя; участие в дискуссии.
- ***Термины***: образ персонажа, двойничество, психологизм.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока. Главного героя романа — Печорина отличают незаурядные способности, исключительная сила воли, аналитический ум, проникающий в самые глубины философских вопросов. Он центр притяжения в романе. Вокруг него группируются все действующие лица. Пять повестей объединены главным героем, но в каждой повести свой круг персонажей.

Вопросы, которые направят работу учащихся на уроке:

1. Для чего, на ваш взгляд, Лермонтов использует при разработке системы образов романа приём двойничества?
2. Как вам кажется, кто из героев является двойником Печорина, а кто — его антиподом?

II. *Характеристика системы образов* романа «Герой нашего времени». В основе урока подведение итогов и обсуждение результатов групповой работы учащихся, которая может быть дополнена в том числе и авторитетными высказываниями литературоведов.

И. Л. Андроников писал об авторе «Героя нашего времени»: «Он нашёл новые художественные средства, которые восхищают нас по сей день соединением свободного и широкого изображения лиц и характеров с умением показывать их объективно, „выстраивая“ их, раскрывая одного героя сквозь восприятие другого».

В. А. Недзвецкий: «Система образов современных людей помогает не только раскрыть образ главного героя, но и создать „образ современности“».

1-я группа. Вопросы и задания 6, 11 к повести «Бэла». Печорин в системе образов повести «Бэла».

На этом этапе работы следует продолжить *чтение* отдельных фрагментов повести «Бэла», обратить особое внимание уча-

щихся на описания Печорина, Азамата и Казбича, сопоставить истории этих героев.

2-я группа. Вопросы и задания 5, 6 к повести «Тамань». Печорин в системе образов повести «Тамань».

3-я группа. Вопросы и задания 4, 11, 12, 13, 15 к повести «Княжна Мери». Печорин в системе образов повести «Княжна Мери».

4-я группа. Вопрос 3 к повести «Фаталист». Печорин в системе образов повести «Фаталист».

5-я группа. Задание 4 ко всему тексту романа. Печорин в системе образов романа «Герой нашего времени».

III. *Подводя итоги групповой работы,* учитель ещё раз отметит, что все характеры романа, как подметил Ю. М. Лотман, сходятся к центральному образу Печорина, как радиусы к центру круга. Однако одни из них соотнесены с ним по контрасту, оттеняя собой своеобразие души Печорина, другие же — по сходству: образ Печорина сопровождён целой галереей двойников — героев второго ранга, так или иначе сопоставимых с Печориным и раскрывающих его типичность.

Герои-антиподы: Максим Максимыч и другие персонажи, которые в той или иной мере подходят под категорию «простых людей»; все женские образы романа.

Герои-двойники: Грушницкий, Вернер, Вулич.

Образ Печорина многомерен: «герой времени», «портрет, составленный из пороков всего... поколения», неповторимая в своих проявлениях личность. Он показан в многообразных отношениях с людьми: представителями загадочно-таинственного для Печорина мира контрабандистов, «водяного общества» (среды, близкой ему социально, но чуждой духовно), Максимом Максимычем, пленительными женщинами. Почему же герой не обретает счастья и понимания? Обсуждение данного вопроса на этом и последующих уроках по роману вряд ли приведёт к однозначному ответу. Столь же неоднозначными были и интерпретации образа Печорина, научные и художественные.

IV. *Отчёт о выполнении индивидуального задания,* презентация «Образ Печорина в живописи, графике».

После презентации организуется беседа по вопросам:

1. Какой живописный образ Печорина произвёл на вас наибольшее впечатление и почему?
2. Какие стороны духовной жизни и личности героя подчёркнуты каждым художником?
3. Чем объясняются различия в трактовке образа Печорина у разных художников?
4. Какого современного актёра вы выбрали бы на роль Печорина, если бы снимали фильм по роману «Герой нашего времени»? Что вы порекомендовали бы актёру особо продумать при подготовке к съёмкам фильма? Что посоветовали бы почитать?

V. Заключительный этап урока можно провести в форме *дискуссии*, предложив учащимся высказать личное отношение к Печорину, аргументируя своё мнение.

Примерные вопросы для обсуждения:

1. Над какими вопросами заставил вас задуматься Печорин?
2. Что вызывает у вас восхищение в Печорине?
3. Что заслуживает осуждения в поступках героя? Можно ли найти им оправдание?
4. Вызывает ли у вас сочувствие трагический характер Печорина?
5. Действительно ли Печорин — герой своего времени? Как вы понимаете название романа — «Герой нашего времени»?
6. Прокомментируйте высказывание литературоведа Ю. В. Лебедева:

«Печорин — это человек, предоставленный самому себе, возомнивший себя творцом своей собственной судьбы. „Я“ для него — единственный бог, которому можно служить и который невольно становится по ту сторону добра и зла. В судьбе Печорина показана трагедия современного „гуманиста“, возомнившего себя „самозаконодателем“ нравственности и любви. Но... такой „гуманизм“ сеет вокруг горе и разрушение, а свою душу приводит к опустошению и самоиспепелению».

VI. *Домашнее задание*: 1) прочитать раздел учебника «Система образов романа. Роль второстепенных персонажей в раскрытии образа главного героя. Двойники Печорина» и выписать из него основные положения; 2) перечитать повесть «Максим Максимыч» и ответить на вопросы 1, 2, 4—9 к повести.

Индивидуальные задания: подготовить выразительное чтение фрагмента повести «Максим Максимыч» (описание портрета Печорина) и эпизода «Последняя встреча Печорина и Максима Максимыча».

Урок 75

Повесть «Максим Максимыч». Авторская позиция в романе

- ***Задачи урока***: определить особую роль повести «Максим Максимыч» в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»; выявить способы выражения авторской позиции в романе.
- ***Основные виды деятельности***: комментарий к фрагментам повести; ответы на вопросы; дискуссия; выразительное чтение фрагментов повести; письменная работа.
- ***Термины***: сюжет, композиция, рассказчик, романтизм, реализм, психологизм, психологический портрет.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах уроках. Основные вопросы для обсуждения на уроке: место и значение повести в романе, особенности её сюжета, выявление нового в характере главного героя по сравнению с повестью «Бэла», установление композиционного центра повести — психологического портрета Печорина.

II. *Аналитическая работа* над текстом повести на основе вопросов и заданий 2, 4—9 учебника.

Примерная последовательность работы:

1. Задание 2 к повести.
2. Выразительное чтение описания портрета Печорина (проверка индивидуального задания).
3. Задание 4 к повести.
4. Сравнение черновой редакции текста с окончательным вариантом.

После слов: «...он сидел, как сидит бальзакова 30-летняя кокетка на своих пуховых креслах после утомительного бала» — в черновой рукописи шёл следующий текст:

«Если верить тому, что каждый человек имеет сходство с каким-нибудь животным, то, конечно, Печорина можно было сравнить только с тигром; сильный и гибкий, ласковый или мрачный, великодушный или жестокий, смотря по внушению минуты, всегда готовый на долгую борьбу, иногда обращённый в бегство, но не способный покориться, не скучающий один в пустыне с самим собою, а в обществе себе подобных требующий беспрекословной покорности: по крайней мере таков, казалось мне, должен был быть его характер физический, то есть тот, который зависит от наших нерв и от более или менее скорого обращения крови».

Почему Лермонтов отказывается от этого варианта (развёрнутого сравнения героя с тигром, обилия определений и т. п.)?

5. *Выразительное чтение эпизода* «Последняя встреча Печорина и Максима Максимыча» и обсуждение того, насколько точно удалось чтецам передать внутреннее состояние героев.

6. Вопросы и задания 5—9 учебника к повести.

III. *Подводя итоги аналитической работы,* учитель отметит, что Максим Максимыч — единственный персонаж, сопутствующий Печорину на протяжении всего романа (исключая повесть «Тамань»). А. А. Блок ёмко выразил суть отношений Печорина и Максима Максимыча: «неслиянность и нераздельность». На большое значение образа Максима Максимыча одним из первых указал В. Г. Белинский. Он увидел в нём воплощение русской натуры, «тип чисто русский», «чудесную душу, золотое сердце». Но критик обратил внимание и на другую сторону его характера — ограниченность его кругозора, инертность, патриархальность воззрений. С точки зрения современного

исследователя Ю. В. Лебедева, своей сердечной, христианской любовью к ближнему Максим Максимыч рельефно оттеняет изломанность и болезненную раздвоенность характера Печорина, а вместе с тем и всего «водяного общества». На это обращал внимание и А. С. Долинин: «Максим Максимыч нарисован раньше, и когда потом проходят действующие лица из „Дневника Печорина“, то им всё время противостоит его великолепная фигура во всей чистоте, неосознанном героизме и смиренномудрии — с теми чертами, которые нашли своё дальнейшее углубление у Толстого в Платоне Каратаеве, у Достоевского в смиренных образах из „Идиота“, „Подростка“, „Братьев Карамазовых“». В то же время, по словам Ю. В. Лебедева, Максим Максимыч почти полностью лишён личностного самосознания, критического отношения к действительности, он приемлет её такой, какая она есть, не рассуждая, выполняет свой «долг». Максим Максимыч — воплощение, с одной стороны, лучших национальных качеств народа, а с другой — его исторической ограниченности на известном этапе развития, силы косных традиций, служивших опорой для деспотической власти.

IV. *Дискуссия,* посвящённая обсуждению точки зрения иеромонаха Нестора (В. Ю. Кумыша) о романе М. Ю. Лермонтова:

«Исследуя проблему зла в человеке, Лермонтов своим творчеством открывал глаза читающей и мыслящей России на те душевные терзания героя современности, которые разрешить могла одна только смерть. Печорин, по меткому наблюдению над собой, сделался нравственным калекой, обречённым на вынужденное самоуничтожение, ушедшим из жизни в состоянии глубокого разлада с самим собой и так и не нашедшим забвения тоски по идеалу, так и не заглушившим в себе неутолённой жажды иного существования. Образом Печорина автор выражал свою острую боль за душу человека, мучимого как недугом собственного несовершенства, так и несовершенством, привнесённым в него самого ходом окружавшей его жизни. Лермонтов скорбит о преждевременной кончине Печорина и своим произведением стремится к тому, чтобы российское общество увидело в судьбе этой личности симптомы своего нездоровья и распознало признаки тяжёлой беды в своём нравственном и духовном состоянии. Писатель не задаёт „проклятого вопроса“ „кто виноват?“, не стремится кого-либо обличить своим героем. Своим романом он декларирует ценность самой человеческой души, поставляя её в центр мироздания и объявляя её мерилом всего исторического процесса. В этом непреходящее значение его произведения».

Учащиеся могут оспорить данное утверждение или согласиться с автором. В основе доказательств — текст романа.

V. *Выполнение письменной работы* «Способы выражения авторской позиции в романе М. Ю. Лермонтова „Герой нашего времени“».

Примерный план ответа:

1. Смысл заглавия романа.
2. Своеобразие сюжета.
3. Особенности композиции.

VI. *Домашнее задание*: подобрать цитаты к сочинению, посвящённому теме любви в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», и выполнить задания учебника (по выбору): 5, 8, 9, 12 — к повести «Бэла» (образ Бэлы), 3, 4 — к повести «Тамань» (образ «ундины»), 5, 7, 10 — к повести «Княжна Мери» (образ Мери), 5, 9 — к повести «Княжна Мери» (образ Веры).

Индивидуальные задания: 1) подобрать эпиграфы: а) к следующему уроку, посвящённому теме любви в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», б) к каждой истории любви, рассказанной в романе; 2) подготовить выразительное чтение: а) эпизода «Переправа Печорина и Мери через Подкумок», б) эпизода «Погоня за Верой», в) сцены прощания Печорина с княжной Мери; 3) подготовить устную характеристику Веры, обратив внимание на портрет героини, её историю и значение имени.

Урок 76

Тема любви в романе «Герой нашего времени»

- ***Задачи урока***: раскрыть своеобразие решения темы любви и значение женских образов в романе М. Ю. Лермонтова; показать отношение Печорина к любви и женщинам; углубить представления учащихся о противоречивости характера главного героя.
- ***Основные виды деятельности***: выразительное чтение фрагментов романа; участие в литературном монтаже; отчёты о выполнении групповых заданий; работа с иллюстрациями.
- ***Термины***: тема, мотив, художественный образ, персонаж.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме и задачах урока. На этом этапе урока важно создать эмоциональный настрой, располагающий к обсуждению темы урока. Можно предложить в начале урока небольшой монтаж из стихотворений М. Ю. Лермонтова о любви, дающих представление о своеобразии трагической трактовки поэтом этой темы: любовь всегда страдание, несвобода, она связана с мотивом одиночества. Рекомендуются такие, например, стихотворения: «К***» («Когда к тебе молвы рассказ...»), «К Н. И.» («Я не достоин, может быть...»), «К*» («Я не унижусь пред тобою...»), «К*» («Прости! — мы не встретимся боле...»), «Расстались мы, но твой портрет...» и др.

Обсуждение волнующей ребят темы прояснит их эмоциональные реакции и читательские впечатления и оценки, побудит, возможно, к размышлениям о природе чувства любви и её роли в жизни человека.

II. *Проверка индивидуального задания* (подбор эпиграфа к уроку и к отдельным историям любви, описанным в романе).

Возможные варианты эпиграфа:

1) Любить... но кого же?.. на время — не стоит труда,
А вечно любить невозможно.
(*М. Ю. Лермонтов.* «И скучно и грустно...»)

2) И ненавидим мы, и любим мы случайно,
Ничем не жертвуя ни злобе, ни любви, —
И царствует в душе какой-то холод тайный,
Когда огонь кипит в крови...
(*М. Ю. Лермонтов.* «Дума»)

Можно предложить отрывки из лермонтовских стихотворений в качестве эпиграфов к отдельным историям любви в романе:

1) Она была прекрасна, как мечта
Ребёнка под светилом южных стран...
(«Она была прекрасна, как мечта...», 1832)

2) Дай раз ещё любить! дай жаром вдохновений
Согреться миг один, последний, и тогда
Пускай остынет пыл сердечный навсегда.
(«К гению», 1829)

3) Любовь пройдёт, как тень пустого сна...
(«К другу», 1829)

4) Мгновение вместе мы были,
Но вечность — ничто перед ним...
(«К*» («Прости! — мы не встретимся боле...»), 1832)

5) В наш век все чувства лишь на срок...
(«Валерик», 1840)

6) Я не хочу, чтоб свет узнал
Мою таинственную повесть;
Как я любил, за что страдал,
Тому судья лишь Бог да совесть!..
(«Я не хочу, чтоб свет узнал...», 1837)

Понять отношение Печорина к любви помогают женские образы: «ундина», Бэла, Мери, Вера. Поэтому следующий этап урока — характеристика этих образов в соотнесении с главным героем. При этом можно продолжить уже сложившуюся при изучении романа методику работы в группах.

III. *Характеристика женских образов романа* в форме отчётов групп, выполнявших соответствующие задания. Учитель поощ-

ряет различные формы презентации подготовленных учащимися материалов, в том числе использование фрагментов научных и художественных интерпретаций, собственных творческих прочтений (иллюстрации к роману, выразительное чтение, элементы драматизации, подобранный видеоряд, музыкальные фрагменты и др.).

1-я группа. Образ Бэлы. Вопросы и задания 5, 8, 9, 12 к повести «Бэла».

Дополнительное задание: сравнить иллюстрации к роману «Герой нашего времени» художников, воплотивших образ Бэлы (*В. А. Серова, М. А. Врубеля, Д. А. Шмаринова, В. А. Агина* и др.). Какое изображение соответствует вашему представлению о героине? Найдите описание Бэлы в повести.

2-я группа. Образ «ундины». Вопросы и задания 3, 4 к повести «Тамань».

Дополнительное задание: нарисовать словесный портрет «ундины» (или подобрать соответствующие иллюстрации к повести).

3-я группа. Образ Мери. Вопросы и задания 7, 10 к повести «Княжна Мери».

Дополнительные задания: 1) подготовить выразительное чтение эпизода «Переправа Печорина и Мери через Подкумок»; 2) прочитать сцену прощания Печорина с княжной Мери и объяснить, какие чувства движут героем.

4-я группа. Образ Веры. Вопросы и задания к повести «Княжна Мери»:

1. Что притягивает Печорина к Вере, в чём так остро нуждается герой? Подумайте о значении имени героини.

2. Прочитайте выразительно эпизод «Погоня за Верой». Почему Печорин отчаянно хочет вернуть Веру? Как сцена погони за недостижимым характеризует его? О каких сторонах личности Печорина говорит этот порыв отчаяния?

IV. *Подведение итогов групповой работы* можно совместить с записью в рабочих тетрадях нескольких тезисов, в которых содержатся выводы об отношении Печорина к женщинам и к любви (на примере конкретной истории). Тезисы формулируются учащимися с учётом проведённой работы в группах, дополняются и корректируются учителем. При этом могут быть использованы материалы соответствующего раздела учебника:

1. История с *Бэлой* помогает понять отношение Печорина к женщине и к любви. Герой выступает здесь как мастер интриги, который проводит жестокий эксперимент, чтобы ещё раз убедиться в том, что в его отношениях с женщинами всегда побеждает скука. Эта история уже демонстрирует, с одной стороны, предельный эгоцентризм и цинизм Печорина, а с другой — его желание проанализировать свои поступки и чувство вины. Нельзя не учитывать, что эта история дана в восприятии Максима Максимыча, искренне сочувствующего Бэле.

2. Героиня «Тамани», которую Печорин называет «моя *ундина*», представляет собой тип натуры цельной и решительной (как и её верный Янко). Это первая (по хронологии) попытка Печорина испытать свои силы, преодолеть скуку, едва не закончившаяся его гибелью. Герой и здесь сыграл роль «топора в руках судьбы», но при этом не остановился в своём стремлении активно действовать.

3. Показательна также история отношений Печорина и *Мери*. Герой, оправдывающий свои действия судьбой, откровенно признаётся: «Как я ни искал в груди моей хоть искры любви к милой Мери, но старания мои были напрасны». И в этой истории Печорин раскрывается не с лучшей стороны. Он снова проявляет себя как мастер эксперимента и интриги. В сцене прощания с Мери Печорин говорит безжалостные слова. Правда, и здесь за внешней жестокостью скрываются жалость, сочувствие, сострадание.

4. *Вера* — это единственная женщина, которая не только хорошо знает Печорина, но и поняла и приняла его со всеми его «мелкими слабостями, дурными страстями». Однако герой, понимая глубину чувств Веры, вовсе не дорожит ими и будто специально разрушает отношения. Только утратив что-то, он начинает это ценить. Сцена погони за Верой доказывает не только непосредственность, искренность чувства, но и неумение героя научиться ценить любовь.

5. Любовные отношения (обязательная для жанра романа история любви) в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» представлены своеобразно:

1) это не одна история любви, а несколько (что не ново);
2) роль женщины здесь — это роль второго плана, явно вспомогательная (что не совсем привычно для классического романа);
3) любовная история не выстраивает судьбу героя, не становится главной в его жизни.

V. *Домашнее задание*: 1) перечитать повесть «Фаталист»; 2) выполнить задания 1, 2, 4—11 учебника к повести (одно задание по выбору).

Индивидуальные задания: 1) подготовить выразительное чтение начала повести «Фаталист»; 2) выполнить индивидуальные задания 1, 3 учебника ко всему тексту романа; 3) подобрать вопросы для дискуссии по повести «Фаталист».

Урок 77

Повесть «Фаталист». Нравственная проблематика романа

■ ***Задачи урока***: определить композиционную роль повести «Фаталист»; раскрыть своеобразие проблематики романа «Герой нашего времени» и смысл его финала; актуализировать знания

учащихся о проблематике литературного произведения, закрепить навыки её характеристики.

- ***Основные виды деятельности***: работа с учебником; работа с текстом повести; участие в дискуссии; письменная работа о проблематике романа.
- ***Термины***: композиция, сюжет, конфликт, проблематика, авторская позиция.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* о теме и задачах урока, посвящённого повести «Фаталист», занимающей в романе ключевое положение: без неё роман не только потерял бы в своей выразительности, но и во многом утратил бы и свой внутренний смысл (*И. И. Виноградов*).

Основные вопросы, которые будут рассмотрены на уроке:

1. Каков смысл названия повести? Кого из героев и почему можно назвать *фаталистом*?

2. В «Фаталисте» уже само заглавие содержит философскую проблему. *Фаталист* (от лат. fatum — судьба) — человек, верящий в судьбу, в предопределение. Предначертана ли заранее судьба человека или нет, свободен ли человек изначально или он лишён свободного выбора? От разрешения этой проблемы зависит понимание смысла бытия и предназначения человека.

3. Печорин стремится разрешить философско-нравственные вопросы смысла существования, воли и рока, цели деятельности. Почему именно этой повестью заканчивается роман?

II. *Выразительное чтение* начала повести «Фаталист» (начало спора о предопределении).

III. *Анализ повести* «Фаталист» на основе вопросов и заданий 4—7, 9, 10 учебника к повести.

IV. *Отчёт о выполнении индивидуального задания* 1 ко всему тексту романа: «В каких изученных вами произведениях Лермонтова развивается тема судьбы? Подберите из них иллюстрирующие ваш ответ цитаты, установите идейно-смысловую связь этих строк с текстом повести „Фаталист“».

V. *Подведение итогов анализа* повести «Фаталист», краткие выводы:

1. Проблема фатализма и связанная с ней проблема цели и смысла человеческого существования — основа проблематики романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Она обусловлена целью, которую автор поставил перед собой: показать «историю души человеческой».

2. Цыганка нагадала Печорину смерть от «злой жены». В эпизоде с пьяным казаком герой вновь решил «испытать судьбу». «Фаталист» подводит итог философским размышлениям героя: надо тем смелее идти вперёд, чем менее известно о том, что тебя ожидает.

3. В «Фаталисте» Печорин рассуждает о ненапрасной борьбе предков, веривших в судьбу. В отличие от них нынешние люди не имеют «ни надежды, ни даже того неопределённого, хотя истинного наслаждения, которое встречает душа во всякой борьбе с людьми или с судьбою». Сам Печорин (как и Мцыри) готов бороться с судьбой, испытывая от этого «истинное наслаждение» даже при скептическом отношении к надежде.

4. Произведение заканчивается поистине героическим поступком, который совершает Печорин, захватывая казака-убийцу. «Народ разошёлся, офицеры меня поздравляли — и точно, было с чем».

VI. *Беседа по вопросам,* которые предложат учащиеся (некоторые из них могут стать вопросами для дискуссии).

Дополнительные вопросы и задания:

1. Определите ваше отношение к рассуждениям Печорина. Близки они вам? Что в этих рассуждениях вызывает сомнения?

2. Как вы понимаете слова Печорина: «Ничего не отвергать решительно и ничему не вверяться слепо»?

3. Финал повести и финал романа — открытые. Какие замыслы писателя, на ваш взгляд, реализуются в том, что роман завершается двойственным суждением Максима Максимыча о случайности и фатальной неизбежности? Почему повесть и вместе с ней роман обрываются почти на полуслове? Как в этом проявляется позиция автора?

4. Каким вам больше всего запомнился Печорин? Приведите конкретные примеры описания героя, его действий или фрагменты его размышлений.

5. Что меняет в толковании смысла романа заключительная повесть?

6. Над какими вопросами побудила задуматься повесть «Фаталист»? Что в её содержании созвучно современным проблемам?

Последняя повесть побуждает нас вновь обратиться к названию романа — «Герой нашего времени». Становится ясным, что все значения слова *герой* в произведении оказываются реализованными:

Герой —

1) исключительный по смелости или по своим доблестям человек,
2) главное действующее лицо литературного произведения,
3) человек, по своему характеру и поступкам являющийся выразителем какой-нибудь среды или эпохи.

Трагизм положения Печорина заключается в том, что он — человек редкостно одарённый, волевой, активный, деятельный — направляет свои «силы необъятные» отнюдь не на благо. По словам В. Г. Белинского, «бешено гоняется он за жизнью, ища её повсюду; горько обвиняет он себя в своих заблуждениях». Не «угадав» своего «назначения высокого», он, однако, не сваливает

вину за это на время и общество. С годами накапливается душевная усталость, скука, апатия. И всё же, завершая роман повестью «Фаталист», Лермонтов выражает веру в человека, его разум и волю.

Материалы для дискуссии (высказывания известных литературоведов):

А. Б. Есин: «Лермонтов сосредоточен на жизненной позиции человека и на процессах изменения этой позиции; в центре произведения — философский и этический поиск, попытки человека ответить на вопросы о смысле жизни, о добре и зле, правде и справедливости... Вырабатывая собственную жизненную позицию, систему идейно-нравственных ценностей, человек тем самым решает и вопрос о личной нравственной ответственности... Человек осмысляет подвижную и противоречивую действительность, постоянно проверяя, насколько верно и нравственно оправдано его отношение к ней, его концепция мира и человека. Иногда нравственный поиск героев становится настолько острым, а внутренние противоречия — настолько напряжёнными и плохо поддающимися разрешению, что герой совершает тот или иной поступок не ради его практического смысла, а с единственной целью проверить свои теории практикой, провести своего рода эксперимент, который дал бы ответ на неразрешимые вопросы».

И. И. Виноградов: «Печорин пытается решить вопрос... о тех первоначальных основаниях, на которых строятся и от которых зависят все... человеческие убеждения, любая нравственная программа жизненного поведения... Это вопрос о том, предопределено ли высшей Божественной волею назначение человека и нравственные законы его жизни или человек сам, своим свободным разумом, свободной волей определяет их и следует им. Обладает ли то или иное нравственное требование абсолютной значимостью, или его ценность устанавливает сам человек? Свободны ли люди в создании своей судьбы, или она предопределена свыше? На последний вопрос Печорин не даёт однозначного ответа. Утверждая в споре с Вуличем, „что нет предопределения“, Печорин тут же высказывается в противоположном духе: „Вы нынче умрёте!“ Конечная степень человеческой независимости от Высшего решения остаётся непрояснённой. Однако у Печорина вызывают насмешку „люди премудрые, думавшие... что целое небо... на них смотрит с участием, хотя немым, но неизменным!“»

VII. Логическим завершением всей работы на уроке станет *письменная работа* о проблематике романа «Герой нашего времени».

Вопросы для характеристики проблематики литературного произведения:

1. Какие проблемы подняты в романе Лермонтова? Представлены ли в тексте формулировки этих проблем в виде вопросов или в какой-либо иной форме?

2. Какая проблематика (философская, нравственная, социальная) преобладает в произведении? Почему вы так считаете?

3. Какую задачу ставит перед собой автор? На какие жизненно важные вопросы он обращает внимание читателя? Какая проблема, на ваш взгляд, является основной в произведении?

4. Каким образом автор подводит читателя к решению поставленных вопросов? Предлагаются ли какие-то варианты решения? Как проблематика произведения находит отражение в его сюжете, конфликте? Какие противоположные точки зрения сталкиваются в произведении? Есть ли персонаж, которого можно назвать выразителем точки зрения автора?

5. Какое отражение нашла проблематика произведения в его названии, начальных строках и финале?

6. Какие проблемы, поднятые в произведении, могут быть отнесены к так называемым «вечным» проблемам?

VIII. *Домашнее задание:* 1) закончить выполнение письменной работы «Проблематика романа М. Ю. Лермонтова „Герой нашего времени“»; 2) прочитать фрагменты статьи В. Г. Белинского «„Герой нашего времени“. Сочинение М. Лермонтова».

Индивидуальные задания: 1) используя ресурсы Интернета, познакомиться с одной из научных публикаций (монографий, статей), посвящённых творчеству М. Ю. Лермонтова; 2) сделать выписки из этой работы и подготовиться к её презентации в классе.

Урок 78

Творчество М. Ю. Лермонтова в оценке русских критиков

- ***Задачи урока:*** показать особую роль В. Г. Белинского в осмыслении творчества М. Ю. Лермонтова; познакомить учащихся с отдельными исследованиями учёных-лермонтоведов; формировать навыки работы с критическими статьями и научными публикациями.
- ***Основные виды деятельности:*** чтение фрагментов статьи; конспектирование лекции учителя и критической статьи; представление результатов самостоятельной работы с дополнительной литературой.
- ***Термины:*** литературная критика, социально-психологический роман.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* о теме и задачах урока. На этом этапе можно организовать беседу по таким вопросам:

1. Что вам известно о литературной жизни и журнальной критике 20—30-х годов XIX века?

2. Назовите ведущие журналы этой поры.
3. Назовите имена самых влиятельных критиков этого времени.

II. *Работа с литературно-критическими работами* В. Г. Белинского включает:

1) сообщение учителя о статьях и отзывах В. Г. Белинского о произведениях М. Ю. Лермонтова;
2) знакомство с фрагментами литературно-критических работ В. Г. Белинского;
3) конспектирование ключевых положений статьи В. Г. Белинского «„Герой нашего времени“. Сочинение М. Лермонтова» (1840).

В *сообщении учителя* важно подчеркнуть, что В. Г. Белинский первым сумел оценить важнейшие художественные открытия писателя, масштаб его таланта. Критик внёс значительный вклад в истолкование творчества Лермонтова. Можно сказать о том, что Белинский и Лермонтов дважды встречались: в 1837 году в Пятигорске и 1840 году в Петербурге. Своеобразным эпиграфом ко всем отзывам о Лермонтове служат такие слова *В. Г. Белинского*: «Глубокий и могучий дух. Как верно он смотрит на искусство, какой глубокий и чисто непосредственный вкус изящного! О, это будет русский поэт с Ивана Великого! Чудная натура!»

Записи в рабочих тетрадях, конспектирование лекции учителя, знакомство с основными положениями статьи В. Г. Белинского «„Герой нашего времени“. Сочинение М. Лермонтова».

- Об основной идее романа:

«...это грустная дума о нашем времени».

- О главном герое романа:

«Душа Печорина не каменистая почва, но засохшая от пламенной жизни земля... В идеалах Печорина много ложного, в ощущениях его есть искажение, но всё это выкупается богатою натурою. Его во многих отношениях дурное настоящее — обещает прекрасное будущее».

«В нём неумолчно раздаются внутренние вопросы, тревожат его, мучат, и он в рефлексии ищет их разрешения».

- О композиции романа:

«Во всех повестях одна мысль, и эта мысль выражена в одном лице, которое есть герой всех рассказов. В „Бэле“ он является каким-то таинственным лицом... в руках автора Журнал Печорина, в Предисловии к которому автор делает намёк на идею романа, но намёк, который только более возбуждает ваше нетерпение познакомиться с героем романа. Наконец вы переходите к „Княжне Мери“, туман рассеивается, загадка разгадывается, основная идея романа, как горькое чувство, мгновенно овладевшее всем существом вашим, пристаёт к вам и преследует вас».

III. *Обзорное знакомство* со статьёй В. Г. Белинского «Стихотворения М. Лермонтова» (1841). Учитель представляет основное содержание этой работы критика, учащиеся *конспектируют материал в рабочих тетрадях*:

1. В начале статьи критик рассуждает о сущности поэзии, восторгается способностью поэта уловить квинтэссенцию жизни: «Поэт — благороднейший сосуд духа, избранный любимец небес... болезненнее других страдает, живее наслаждается, пламеннее любит, сильнее ненавидит; словом, глубже чувствует».

2. Сравнивая Пушкина и Лермонтова, Белинский отмечает, что «Лермонтов — поэт совсем другой эпохи и что его поэзия — совсем новое звено в цепи исторического развития нашего общества». Он указывает на склонность поэта к рефлексии — законному элементу современной поэзии. Стихотворения поэта критик делит на две группы:

- Стихи *субъективные*, «в которых он является не безусловным художником, но внутренним человеком и по которым одним можно увидеть богатство элементов его духа и отношения к обществу»:

1) стихи «безотрадные, леденящие сердце»: «Дума», «Поэт», «Не верь себе», «И скучно и грустно...», «1-е января» и др.;
2) исторические, где автор ищет в прошлом спасения от современной тоски: «Бородино», «Песня про... купца Калашникова»;
3) стихи, представляющие другую сторону духа поэта — глубокие и тихие думы, мелодии грусти: «В минуту жизни трудную...», «Памяти А. И. Одоевского», «Молитва», «Когда волнуется желтеющая нива...», «Отчего...» и др.;

- «Чисто *художественные* стихотворения»: «Русалка», «Три пальмы», «Восточное сказание», «Дары Терека».

IV. *Презентации учащихся,* посвящённые работам известных учёных-лермонтоведов (отчёты о выполнении индивидуального задания).

Для подготовки этого вопроса девятиклассникам можно рекомендовать такие, например, работы о Лермонтове, с которыми они могут познакомиться, используя интернет-ресурсы:

- *Долинин А. С.* Лермонтов // az.lib.ru
- *Святополк-Мирский Д. П.* Лермонтов. Проза Лермонтова // az.lib.ru
- *Максимов Д. Е.* Поэзия Лермонтова // lermontov.niv.ru
- *Мануйлов В. А.* Роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» // lermontov.niv.ru

V. *Домашнее задание:* подобрать эпиграфы и цитаты к сочинениям по одной из предложенных ниже тем: 1) «Пейзаж в романе М. Ю. Лермонтова „Герой нашего времени“»; 2) «Женские образы в романе М. Ю. Лермонтова „Герой нашего времени“» (по выбору учащихся).

Урок 79

Сочинение по творчеству М. Ю. Лермонтова

- ***Задачи урока***: обучать написанию сочинения; развивать умение связно и грамотно излагать свои мысли на заданную тему, используя цитирование; способствовать повышению речевой культуры учащихся.
- ***Основные виды деятельности***: обсуждение темы сочинения; составление плана; подбор эпиграфов и цитат к сочинению.
- ***Термины***: пейзаж, романтизм, реализм, психологизм, проблематика.

Этапы урока:

I. *Подготовка к написанию сочинения* может быть проведена с учётом особенностей класса и готовности учащихся к написанию сочинения на одну из заранее предложенных им тем:

1. Пейзаж в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».
2. Женские образы в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».

Содержание наиболее важных этапов работы над сочинением — определение основной мысли сочинения, подбор материала, составление плана — можно показать на примере первой темы, которая не была предметом специального рассмотрения на предыдущих уроках. В связи с этим появляется возможность под новым углом зрения взглянуть на изученное произведение, систематизировать полученные знания и обогатить представления учащихся о проблематике романа, характере главного героя, способах выражения авторской позиции.

Анализ формулировки темы. Ключевое слово в первой из предложенных тем — *пейзаж*. Примерный круг вопросов для обсуждения — это и обсуждение возможных вариантов вступления:

1. Что такое пейзаж? Какую роль он выполняет в литературном произведении? 2. Какие стихотворения М. Ю. Лермонтова о природе вы могли бы назвать? Каковы особенности изображения природы в поэзии М. Ю. Лермонтова? 3. Запомнились ли описания природы в романе «Герой нашего времени»? Какие картины природы произвели наиболее сильное впечатление?

Обсуждение плана сочинения. Вступление к первой теме может быть теоретическим, посвящённым толкованию понятия *пейзаж* и определению функций пейзажа в литературном произведении: обозначение места и времени действия, сюжетная мотивировка, средство раскрытия внутреннего состояния героев, знак его психологического состояния, косвенная оценка героя и происходящих событий (пейзаж как форма присутствия автора).

Во вступлении можно обратиться к поэзии М. Ю. Лермонтова, опереться на ранее изученные произведения, определить своеобразие изображения в них природы. Как правило, природа в его стихах — свободная романтическая стихия, созвучная душе героя («Мцыри»). Часто тема природы связана с темами одиночества и свободы. Гармония в природе противостоит дисгармонии в душе человека, в человеческих отношениях. Но человек стремится обрести желанную гармонию, преодолеть одиночество («Когда волнуется желтеющая нива...»).

Далее обсуждается содержание основной части сочинения, здесь должны быть представлены важнейшие функции пейзажа в романе:

1. Обозначение места и времени действия.
2. Создание психологического и эмоционального фона, средство раскрытия внутреннего состояния героев.
3. Форма присутствия автора (косвенная оценка героя).

Здесь же должен быть представлен заранее отобранный материал (описания природы) в соотнесении с выявленными функциями пейзажа и в той последовательности, в которой эти описания помещены в тексте романа: от описания Койшаурской долины в повести «Бэла», обозначающего место действия, до картины ночного неба в повести «Фаталист», где явно присутствует косвенная авторская оценка изображённых событий.

Обсуждая возможное содержание заключения в сочинении, следует напомнить учащимся, что всё в романе «Герой нашего времени» (в том числе описания природы и женские образы) подчинено главной задаче — изображению «истории души человеческой», что перед нами «монороман», в котором все события и лица сосредоточены вокруг главного героя.

II. *Написание и проверка сочинения* (на выполнение этой работы целесообразно выделение дополнительного урока).

III. *Домашнее задание*: познакомиться с материалами рубрики учебника «Мир в слове», посвящёнными слову *память*, и дополнить их примерами из произведений М. Ю. Лермонтова.

Практикум

Урок 80

Композиция литературного произведения

■ ***Задачи урока***: повторить и обобщить знания учащихся об особенностях композиции романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин», романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»;

формировать умения различать хроникальный и ретроспективный типы композиции, кратко характеризовать особенности композиции литературного произведения.

- ***Основные виды деятельности:*** чтение фрагментов литературных произведений; выполнение тестовых заданий; беседа по вопросам; выполнение практических заданий учебника; работа в группах.
- ***Термины:*** композиция, сюжет, канон, хроникальный тип композиции, ретроспективный тип композиции, кольцевая композиция, антитеза.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания,* устные сообщения учащихся «Тема памяти в произведениях русских писателей» (на материале рубрики «Мир в слове», посвящённой слову *память*, с примерами из литературных произведений).

II. *Чтение раздела учебника* «Что такое композиция» и *выполнение практических заданий,* помещённых в этом разделе (повторение ранее изученного материала: своеобразие построения басни и место морали в её композиции, сонет как жёсткая поэтическая форма, каноническое построение жития, особенности композиции (построения) некоторых нехудожественных текстов: отзыва, аннотации, резюме и др.).

III. *Выполнение тестовых заданий,* связанных с определением типа композиции литературного произведения (хроникальный тип, ретроспективный тип, кольцевая композиция), например:

1. Вспомните, в каких произведениях русской литературы основой повествования становится рассказ главного героя о событиях, произошедших с ним в давнем или недавнем прошлом.

2. Какие из указанных ниже фрагментов нарушают хроникальный тип повествования в романе А. С. Пушкина «Дубровский» и свидетельствуют о наличии в этом произведении элементов ретроспективной композиции?

Рассказ о жизни Владимира Дубровского в Петербурге; похороны старого Дубровского; история учителя Дефоржа; сцена венчания.

3. Какие из указанных ниже фрагментов романа в стихах «Евгений Онегин» А. С. Пушкина (их расположение в тексте) свидетельствуют о наличии в этом произведении элементов ретроспективной композиции?

Внутренний монолог Онегина, едущего в деревню к умирающему дяде; сон Татьяны; воспоминания Автора о лицейских годах.

4. Какие жанры древнерусской литературы представляют яркие примеры хроникального типа композиции?

5. Чем можно объяснить частое использование кольцевой композиции в художественной литературе? Какую роль этот приём играет в нашей повседневной речи, развёрнутых речевых высказываниях? Покажите на конкретных примерах.

IV. *Работа с примерным планом* анализа композиции литературного произведения (с использованием материалов учебника).

V. *Выполнение групповых заданий* (на материале заданий 1—3, помещённых в учебнике).

VI. *Домашнее задание*: прочитать статью учебника о жизни и творчестве Н. В. Гоголя.

Индивидуальные задания: 1) подготовить презентацию «Литературные места, связанные с именем Н. В. Гоголя»; 2) выполнить задание 1 или 3 учебника, помещённое после статьи о жизни и творчестве Н. В. Гоголя (по выбору учащихся).

Н. В. ГОГОЛЬ

Урок 81

Биография и творчество Н. В. Гоголя

- ***Задачи урока***: обогатить знания учащихся о биографии и творчестве, особенностях художественного мира Н. В. Гоголя; выделить проблему идейных и художественных исканий писателя; создать установку на восприятие и анализ повести «Шинель» и поэмы «Мёртвые души».
- ***Основные виды деятельности***: слово учителя; работа над статьёй учебника; презентация; обсуждение вопросов, предложенных в учебнике; записи в тетрадях.
- ***Термины***: художественный мир, гротеск, фантастическое и реальное, романтизм, реализм.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о сложности идейных и художественных исканий Н. В. Гоголя, обозначившего целое направление в истории русской литературы, которое называли «гоголевским» и с которым связаны последующие достижения русской реалистической прозы. Школьникам известны отдельные факты биографии писателя, они читали повести «Вечеров на хуторе близ Диканьки», «Миргорода» и комедию «Ревизор». В 9 классе им предстоит познакомиться с итоговым его произведением — незавершённой поэмой «Мёртвые души», непосредственно связанной с последними годами жизни и тем состоянием писателя, которое обычно характеризуют как духовный кризис. Поэтому на уроке особое внимание следует уделить именно этому периоду жизни и творчества Гоголя, в том числе обратиться к фрагментам «Выбранных мест из переписки с друзьями» (1847) и «Авторской исповеди», опубликованной после смерти писателя.

II. Следующий этап урока — *презентация* «Литературные места, связанные с именем Н. В. Гоголя» — позволит повторить факты биографии и творчества писателя, обобщить ранее изученное. Стоит продемонстрировать карту, на которой обозначены гоголевские места (Украина, Петербург, Москва, Швейцария, Париж, Рим, Иерусалим, Оптина пустынь).

III. Отчёты о выполнении индивидуальных заданий продолжат *устные сообщения учащихся* о личности Гоголя, подготовленные на основе воспоминаний современников писателя и знакомства с его духовной прозой (задания 1 и 3 учебника). Материал к уроку учащиеся могут найти, в частности, на сайте gogol.lit-info.ru. Важно уже на этом этапе изучения темы «Н. В. Гоголь» подвести учащихся к истории замысла «Мёртвых душ» и его реализации, непосредственной связи идейных и художественных исканий писателя, что проявилось со всей очевидностью в тексте поэмы, а в особенности — в лирических отступлениях первого тома, сохранившихся главах её второго тома.

IV. *Обзорное знакомство* учащихся с циклом «петербургских повестей» непосредственно предваряет чтение текста и анализ повести «Шинель». Этот этап урока можно провести в форме рассказа учителя, который следует проиллюстрировать фрагментами из повестей, а также фрагментами кинофильмов, спектаклей, созданных на основе их сюжетов. Что важно отметить?

1. В отличие от «Вечеров на хуторе близ Диканьки» и «Миргорода» так называемые «петербургские повести» не были объединены самим автором в цикл. Они печатались отдельно (только три из них, «Невский проспект», «Портрет» и «Записки сумасшедшего», в одном сборнике «Арабески»). Однако можно говорить о некотором внутреннем единстве этих повестей, отразивших гоголевское восприятие российской столицы.

2. Тема Петербурга у Гоголя стала развитием пушкинской темы («Станционный смотритель», «Пиковая дама», «Медный всадник» и др.). При этом Гоголь особый акцент сделал на судьбах «маленького человека» в большом городе, который необычайно жесток по отношению к слабым, беззащитным.

3. Гротескный образ Петербурга у Гоголя, в котором соединяются реальное, правдоподобное и фантастическое, алогичное, становится воплощением российской государственности, абсурдности существования обычного человека в городе-призраке, городе-обмане. Не случайно, что одной из центральных тем повестей цикла становится тема безумия.

4. Гоголевские традиции в изображении Петербурга были продолжены многими русскими писателями (образ Петербурга и тема безумия в творчестве *Ф. М. Достоевского*, образ столицы в произведениях *М. Е. Салтыкова-Щедрина*, роман «Петербург» *А. Белого* и др.).

Что касается повести «Шинель» Н. В. Гоголя, то работу с её текстом можно начать с известных высказываний о ней:

- «...одно из глубочайших созданий Гоголя» (*В. Г. Белинский*);
- «колоссальное произведение» (*А. И. Герцен*);
- «все мы вышли из „Шинели“ Гоголя» (*Ф. М. Достоевский*).

На уроке можно предложить учащимся попытаться найти ответ на вопрос: почему же это небольшое по объёму произведение, посвящённое судьбе бедного чиновника Акакия Акакиевича Башмачкина, произвело такое впечатление на современников и до сих пор привлекает внимание читателей, литературоведов, режиссёров, актёров?

V. *Чтение учителем (или заранее подготовленными учащимися)* начала повести «Шинель» (до эпизода первого визита Акакия Акакиевича к портному Петровичу) *и обмен впечатлениями:*

1. Обратите внимание на первые строки повести. Почему повествователь не пишет, в каком именно департаменте будет происходить действие? С какой целью он так подробно комментирует имя и фамилию героя? Какие (уже знакомые вам) характерные черты гоголевской повествовательной манеры вы отметили в самом начале повести?

2. Каковы ваши первые впечатления от прочитанного фрагмента повести? Что особенно заинтересовало в описании бедного чиновника? Как вы думаете, только ли исторический (или чисто художественный) интерес представляет это описание? Какая тема, помимо знакомой вам темы «маленького человека», заявлена уже в начале повести? Как в истории Акакия Акакиевича соотносятся конкретно-историческое и вневременное?

3. В начале повести (да и во всём её тексте) почти не представлена прямая речь героя. Как это характеризует Акакия Акакиевича? Однако одна из его фраз дважды повторяется. Как вы думаете, с какой целью? Обратили ли вы на неё внимание при чтении?

VI. *Домашнее задание:* 1) прочитать повесть «Шинель»; 2) ответить на вопросы 1—4 учебника.

Индивидуальные задания: выполнить индивидуальные задания 1, 2 учебника.

Урок 82

Тема «маленького человека» в прозе Н. В. Гоголя. Повесть «Шинель»

■ ***Задачи урока:*** обогатить представления учащихся об особенностях художественного мира Н. В. Гоголя; доказать, что повесть «Шинель» представляет собой классический вариант разработки темы «маленького человека»; закрепить навыки анализа заглавного образа литературного произведения.

- ***Основные виды деятельности***: слово учителя; обсуждение вопросов, предложенных в учебнике; чтение фрагментов повести; устные сообщения; просмотр кинофрагментов и их обсуждение.
- ***Термины***: художественный мир, образ «маленького человека», деталь, символ.

Этапы урока:

I. *Во вступительном слове* учитель скажет о том, что на этом уроке можно подойти к ответам лишь на некоторые из вопросов, которые ставит перед читателем автор повести «Шинель», этого поистине «колоссального произведения» (*А. И. Герцен*). Работа над текстом повести должна быть построена так, чтобы вопросы и задания учебника были распределены между учащимися (или группами учащихся). Многие задания к повести отнесены к рубрике «Опыт исследования» или «Точка зрения». В ходе урока девятиклассники знакомят друг друга с результатами проведённых ими небольших исследований и обсуждения отдельных вопросов в группах.

II. Начать урок можно с *устных сообщений учащихся*: описания Петербурга в повести, воссоздания фона, на котором развиваются события (задание 1 учебника), и сопоставления образа Петербурга в «Шинели» с тем образом Северной столицы, который представлен в «Ревизоре» (задание 3 учебника). Нужно отметить значимые детали в описании Петербурга, которые особенно важны в оценке истории бедного чиновника: пронизывающий холод («северный мороз»), в том числе и в отношениях между людьми (начальники поступали с Акакием Акакиевичем «холодно-деспотически»); постоянно подстерегающие человека на каждом углу опасности (трубочист «вычернил всё плечо ему», «целая шапка извести высыпалась на него с верхушки строившегося дома»).

III. *Чтение и анализ эпизода* «Приход Акакия Акакиевича в департамент в новой шинели» (задание 2 учебника) подготовят к разговору о главном герое повести и её финале. В департаменте («усмехнулся от внутреннего удовольствия», «самый большой торжественный праздник», «в самом счастливом расположении духа»), а потом дома обладатель новой шинели испытал ощущение полного счастья и даже «немного посибаритствовал», «ничего не писал», то есть впервые нарушил свой привычный образ жизни («не написавшись всласть»).

IV. Следующий этап урока можно провести как *обмен мнениями*, обсуждение вопроса 4 учебника: «Удалось ли писателю вызвать ваше сочувствие главному герою повести?» Нужно сказать, что некоторые детали в описании главного героя повести настораживают школьников, которые довольно негативно оценивают личность и поступки Акакия Акакиевича, отмечают его:

— неспособность к выполнению более сложных, чем простое переписывание бумаг, заданий («вспотел совершенно»),

— очевидное косноязычие («изъяснялся большею частью предлогами»),
— некоторую неряшливость, почти утрированно подчёркнутую автором («ел всё это с мухами»),
— ничтожность сначала поставленной, а потом достигнутой им цели («самый большой торжественный праздник»).

Могут ли эти или какие-то иные человеческие слабости послужить основанием для того, чтобы отказать человеку не только в уважении, но даже в сочувствии, жалости? Не есть ли это проявление того самого «бесчеловечья» и той «утончённой, образованной светскости», о которых пишет автор повести?

V. Начатый разговор о главном герое «Шинели» и авторской позиции в этом произведении будет продолжен в процессе *чтения и анализа финала повести* (задание 7 учебника).

Учитель может предложить также *просмотр и обсуждение видеофрагментов*:

— «Шинель», 1959. Кинофильм. Режиссёр *А. Баталов*. В роли Акакия Акакиевича *Р. Быков*;
— «Шинель», 2004. Спектакль театра «Современник». Режиссёр *В. Фокин*. В роли Акакия Акакиевича *М. Неёлова*.

В последнем случае учащимся предстоит оценить новаторскую интерпретацию повести Гоголя, в которой образ шинели приобретает поистине зловещий характер. Даёт ли текст гоголевской повести материал для такой трактовки? *Характеристика заглавного образа* (задание 5 учебника) поможет утвердительно ответить на этот вопрос. Шинель как предметная деталь превращается в повести (и спектакле) в символ, который всегда толкуется неоднозначно. Шинель для Акакия Акакиевича становится смыслом жизни, единственной целью, она поглощает все его мысли и устремления. Тем страшнее становится её утрата. В спектакле театра «Современник» шинель — это и поддержка, и тяжкая ноша, и кровать, и гроб. Она давит и в итоге уничтожает всё человеческое в человеке.

Здесь девятиклассникам можно напомнить о финале рассказа А. П. Чехова «Смерть чиновника». Смерть Червякова ни у кого не вызвала сочувствия, сожаления, потому что умер не человек, а чиновник («не снимая вицмундира»). Ситуация в гоголевской повести не столь однозначна. Умирает Акакий Акакиевич («существо, никем не защищённое»), а в департаменте на его месте появляется «новый чиновник, гораздо выше ростом». Все последующие фантастические события описаны так, как будто они происходили в действительности. Учащиеся находят самый характерный пример гротеска в повести: было дано распоряжение «поймать мертвеца во что бы то ни стало, живого или мёртвого». Являющееся в финале привидение — «человек небольшого роста, в старом поношенном вицмундире», который после того, как «генеральская шинель пришлась ему совершенно

по плечам», стал вдруг являться с «преогромными усами» и был «уже гораздо выше ростом». Здесь, как и в «Повести о капитане Копейкине», заявлена тема бунта. При этом весьма показательно, что после сцены встречи Акакия Акакиевича со «значительным лицом» имя главного героя уже ни разу не упоминается. Это кто-то уже совсем другой показывает «кулак, какого и у живых не найдёшь». Может быть, это и есть желанный предел мечтаний «маленького человека» — самому стать «значительным лицом»?

VI. *Домашнее задание*: 1) прочитать статью об истории создания поэмы «Мёртвые души»; 2) прочитать первую главу поэмы и ответить на вопросы 1, 2 учебника к её тексту.

Индивидуальные задания: 1) подготовить сообщение об истории замысла и о работе Н. В. Гоголя над поэмой «Мёртвые души»; 2) подготовить презентации «Гоголь в Риме» и «Гоголь в Иерусалиме и Оптиной пустыни».

Урок 83

Сюжет и композиция поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души». История замысла и жанровое своеобразие

- ***Задачи урока***: познакомить учащихся с историей замысла поэмы «Мёртвые души»; соотнести сюжет и композицию поэмы с «Божественной комедией» Данте Алигьери; создать установку на чтение и анализ первого тома поэмы; по ходу чтения начать работу над основными образами произведения.
- ***Основные виды деятельности***: лекция учителя; сообщения учащихся; презентации; работа с учебником; комментированное чтение; беседа по вопросам.
- ***Термины***: сюжет, экспозиция, завязка, система образов, композиция, повествование, лирические отступления.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о теме урока вернёт учащихся к тем вопросам, которые уже звучали на уроке, посвящённом биографии писателя. История создания поэмы «Мёртвые души» связана с последним периодом творчества Гоголя, его духовным кризисом. Грандиозный замысел поэмы не имеет аналогов в русской литературе, поражает своими масштабами и вызывает (как это отметили и многие современники писателя) сомнения в самой возможности его реализации.

II. *Устные сообщения учащихся* об истории замысла и о работе Н. В. Гоголя над поэмой «Мёртвые души», а также *презента-*

ции «Гоголь в Риме» и «Гоголь в Иерусалиме и Оптиной пустыни» дополнят материал учебника и подготовят к характеристике замысла сюжета («вся Русь явится») и трёхчастной композиции поэмы. Отдельно следует остановиться на сути той аферы, которую предпринимает Чичиков (покупка числившихся по переписи, но уже мёртвых крестьян «на вывод»). К ней неоднократно будут возвращаться учащиеся, анализируя отдельные главы и образы поэмы. Её описание и станет основным событием первого тома, к чтению и анализу которого нужно приступить уже на этом уроке.

Учащиеся найдут в учебнике характеристику первого тома как картины «ада» русской действительности, изображения ещё не «всей Руси», а Руси только «с одного боку». *Анализ обложки* первого тома, проект которой разработал сам Гоголь, наглядно демонстрирует мистическую картину жизни, которой как будто противопоставлено слово «ПОЭМА», набранное самыми крупными буквами. Уже здесь проявляется максимализм автора, поставившего перед собой изначально практически невыполнимую задачу, что подтверждает и выбор двух самых презренных героев — подлеца Чичикова и «прореху на человечестве» Плюшкина — для прохождения ими сложного пути от бездн падения к духовному возрождению.

III. Разговор об особенностях сюжета и композиции поэмы «Мёртвые души» продолжается в ходе *комментированного чтения и анализа первой главы* (по вопросам 1—6 учебника к этой главе). Образ брички, который венчает обложку первого тома, открывает повествование. Почему, как вы думаете? Какую тему тем самым задаёт Гоголь? Тема дороги становится сквозной, сюжетообразующей, и мы вместе с гоголевским героем начинаем странствия по страницам поэмы. Какие особенности личности Чичикова заключены в его портрете? С какой целью автор настойчиво повторяет все эти «не» и «ни»? (Гоголь тем самым иронично подчёркивает аморфность, «хамелеонство», внешнюю благопристойность и в то же время ускользающую обтекаемость, «незапоминаемость», столь необходимую для профессионального аферист а.)

Обратим внимание учащихся на, казалось бы, проходную сцену диалога «двух русских мужиков» у дверей кабака. Какую роль она играет в создании картины Руси, взятой «с одного боку»? Как характеризует манеру повествования Гоголя? (Кажущаяся на первый взгляд случайной, непоследовательной, излишней по своей детализации, такая повествовательная манера призвана подчеркнуть абсурдность изображаемого, обнаружить «морок бессмыслицы» в мире мёртвых душ.)

Первая глава — отправная точка развития сюжета, из неё «прорастают» все основные темы и мотивы первого тома поэмы (учитель может обозначить их в виде *сжатого плана*, комментарии к пунктам которого будут появляться по ходу изучения

текста). Обратим внимание на то, что здесь, в частности, задаётся столь важная для Гоголя тема «Город». Предложим учащимся прокомментировать образ Города, возникающий здесь. Как проявляется в создаваемой картине авторская ирония? Какие приёмы использует Гоголь для создания уникального художественного эффекта — *соединения юмора, сатиры и неизбывной тоски?*

Визиты Чичикова, его поведение на «вечеринке» у губернатора, его способность завоевать симпатии всех и каждого, даже такого человеконенавистника, как Собакевич, роль лирического отступления о «толстых» и «тоненьких» — всё это анализируется в классе.

Завершая эту работу, мы вновь возвращаемся к проблеме жанра произведения, отмечаем, что повествование и лирические отступления в «Мёртвых душах» не просто чередуются (как в романе в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин»), а представляют разные стилевые стихии (сатирическая, публицистическая, иногда проповедническая и всё чаще к финалу первого тома — лирическая, возвышенная, устремлённая к идеалу).

IV. Учитель *обобщает результаты работы* с текстом первой главы: «Итак, мы знали заранее, в чём смысл аферы Чичикова, с какой целью он приехал в далёкий провинциальный город. Как видим, он очень хорошо провёл подготовительный этап. Теперь дело будет продолжено в имениях местных помещиков (Чичиков уже познакомился с Маниловым, Собакевичем и Ноздрёвым)».

V. *Домашнее задание*: 1) прочитать вторую главу поэмы и ответить на вопросы 1 и 2 учебника к этой главе; 2) письменно выполнить задание 3 к первой главе поэмы; 3) подготовить план устной характеристики губернского общества.

Индивидуальные задания: подготовить сообщение о русской провинции на основе справочной литературы и ресурсов Интернета.

Урок 84
Изображение жизни губернского города

- ***Задачи урока***: обосновать типичность каждого из чиновников, раскрыть мастерство типизации и индивидуализации, присущее Н. В. Гоголю; прояснить значение образа Города как символа пустопорожнего существования мёртвых душ и как символа российской государственности; рассмотреть идею корпоративности власти, воплощённую в поэме; ввести понятие «социальная сатира», соотнести его с понятием «юмор»; продолжить работу по выявлению особенностей сюжета поэмы; закрепить навык характеристики собирательного образа (образа социальной группы).

- ***Основные виды деятельности:*** беседа; комментированное чтение; чтение по ролям; презентация; устное словесное рисование; исследовательская работа; составление плана; записи в тетрадях; устная характеристика собирательного образа.
- ***Термины:*** типизация и индивидуализация характера, система образов, собирательный образ, предметно-бытовая деталь, портрет, пейзаж, образ-символ, социальная сатира, юмор, конфликт, сюжет.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания* может быть проведена как *письменная работа,* посвящённая первым впечатлениям от прочитанных глав поэмы «Мёртвые души» (по выбору: о Чичикове или о губернском городе). Важно, чтобы в этих небольших по объёму работах девятиклассники отметили наиболее запомнившиеся детали, попытались дать им своё истолкование и обозначили те трудности, которые возникли у них при чтении поэмы. Нужно учесть, что «Мёртвые души» — одно из самых сложных для восприятия современных школьников литературное произведение, поэтому необходимо чаще обращаться к чтению текста учителем, подготовленными учащимися, а также фрагментам аудио- и видеозаписей спектаклей и кинофильмов, созданных на основе сюжета гоголевской поэмы:

— фильм «Мёртвые души» (1960), режиссёр *Л. Трауберг*, в роли Чичикова — *В. Белокуров*;
— фильм-спектакль «Мёртвые души» (1969), режиссёр *А. Белинский*, в роли Чичикова — *И. Горбачёв*;
— фильм «Мёртвые души» (1984), режиссёр *М. Швейцер*, в роли Чичикова — *А. Калягин*.

II. *Эпиграфом к уроку* становится следующее замечание Гоголя: «Идея города. Возникшая до высшей степени Пустота. Пустословие. Сплетни, перешедшие пределы, как всё это возникло от безделия и приняло выражение смешного в высшей степени... Как пустота и бессильная праздность жизни сменяются мутною, ничего не говорящею смертью... Смерть поражает нетрогающийся мир». Истолкованию и осмыслению этой идеи Гоголя посвящается последующий этап урока.

В своём *вступительном слове* учитель настраивает учащихся на выявление типичности образов губернских чиновников (многое в их облике и поведении напомнит им чиновников из «Ревизора») и говорит о том, что скорее всего для реализации жульнической затеи Чичикова в этом обществе есть все необходимые условия и что только нелепая случайность может помешать главному герою осуществить свой план.

III. Следующая часть урока посвящена *чтению и анализу лирического отступления* о «тоненьких» и «толстых» (задание 5 учебника к первой главе). Погружаясь в иронические размышления Гоголя, девятиклассники обнаруживают, что и здесь

(как и во многих других знакомых им произведениях классической литературы) правят и «обделывают дела свои» почти исключительно «толстые». В то же время автор настойчиво подчёркивает и неразрывную связь этих основательных «толстых» с суетливыми прожигателями жизни — «тоненькими». Что он хочет этим сказать, с какой целью не столько противопоставляет их, сколько сближает? Как и в «Ревизоре», мы сталкиваемся в первой же главе поэмы с семейственностью, пустопорожним бездельем, праздностью, подменой целей и, конечно же, с попустительством. Речь идёт о неоказании противодействия беззаконию, снисходительном допущении зла и даже преступления во имя собственных интересов.

Почему мир этих «небокоптителей» Гоголь называет «нетрогающимся»? Чтобы понять это, учитель может обратить внимание учеников на описание «лучших» людей города («Впрочем, если сказать правду, они все были народ добрый...») в 8 главе, в которой Гоголь с присущей ему едкой иронией, скрывающейся за мягким вроде бы юмором, создаёт собирательный образ губернского чиновничества и связанный с ним образ города, наименование которого, с одной стороны, подчёркивает его типичность, а с другой — указывает на его символический смысл (NN — Небытие, Ничто, Смерть). Возвращаясь к лирическому отступлению из первой главы, задаём вопрос, связанный с идейно-композиционной структурой произведения: случайно ли помещение этого лирического отступления сразу после описания вечера в доме губернатора и непосредственно перед визитами Чичикова к помещикам? Очевидна связь этого ироничного рассуждения автора с последующими событиями. Уже в первой главе Чичиков знакомится с местными помещиками, которые составляют важную часть губернского общества: они постоянно приезжают в город, устраивают здесь свои дела, заручаются необходимой поддержкой у чиновников, почти по-родственному проводят с ними свой практически не прекращающийся досуг. Иными словами, Гоголь переносит свою ироническую классификацию с чиновников на помещиков, которых с такой же очевидностью можно разделить на «толстых» и «тоненьких» — на накопителей и расточителей. К какой из этих групп мы можем отнести первого из тех, кого посещает Чичиков?

IV. На этом уроке можно перейти к *чтению и анализу второй главы* поэмы (вопросы и задания 1—5 учебника к этой главе), продолжая знакомиться с тем, как реализуется замысел Чичикова, какие препятствия возникают у него на пути, когда он выезжает за город с целью нанесения визита к помещикам. Кроме того, нам важно понаблюдать за тем, какие средства использует писатель, чтобы добиться такого яркого эффекта разнообразия и самобытности изображаемых характеров. Основное внимание при этом следует уделить портрету персонажа, роли предметно-бытовой детали и пейзажа в его характеристике,

а также лирическому отступлению, которое придаёт этому образу собирательное значение.

Особо следует остановиться на *чтении по ролям* и анализе сцены торга, ключевой в этой главе (задание 6 учебника). Именно здесь девятиклассники получают ещё одно свидетельство явного попустительства и нечистоплотности, распространённых среди губернских чиновников и помещиков. Манилов легко соглашается на заключение нечистой сделки. У него не возникает никаких сомнений по поводу её противозаконности. Он с удовольствием решает угодить милейшему Павлу Ивановичу.

V. Здесь уместно в итоге обратиться к *проблеме типичности* гоголевских образов: почему этих героев В. Г. Белинский называл «знакомыми незнакомцами»? К этому вопросу можно вернуться и на следующих уроках, однако уже в образе Манилова мы находим множество человеческих слабостей, с которыми постоянно сталкиваемся в нашей повседневной жизни: незавершённая отделка комнат, недочитанная книга, неисполненные (да и невыполнимые) проекты, чрезмерная «приятность» в общении («передано сахару»). Всё это позволяет нам говорить не только о конкретном персонаже — Манилове, но и о таком явлении нашей действительности и нашего национального характера, как «маниловщина», которое Гоголь первым выявляет и убедительно изобличает в художественном произведении.

Обратим внимание и на слово «задор», используемое Гоголем для обозначения особенно характерной черты конкретного человека. Вернёмся к этому понятию, когда будем говорить об образах помещиков на следующем уроке.

VI. *Домашнее задание:* прочитать третью, четвёртую и пятую главы поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» и ответить устно на вопрос 1 учебника к третьей главе и вопрос 2 к пятой главе.

Индивидуальные задания: 1) подготовить выразительное чтение лирического отступления об умении на Руси «обращаться» (задание 2 учебника к третьей главе); 2) выполнить задание 7 учебника к третьей главе и задание 5 к четвёртой главе.

Урок 85
Образы помещиков

- ***Задачи урока:*** рассмотреть особенности построения глав поэмы, посвящённых визитам Чичикова к помещикам; отметить общее и индивидуальное в образах русских помещиков; закрепить навыки анализа эпизода эпического произведения.
- ***Основные виды деятельности:*** чтение фрагментов поэмы; анализ текста; выразительное чтение; чтение по ролям; работа с иллюстрациями; просмотр кинофрагментов.

■ ***Термины:*** герой, сюжет, композиция, эпизод, лирическое отступление, портрет, интерьер, речевая характеристика.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* о последовательности расположения типов русских помещиков в поэме «Мёртвые души» и о том, что жизнь всё-таки вносит некоторые коррективы в планы Чичикова (к Коробочке и Ноздрёву он попадает случайно) и как будто предупреждает героя («сильный удар грома» и перевернувшаяся бричка, столкновение брички с экипажем и появление «молоденькой незнакомки»). Одна из основных задач урока — проследить, как строятся эпизоды, посвящённые торгу, как ведут себя помещики, какие чудеса изворотливости и актёрские способности должен проявить Чичиков, чтобы добиться своего.

II. *Эпиграфом* к основной части урока мы выбираем строки из Евангелия от Матфея: «Какая польза человеку, если он приобретёт весь мир, а душе своей повредит? Или какой выкуп даст человек за душу свою?» Обратимся к ученикам: соотносится ли смысл и стиль этих строк с тем, о чём и как пишет Гоголь? Полный и аргументированный ответ у них пока ещё вряд ли найдётся, однако вопрос учителя задаёт направление работе на этом и всех последующих уроках, побуждает искать за ироническими интонациями автора скрытый пафос, который по мере развития сюжета будет нарастать и зазвучит в полную силу в последних главах первого тома.

Приступая к анализу образов помещиков, напомним учащимся, что в произведениях Гоголя, особенно в «Ревизоре» и «Мёртвых душах», мы обнаруживаем два пласта, два уровня сатирического изображения жизни: уровень социально-исторический и уровень общечеловеческий. Осознать универсальный, общечеловеческий смысл образа Коробочки, как и образов всех прочих героев поэмы, ученикам весьма сложно. Задача учителя — помочь им увидеть в этих героях не только помещиков-крепостников, что, несомненно, обладало актуальностью для современников Гоголя, но утратило столь важное значение для современного читателя. Необходимо обнаружить в этих героях скопище неистребимых пороков, ощутить мертвящую пустоту их выхолощенных душ, увидеть за обыденным мрак небытия.

Приступая к анализу образа Коробочки, вспомним о том направлении в систематизации образов, которое обозначает Гоголь в лирическом отступлении о «толстых» и «тоненьких»: вслед за чиновниками всех помещиков можно разделить на накопителей и расточителей. Если Манилов постепенно расточает свои богатства в своём «прекраснодушном мечтательстве», то Коробочка — явная стяжательница, недаром её образ ассоциируется с нестрядевыми мешочками, в которые она припрятывает свои «капитальцы». Работа над образом ведётся по вопросам 3,

4, 5 учебника. Особое внимание уделяем последнему из них: этот вопрос выводит нас за рамки единичного образа-персонажа и побуждает к обобщениям, которые ученики могут сделать, опираясь на анализ второй главы, и подтвердить свои наблюдения, анализируя четвёртую и пятую главы. Композиционную схему создания образов помещиков девятиклассники могут выполнить вместе с учителем, однако в сильном классе можно предложить ответить на 5-й вопрос самостоятельно в виде *письменной работы*. Итак, описывая каждого из помещиков, Гоголь придерживается строгой композиционной схемы: описание деревни, усадьбы, портрета героя, интерьера его дома, обеда (если он предложен), кабинета (если он имеется), предшествующей сделке беседы и, наконец, самой сделки как апофеоза усилий и устремлений Чичикова. Почему Гоголь так последователен в изложении материала? Какие закономерности хочет обнаружить? Какую роль играет сцена купли-продажи мёртвых душ? «Дубинноголовая» Коробочка совершенно не понимает самого «механизма» сделки, и главное, что движет ею (а потом и Собакевичем, и Плюшкиным), — желание не прогадать, извлечь для себя выгоду.

Обращаясь к вопросу 6, а затем и к вопросам 1, 2 учебника к четвёртой главе, приводим учащихся к выводу, что лирические отступления в этих главах способствуют выявлению типичности изображаемых персонажей. В то же время они подчёркивают индивидуальные свойства героев (стяжательство Коробочки, прожигание жизни Ноздрёвым, чьё существование сводится к беспорядочному потреблению и истреблению всего, что под руку подвернётся).

III. *Комментированное чтение и анализ* четвёртой главы «Мёртвых душ» направляются вопросами 2, 3, 4 учебника. Стоит обратить внимание и на такие дополнительные вопросы, которые проясняют поведение героев, направляют и предопределяют ход дальнейших событий:

1. Как в эпизоде общения с Чичиковым в трактире проявляется основная черта характера Ноздрёва — «страстишка нагадить ближнему»?
2. Что побуждает Чичикова принять спонтанно возникшее приглашение Ноздрёва, о котором тот вроде бы и забывает в процессе беспорядочной пьяной болтовни?
3. Какие последствия для Чичикова может иметь его роковое отступление от строго намеченного плана?

Беседа об образе Собакевича строится по вопросам, предложенным в учебнике. Особое внимание уделяем, как и прежде, сцене торга: как здесь раскрываются оба персонажа? Какова реакция Чичикова на Собакевича? Кому из них удаётся дезориентировать оппонента? Почему?

Завершая работу на этом этапе урока, обратимся к вопросу 6 учебника: «Один за другим следуют у меня герои один пошлее

другого», — писал Гоголь. Как вы объясните логику расположения образов русских помещиков во второй—шестой главах? Восстановите маршрут перемещений, блужданий Чичикова. Случайно ли то, что именно Плюшкин оказывается последним в галерее образов русских помещиков? Этот вопрос поможет обобщить материалы беседы и наметить перспективу работы на следующем уроке. Чтобы ученики достаточно полно ответили на него, учитель может предложить им обратиться к *статье учебника*, в которой поясняется система образов помещиков.

IV. На этом этапе урока учитель предлагает учащимся устно изложить их *отчёты о выполнении индивидуальных заданий*: ученики *выразительно читают и комментируют* лирическое отступление об умении на Руси «обращаться» (задание 2 учебника к третьей главе «Мёртвых душ») и описание шкатулки Чичикова (задание 7 учебника к третьей главе). Первое из них подтверждает стремление Гоголя разоблачать социальные и нравственные пороки, второе даёт ключ к истолкованию сущности Чичикова, структуры его личности. Не случайно оба этих лирических отступления помещены в третью главу: они характеризуют гоголевского антигероя в его взаимодействии с Коробочкой и устанавливают несомненное сходство Павла Ивановича и Настасьи Петровны, которых объединяет почти маниакальное стяжательство, которого не занимать также и у Собакевича, и у Плюшкина.

V. *Домашнее задание*: 1) прочитать шестую главу поэмы и ответить на вопросы 1, 2, 4, 5 учебника к этой главе; 2) подготовить план анализа эпизода «Чичиков у Собакевича».

Индивидуальные задания: подготовить презентацию «Герои Н. В. Гоголя в кино и изобразительном искусстве» (индивидуальное задание 10 учебника).

Урок 86

Чичиков у Плюшкина. Анализ шестой главы поэмы

- ***Задачи урока***: проанализировать шестую главу поэмы «Мёртвые души», подготовить учащихся к устной характеристике типов русских помещиков, представленных в поэме; закрепить навык анализа эпизода литературного произведения; расширить представления учащихся о художественном образе и средствах его создания (портрет, пейзаж, интерьер, предметно-бытовая деталь).
- ***Основные виды деятельности***: обсуждение плана анализа эпизода; чтение фрагментов поэмы; эвристическая беседа; презентация; работа с иллюстрациями; составление таблицы; самостоятельная письменная работа.

■ ***Термины***: сюжет, сюжетная линия, эпизод, портрет, пейзаж, интерьер, предметно-бытовая деталь, символ.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово учителя* подготовит учащихся к анализу шестой главы, посвящённой «прорехе на человечестве» — истории помещика Плюшкина, который завершает своеобразную галерею образов помещиков. Кроме того, важно напомнить девятиклассникам, что Плюшкин, как и Чичиков, мыслился автором как один из главных героев, который должен был в третьем томе поэмы прийти к духовному возрождению. Убедительным ли кажется вам этот гоголевский замысел? Как готовит нас автор к такому предполагавшемуся изменению героя? Какие детали в описании Плюшкина и его усадьбы свидетельствуют о том, что внутренняя жизнь в нём не угасла? Ответы на эти непростые вопросы мы должны найти, анализируя текст шестой главы.

II. *Презентация* «Герои Н. В. Гоголя в кино и изобразительном искусстве» позволит зримо представить Плюшкина в ряду его «собратьев», соотнести гоголевский текст с работами художников и актёров, а на IV этапе урока даст почву для составления собирательной характеристики русских помещиков и обсуждения вопроса о том, какой «задор» отличает каждого из них.

III. *Чтение фрагментов и анализ шестой главы* поэмы проводятся в соответствии с вопросами и заданиями, предложенными в учебнике. Вопрос 1 учебника позволяет определить основную тему этой главы — тему юношеской веры в высокое назначение человека и постепенной её утраты тем, кто бездумно бредёт по жизненному пути. С какими лирическими отступлениями, которые мы обнаруживаем в конце главы, соотносятся размышления писателя, открывающие её? Какие настроения автора проявляются в них?

Ученики под руководством учителя *выразительно читают и комментируют* важнейшие для понимания авторской позиции лирические строки обращения к юношеству, пронизанные высоким проповедническим пафосом («Забирайте же с собою в путь... все человеческие движения, не оставляйте их на дороге, не подымете потом!»), и ироничные размышления Гоголя о «роковых словах», которые могут лишить высоких иллюзий молодое сердце, спустить с небес на землю и погрузить в серую, безнадёжную рутину («...и вновь пошла по-будничному щеголять перед ним жизнь»). Становится очевидной кольцевая композиция этой главы, делающая особенно ощутимым стремление автора предостеречь читателя от обыденного и поэтому особенно страшного угасания и гибели души.

Вернёмся к *эпиграфу,* выбранному нами к предыдущему уроку: строки из Евангелия теперь открываются нам новыми

гранями. Текст Гоголя, который до чтения шестой главы казался нам таким сатирически сниженным, теперь начинает звучать в унисон с высоким библейским текстом. Меняются интонации автора: от иронии он переходит к проповедничеству, его обличительный смех воочию сопрягается здесь с горькой мудростью человека, страдающего от несовершенства рода людского. Воистину это смех сквозь слёзы, о котором Гоголь будет размышлять в следующей, седьмой главе.

Чтобы понять, почему образы дороги, символизирующей жизненный путь человека, юности, наделённой романтическими порывами, и немилосердной, холодной старости сопрягаются с образом Плюшкина, вновь обратимся к тексту.

IV. *Анализ образа* Плюшкина проводится по вопросам 2, 3, 4, 5 учебника к шестой главе «Мёртвых душ». Одно из центральных мест на этом этапе урока следует отвести *самостоятельной исследовательской работе* (задание 3 учебника к этой главе), о результатах которой учащиеся расскажут в конце урока (эту работу можно организовать и по группам). Восстанавливая композиционную схему создания образов помещиков, девятиклассники не только повторяют содержание глав о Манилове, Коробочке, Ноздрёве и Собакевиче и в соответствии с последовательностью, установленной Гоголем, анализируют образ Плюшкина, но и пытаются ответить на вопрос, чем объясняется такое строгое соблюдение автором этой композиционной схемы. Гоголь словно проводит некий научный эксперимент, исследуя среду обитания и поведение этих «уродцев», чтобы привести нас к выводу, что все они «мёртвые души», хотя абсурдно устроенная социальная действительность ставит их выше других. Не случайно Гоголь замечал, что эти его герои — «ничуть не портреты с ничтожных людей, напротив, в них собраны черты тех, которые считают себя лучшими других».

Не менее важна и вторая часть этого задания. Интересно, что только у Манилова, открывающего галерею образов помещиков, и у Плюшкина, её завершающего, есть предыстории. Восстановим их (следует обратить внимание учеников на то, что в них много общего). С какой целью именно этих героев Гоголь наделяет неким намёком на развитие их судьбы? Сравнивая, от чего и к чему движутся эти герои, мы не можем не задуматься о собственной жизни и не воскликнуть вслед за Гоголем: «И до такой ничтожности, мелочности, гадости мог снизойти человек! мог так измениться! И похоже это на правду? Всё похоже на правду, всё может статься с человеком. Нынешний же пламенный юноша отскочил бы с ужасом, если бы показали ему его же портрет в старости... Грозна, страшна грядущая впереди старость, и ничего не отдаёт назад и обратно! Могила милосерднее её, на могиле напишется: „Здесь погребён человек!“ — но ничего не прочитаешь в хладных, бесчувственных чертах бесчеловечной старости».

В то же время, отвечая на вопросы 4 и 5 учебника, ученики не могут не заметить и того, что отличает Плюшкина от прочих персонажей. Изображая портрет этого героя, Гоголь подмечает, что его «маленькие глазки ещё не потухнули и бегали из-под высоко выросших бровей, как мыши». Несомненные авторские намёки на возможность перемен в Плюшкине содержатся и в предыстории героя, и в описаниях чёрствого «сухаря» (в соотнесённости с фамилией Плюшкина). Особую роль начинает играть здесь пейзаж: описывая «заглохлый» сад в усадьбе этого героя, Гоголь обращает внимание читателя на «белый колоссальный ствол берёзы», который, пробиваясь сквозь бурелом вверх, к небу, символизирует победу жизни над смертью. Убедительна или нет тема возрождения Плюшкина, способен ли Чичиков отречься от своих целей, может ли на Руси воплотиться идеал духовности, каждый читатель решает для себя сам. Однако второй и третий тома поэмы не были завершены, и это, возможно, свидетельствует о том, что сам Гоголь не нашёл окончательного ответа на такие сложные и практически неразрешимые вопросы.

V. На этом уроке, завершающем работу над первыми шестью главами, учитель может предложить ученикам *разработать таблицу,* которая поможет закрепить изученное, структурировать новый учебный материал и вычленить те элементы изучаемого текста (пейзаж, лирические отступления), которые ускользают от внимания юного читателя, сосредоточенного прежде всего на развитии основной сюжетной линии. Перечислим её графы:

1. Номер главы, её содержание.
2. Лирические отступления, включённые в данную главу.
3. Пейзаж, его роль в этой главе.
4. Представители народа, которые появляются на страницах главы.

Особенно важна 2-я графа: заполняя её, учащиеся наблюдают за движением тем и настроений, отражённых в лирических отступлениях, последовательно выявляют авторскую позицию. Заполнение 3-й и 4-й граф таблицы даёт обширный материал для рассмотрения темы народа и родины в «Мёртвых душах», а также помогает ответить на вопрос о приёмах и средствах создания образа (портрет, деталь, пейзаж и т. п.).

VI. *Подведение итогов урока* можно провести в форме обсуждения финала главы о Плюшкине (задание 6 учебника). Движение Чичикова по одному из кругов «ада» российской действительности завершено, круг замкнулся, но впереди опять дорога, опять бричка Чичикова несётся вперёд... Куда устремляется он, движение по какому «кругу» ему предстоит? Что ждёт героя в дальнейшем? Добьётся ли он своей цели? Допустим, что его подстерегает неудача. Что он предпримет в дальнейшем? Что

должно произойти в жизни этого героя, чтобы он изменился к лучшему? Сравните Чичикова с Плюшкиным. Обратите внимание на то, что Плюшкин когда-то (до кончины жены) был рачительным хозяином и хорошим семьянином. Вспомните сцену встречи Чичикова с «молоденькой незнакомкой». О чём тогда подумал герой? Изменит ли его судьба свою траекторию?

VII. *Домашнее задание*: 1) прочитать седьмую—десятую главы поэмы, выявить темы, в них развивающиеся; 2) письменно выполнить задание 1 учебника к седьмой главе; подготовить выразительное чтение лирического отступления о двух типах писателей, анализу которого посвящено это задание; 3) перечислить чиновников губернского города NN, дать им краткую характеристику, подтверждающую слова Гоголя: «У меня каждый дурак глуп по-своему»; 4) подготовить краткий пересказ «Повести о капитане Копейкине», обосновать необходимость введения этого внесюжетного повествования в текст поэмы.

Урок 87

Идейно-композиционная роль «Повести о капитане Копейкине»

- ***Задачи урока***: систематизировать знания учеников о системе образов помещиков; углубить их представления об образе-символе города NN; рассмотреть образы чиновников губернского города, выявить типичные черты, их объединяющие, развить знания учащихся о художественных принципах Гоголя, своеобразии позиции писателя в изображении мира и человека; закрепить навык анализа фрагмента прозаического произведения; выявить особенности изображения характера (на примере образа капитана Копейкина); сделать выводы об идейно-композиционной роли «Повести о капитане Копейкине».
- ***Основные виды деятельности***: комментированное чтение фрагментов поэмы; выразительное чтение; работа с планом сочинения; составление конспекта статьи учебника; просмотр кинофрагментов; описание портрета героя; работа с иллюстрациями.
- ***Термины***: сюжет, внесюжетные элементы, вставной текст, герой, авторская позиция, типизация, композиция, контраст.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа*. Прежде чем начать изучение нового материала, обратимся к тому, что было рассмотрено нами на предыдущем уроке, для того, чтобы обобщить накопленные

учениками знания о системе образов помещиков: в какой последовательности расположены эти образы? Как можно истолковать высказывание Гоголя о своих персонажах: «Один за другим следуют у меня герои один пошлее другого»? Как соотносится система образов помещиков с лирическим отступлением о «толстых» и «тоненьких»? Почему галерея образов «небокоптителей» завершается образом Плюшкина? Отвечая на последний вопрос, ученики должны отметить, что всех этих героев можно разделить на расточителей (Манилов, Ноздрёв) и накопителей (Коробочка, Собакевич). Плюшкин же представляет доведённые до полного абсурда обе эти формы существования: он — то ли расточитель от накопительства, то ли накопитель до расточительства. Всё в его жизни, так тщательно им оберегаемое, идёт прахом. Превратившийся в «прореху на человечестве», он своим жалким существованием подтверждает бессмысленность процессов и накопительства, и расточительства, которым и по сей день многие люди, увы, придают большое значение.

II. *Эпиграф и вступительное слово учителя* направлены на то, чтобы расширить представление учащихся об объёме сюжета «Мёртвых душ», о широте охвата явлений российской действительности в поэме Гоголя. Не секрет, что у многих школьников после изучения этого гоголевского произведения в памяти остаётся лишь череда помещиков, последовательность образов которых они далеко не всегда могут восстановить. Поэтому основную часть урока мы начинаем с записи слов писателя, который восторженно оценивает замысел, предложенный ему Пушкиным: «Какой огромный, какой оригинальный сюжет! Какая разнообразная куча! Вся Русь явится в нём!» Смысл этого эпиграфа раскрывается на протяжении всего урока, образ России, весёлой и грустной, приобретает всё бóльшую объёмность и глубину.

III. Перейти к постижению нового материала помогут *размышления над вопросом 6 учебника* к шестой главе «Мёртвых душ»: какой теперь круг «ада» предстоит пройти Чичикову, по воле автора вовлекающему в это движение нас, читателей? Учащиеся, которые должны были прочитать седьмую—десятую главы поэмы и выявить темы, в них развивающиеся, отмечают, что здесь всё более отчётливо начинают звучать темы народа, родины и тема власти. Власть эта многолика и сильна своей сплочённостью, которая помогает ей уверенно противостоять простым людям, бессильным перед ней. Однако гоголевский антигерой Чичиков не может быть уподоблен им: он уверенно вторгается в мир чиновников, чтобы «узаконить» незаконную сделку и в круговороте пресмыкательства, подкупа и лжи осуществить свою заветную мечту — стать «миллионщиком».

Восстанавливая ход событий, изложенных в этих главах, девятиклассники дают развёрнутый ответ на вопрос (желательно

в виде *письменной работы*): что движет Чичикова и всех остальных героев по этому кругу «ада»? Под руководством учителя или самостоятельно учащиеся выявляют причины «движения» от Ничего в Никуда (вспомним условное наименование города — NN). Это и бессмысленный морок праздной жизни, и жажда наживы, которой одержимы обе заинтересованные стороны, и стремление Чичикова довести во что бы то ни стало задуманную им аферу, и, конечно же, отлаженный механизм сплетни, который по нарастающей вершит своё разрушительное действие.

IV. Второй раздел домашнего задания предполагает, что ученики должны перечислить чиновников губернского города NN, дать им *краткую характеристику,* подтверждающую слова Гоголя: «У меня каждый дурак глуп по-своему». Ученики близко к тексту воспроизводят сведения о губернаторе, полицеймейстере, Иване Антоновиче по прозвищу «кувшинное рыло» и т. д., выявляя особенности их поведения и образа жизни. Звания, фамилии, имена и прозвища этих героев можно *выписать на доске и в тетради,* что лишний раз подтвердит мысль о том, что мы вполне можем говорить не только о галерее образов помещиков, но и о галерее образов чиновников.

Однако для адекватного понимания авторской позиции по отношению к этим героям данной работы недостаточно. Учитель предлагает ученикам найти решение следующего *проблемного задания* (можно выполнить его в *письменном виде*): изображая помещиков, Гоголь подробнейшим образом детализирует их описание, тщательно воспроизводит пейзаж, интерьер, портреты героев, выявляет и подчёркивает их типажность («маниловщина», «ноздрёвщина» и т. п.), используя для этого лирические отступления. Чем отличается подход автора к изображению чиновников? Почему писатель предпочитает здесь не столько индивидуальные, сколько обобщённые характеристики? В поисках решения учащиеся должны обратить внимание и на вопрос 7 учебника к седьмой главе «Мёртвых душ».

В результате работы с текстом и собственных умозаключений девятиклассники под руководством учителя приходят к выводу: изображая чиновников, Гоголь хочет не столько выявить те или иные типы характеров и человеческих устремлений, те или иные социально-нравственные пороки, сколько стремится подчеркнуть неделимую общность чиновничества, его сплочённость, «семейственность», корпоративность. Власть предстаёт перед нами как единый, пугающий своей слаженностью механизм, изменить действия которого недоступно даже Чичикову со всей его отрицательной энергией. В подтверждение этой мысли учитель (или подготовленный ученик) может выразительно прочитать фрагмент из седьмой главы («Следовало бы описать канцелярские комнаты...»), создающий яркое впечатление о неустанной работе бездушного механизма власти.

V. *Обобщая этот учебный материал,* учитель подчёркивает мысль о том, что в данных главах Гоголь расширяет границы изображения России, углубляет наши представления о тех, кто её населяет. На протяжении работы на этом и предыдущих уроках у учащихся накопилось достаточно материала, чтобы прийти к определённым обобщениям по вопросу о своеобразии подхода Гоголя к созданию образов своих отрицательных героев. Учитель предлагает ученикам восстановить накопленные знания по этому вопросу. В результате *беседы,* умело направляемой учителем, девятиклассники записывают следующий *развёрнутый план* в свои тетради.

Создавая мир «мёртвых душ», Гоголь придерживается следующих художественных принципов изображения человека:

1. Писатель отвергает стремление многих своих собратьев приукрасить жизнь и человека, польстить ему — он изображает характеры «холодные, раздробленные, повседневные».
2. Его герои предстают перед читателем опутанными «тиной мелочей», погружёнными в бесконечную серую рутину суетного существования. Огромную роль в этом случае начинают играть предметно-бытовые детали, количество которых в гоголевском повествовании порой кажется даже избыточным. Однако это ложное впечатление: его псевдогерои, лишённые подлинной, духовной жизни, увязают в предметном мире и в конце концов сами начинают восприниматься как неодушевлённые предметы. Кроме того, каждая вещь, каждый предмет характеризуют своего владельца, соответствуют тем или иным чертам его натуры, а порой выявляют структуру его личности (как, например, в случае со шкатулкой Чичикова).
3. Необходимо отметить мастерство Гоголя в типизации и индивидуализации характеров. Не случайно В. Г. Белинский называет его героев «знакомыми незнакомцами».
4. Каждый гоголевский персонаж являет собой воплощение того или иного социального и нравственного порока, что подтверждает правоту ироничного замечания писателя: «У меня каждый дурак глуп по-своему».
5. Своих героев Гоголь рассматривает на разных уровнях обобщения: с одной стороны, его персонажи являют собой психологически мотивированные социально-исторические типы, с другой стороны, все они — образы общечеловеческого масштаба, воплощающие в себе неистребимые пороки человечества.

VI. *Выборочно проверяя выполнение домашнего задания* (письменно выполнить задание 1 учебника к седьмой главе «Мёртвых душ»; подготовить выразительное чтение лирического отступления о двух типах писателей), учитель приводит учеников к мысли о том, что гоголевский смех звучит сквозь слёзы сострадания и боли, что в его поэме объединяются любовь и ненависть (задание 3 учебника к седьмой главе). Как это парадоксальное сочетание оценок и чувств проявляется в «Повести о капитане Копейкине»? Какую роль она играет в произведении? Почему

она так важна для Гоголя? Ответам на эти вопросы посвящён данный этап урока, на котором ученики выборочно *читают фрагменты* из «Повести...», составляют *план конспекта статьи учебника* и записывают в виде *плана* ответ на вопрос 4 учебника к десятой главе. Этот план должен лечь в основу *устного сочинения*, которое учащиеся подготовят дома.

Последовательно выполняя все эти задания, ученики приходят к выводу: внесюжетная «Повесть...» восполняет то, что не может вместить сюжет (разъезды Чичикова по некой губернии с целью купли-продажи мёртвых душ), довершает картину «всей Руси», вводит в поэму те темы, которые не могли быть реализованы в основном повествовании:

- тема «маленького человека», без которой картина жизни России была бы непростительно обеднена;
- тема Петербурга, в ту пору столицы Российского государства, — города *контрастов*, равнодушного к потребностям, мытарствам и страданиям простого человека и всячески потакающего в стремлении к роскоши тем, кто имеет деньги и положение в обществе;
- тема верховной власти: если и оставались надежды у инвалида войны Копейкина найти справедливость у высших представителей государственности, то после встречи с вельможей, который холодно отказал ему в пенсионе, таких упований он бесповоротно лишается (фраза чиновника из высших эшелонов власти «...старайтесь покамест помочь себе сами, ищите сами средств... меня ждут дела важнее ваших» становится ключевой: властные структуры существуют лишь для того, чтобы удовлетворять свои потребности за счёт простого народа);
- тема протеста, которая реализуется в этом вставном эпизоде в патетическом ключе, которого лишены эпизоды подобного рода в основном повествовании (бунт крестьян из села Вшивая-спесь).

VII. *Подводя итоги проделанной работы*, учитель предлагает ученикам высказать свои суждения о том, как реализуется в «Повести...» художественный принцип автора «Мёртвых душ» — парадоксальное сопряжение любви и ненависти, иными словами, как в ней звучит неповторимый гоголевский «смех сквозь слёзы».

VIII. *Домашнее задание:* 1) подготовить устное сочинение «Почему мы можем утверждать, что „Повесть о капитане Копейкине“ расширяет границы изображения „всей Руси“ в поэме Гоголя?»; 2) прочитать одиннадцатую главу поэмы «Мёртвые души», продолжить заполнять таблицу, отражающую структуру повествования; 3) выявить в главе этапы предыстории Чичикова, подготовить пересказ каждого из них; 4) найти в этой главе лирические отступления и высказать своё мнение об их роли в первом томе поэмы.

Урок 88
Образ Чичикова

- ***Задачи урока***: обобщить знания и представления об образе Чичикова; сопоставить историю об афере Чичикова и предысторию этого антигероя; обосновать конкретно-историческую и общечеловеческую сущность этого персонажа, прояснить идею пошлости, которую он воплощает; прокомментировать композицию этого образа; выявить темы, развивающиеся в заключительной главе первого тома поэмы, проанализировать её финал.
- ***Основные виды деятельности***: чтение и анализ фрагментов поэмы; выразительное чтение прозаического фрагмента; просмотр музыкальных и кинофрагментов; обсуждение иллюстраций; презентации; письменная работа; заполнение таблицы.
- ***Термины***: сюжет, композиция, эпизод, герой, антигерой, лирическое отступление.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания* на данном этапе урока сводится к заслушиванию и обсуждению монологических ответов учащихся (их устных сочинений) по теме «Почему мы можем утверждать, что „Повесть о капитане Копейкине“ расширяет границы изображения „всей Руси“ в поэме Гоголя?».

Кроме того, девятиклассники должны были дома прочитать одиннадцатую главу поэмы и продолжить заполнять таблицу, отражающую структуру повествования; учитель выборочно проверяет их работу и, скорее всего, обнаруживает, что материал, отобранный ими, недостаточен. Это позволит создать должную мотивацию последующей учебной деятельности.

II. *Во вступительном слове* учитель настраивает учеников на восприятие полифонического, поистине симфонического звучания одиннадцатой главы (здесь уместно *прослушать и обсудить фрагменты сюиты А. Шнитке* к фильму *М. Швейцера* «Мёртвые души»). Музыка Шнитке передаёт неповторимое своеобразие гоголевского текста, в котором объединяются и высокая патетика, и дисгармония сатиры, и фееричность юмора, и глубокая тоска. Все эти свойства с особой очевидностью проявляются в одиннадцатой главе, в которой переплетаются многие темы, отражаются самые разные настроения. Здесь развиваются и тема Родины, которая приобретает грандиозный размах; и тема живых и мёртвых душ; и тема дороги, которая воспринимается в сложной совокупности значений этого образа — от движения Чичикова по дорогам России до философски осмысленного пути к храму. Со всеми этими темами непосредственно связана тема чичиковщины, и именно ей мы посвятим этот урок. *Эпиграфом* к нему могут стать слова самого Гоголя из текста поэмы «Итак, припряжём подлеца...» или высказывание А. Белого об этом

антигерое: «...Покупатель живой человеческой совести, Чичиков, — подлинный чёрт, подлинный провокатор жизни».

III. Анализ образа Чичикова можно начать с *просмотра кинофрагментов или специально подготовленной презентации* «Чичиков в кино, на сцене и в иллюстрациях русских художников». Ученики живо обсуждают, какое из представленных здесь воплощений этого персонажа они считают более убедительным. Очевидно, что однозначность решения здесь невозможна, и эта *дискуссия* позволяет учителю поставить вопрос: почему так сложно этот образ, как и образ Хлестакова, поддаётся зримому воплощению? Как и Хлестаков, Чичиков есть нечто ускользающее, не совсем определённое, склонное к мимикрии. Это подтверждается и его портретом («В бричке сидел господин, не красавец, но и не дурной наружности...»), и манерой его поведения («Говорил ни громко, ни тихо...»), и умением принять необходимое обличье, подстраиваясь под собеседника. Причём, в отличие от Хлестакова, всё это он проделывает сознательно, преследуя личные цели — он именно «лгун по ремеслу», ловкий аферист, циничный делец, обладающий при этом подкупающей внешней благопристойностью.

IV. *Анализ композиции образа.* Обращаем внимание учащихся на то, что образ Чичикова композиционно построен Гоголем весьма необычно: на протяжении развития сюжета он является связующим звеном, представляет собой своеобразное «зеркало», в котором отражаются все остальные персонажи. Самому же Чичикову посвящены первая и одиннадцатая главы. Чем это, на ваш взгляд, обусловлено (вопрос 5 учебника к одиннадцатой главе)? Почему предысторию своего антигероя писатель воссоздаёт только в последней главе?

Опираясь на проделанную учениками домашнюю работу (они должны были выявить в данной главе этапы предыстории Чичикова, подготовить пересказ каждого из них), учитель в процессе *эвристической беседы* обсуждает с девятиклассниками ответы на вопросы 6, 7, 8 учебника к одиннадцатой главе «Мёртвых душ». Учащиеся воспроизводят этапы биографии Чичикова и записывают их в виде *плана* для того, чтобы отчётливо представить себе его путь от спекуляции пряниками до спекуляции мёртвыми. Эта последовательная работа, в которой немалое значение имеет *постоянное обращение к тексту,* позволяет выявить в этом персонаже два уровня обобщения: с одной стороны, это конкретно-исторический, социально-психологический тип нового антигероя — предпринимателя, дельца, взращённого российским беззаконием, коррупцией и попустительством властей. С другой стороны, это образ колоссального обобщения (здесь можно прокомментировать суждение А. Белого, которое подтверждает это). Чичиков — воплощение пошлости, направленной на девальвацию и уничтожение подлинных духовных опор человечества. Не случайно именно в этой главе появляется лирическое отсту-

пление Гоголя о подмене ценностей: «Быстро всё превращается в человеке; не успеешь оглянуться, как уже вырос внутри страшный червь, самовластно обративший к себе все жизненные соки. И не раз не только широкая страсть, но ничтожная страстишка к чему-нибудь мелкому разрасталась в рождённом на лучшие подвиги, заставляла его позабывать великие и святые обязанности и в ничтожных побрякушках видеть великое и святое».

Завершить обсуждение образа Чичикова и его роли в воплощении авторской позиции поможет выполнение задания 10 учебника к одиннадцатой главе. Писатель призывает нас строго оценить свою внутреннюю жизнь: «А кто из вас, полный христианского смиренья, не гласно, а в тишине, один, в минуты уединённых бесед с самим собой, углубит во внутрь собственной души сей тяжёлый запрос: „А нет ли и во мне какой-нибудь части Чичикова?“».

Для осмысления и закрепления столь сложного учебного материала учитель может предложить учащимся *прочитать и законспектировать* раздел статьи учебника, посвящённый теме урока.

V. На заключительном этапе урока ученики под руководством учителя *интерпретируют* финал поэмы (задание 11 учебника к одиннадцатой главе). В исполнении А. Филиппенко (*просмотр видеоматериала или прослушивание звукозаписи*) лирическое отступление о «птице тройке», завершающее поэму, звучит поистине патетически. Можно ли в прочтении актёра услышать иронические ноты? В вашем исполнении они прозвучали бы? Почему? Ответы могут быть как отрицательными (ученики отстаивают традиционную точку зрения на позитивное значение финала), так и утвердительными. Нельзя не обратить внимания на два момента в этом лирическом отступлении, пронизанном патриотическим пафосом: во-первых, на «птице тройке», символизирующей Русь, вперёд, в будущее, несётся «рыцарь копейки» Чичиков; во-вторых, не может не настораживать словечко «косясь» в реакции других народов и государств на стремительное движение России. Что кроется за ним — восторг автора или его ирония? Трудно ответить однозначно. Для углубления представлений учащихся о двойственности финала первого тома «Мёртвых душ» учитель может провести урок внеклассного чтения по рассказу *В. М. Шукшина* «Забуксовал».

VI. *Домашнее задание*: 1) подготовить пересказ соответствующего фрагмента текста из третьей главы «Мёртвых душ» и ответить на вопрос 9 учебника ко всему тексту поэмы, отметить, какие ещё детали характеризуют Чичикова; 2) подобрать материал для ответа на вопрос 14 учебника; при выполнении задания опираться на разработанную таблицу, отражающую структуру первого тома; 3) выполнить задания 3, 4, 9 учебника к одиннадцатой главе.

Индивидуальное задание: выполнить индивидуальное задание 6 учебника (подготовка публичного выступления).

Урок 89

Тема народа и родины в поэме «Мёртвые души»

- ***Задачи урока***: опираясь на знания, почерпнутые ранее, выявить систему образов поэмы, определить, какое место в ней занимает образ России; рассмотреть проблему двойственного изображения народа и родины в произведении Гоголя; прокомментировать роль лирических отступлений и вставных фрагментов в раскрытии данной темы.
- ***Основные виды деятельности***: комментированное и выразительное чтение; анализ фрагментов поэмы; интерпретация текста; эвристическая беседа; проблемные вопросы и задания; письменная работа; составление плана, работа с таблицей, индивидуальные задания.
- ***Термины***: жанр, поэма, роман, авантюрный роман, притча, сюжет, композиция, эпизод, герой, главный герой, собирательный образ, образ-символ, лирические отступления, пафос, сатира, юмор, ирония.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания:* оно возвращает учеников к образу Чичикова. Обобщить представления об этом антигерое помогут ученикам *пересказ* фрагмента третьей главы — описания шкатулки Чичикова — и его *комментарий*: структура личности героя в полной мере «зашифрована» здесь. Первый ярус шкатулки заполнен всяческими канцелярскими принадлежностями и прочими мелочами, которые призваны свидетельствовать о деловитости и внешней благопристойности хозяина; глубже скрываются «визитные, похоронные, театральные» билеты, которые являются для Чичикова средствами завязывать контакты (вспомним, как он успешно манипулирует своими собеседниками, ссылаясь на различные связи и сведения, в первой главе). Весь этот верхний ящичек снимается, и под ним обнаруживаются кипы бумаг (закладных, векселей, долговых расписок и пр.) — следствие этих контактов, а в самой глубине скрывается «потаённый ящичек для денег» — сердцевина натуры гоголевского антигероя. Поразительная по своей ёмкости деталь отражает в полной мере структуру личности героя, его пути и средства осуществления своих афер.

II. *Эпиграфом* к уроку мы выбираем высказывание А. И. Герцена, в котором заложена мысль о контрастности композиции «Мёртвых душ» и о двойственности изображения российской действительности в поэме: «„Мёртвые души“ Гоголя — удивительная книга, горький упрёк современной Руси, но не безнадёжный. Там, где взгляд может проникнуть сквозь туман нечистых, навозных испарений, там он видит удалую, полную силы национальность».

Во *вступительном слове* учитель вновь привлекает внимание учащихся к замыслу поэмы: поставивший перед собой задачу изобразить «всю Русь», Гоголь, конечно же, не может обойтись изображением помещиков и чиновничества. Создать объёмный, многогранный и ёмкий образ России невозможно без обращения к теме народа, составляющего основу её существования. Однако, как мы уже уяснили, первый том поэмы представляет собой «ад» российской действительности, и это определяет подход писателя к толкованию этой темы.

III. Обратимся к домашнему заданию: вопрос 14 учебника ко всему тексту поэмы является *проблемным*: опираясь на разработанную на предыдущих уроках и дома *таблицу*, отражающую структуру первого тома, учащиеся размышляют о том, какое место в поэме занимают народные характеры, приводят конкретные примеры, руководствуясь последовательностью глав. Прийти к выводу о том, что тема народа в первом томе решена двойственно, им помогает учитель. Сопоставляя предложенный учениками материал, он приводит их к осознанию, что «души» живые (крестьяне, дворовые, слуги) соотносятся здесь с «душами» мёртвыми или беглыми. На чьей стороне симпатии автора? Как это ни прискорбно, «живые» души, принадлежащие Коробочке, Плюшкину, Чичикову, не вызывают его сочувствия. Селифан, Петрушка, девочка Пелагея в «сапогах из грязи», не знающая, «где право, где лево», дядя Митяй и дядя Миняй, которые даже при долгом почёсывании в затылке не могут выпутать из постромок лошадь Чичикова, и прочие подобные им эпизодические персонажи — образы сатирические. Какие качества национального характера высмеивает здесь Гоголь? Какие особенности нашего поведения здесь осуждает?

Однако этим комическим персонажам Гоголь противопоставляет иных представителей народа. Обратимся к вопросу 4 учебника к седьмой главе: Чичиков в воодушевлении, «позабыв свою степенность и приличные средние лета, произвёл по комнате два прыжка» и начал читать реестр Собакевича и прочие списки мёртвых душ. Что мы с вами узнаём о мёртвых или беглых крестьянах? Какое развитие в этом эпизоде приобретает тема народа? Какую роль играют образы Абакума Фырова и связанной с ним бурлацкой вольницы? В списках Чичикова представлены герои из народа, которые наделены трудолюбием, талантливостью и тягой к свободе (учащиеся должны привести примеры и зачитать соответствующие фрагменты из текста).

IV. На данном этапе, обобщая результаты *беседы*, целесообразно обратиться к *составлению плана* по теме «Своеобразие рассмотрения Гоголем темы народа и родины в поэме „Мёртвые души“»:

I. Вступление. Замысел поэмы: стремление отобразить «всю Русь»; в соответствии с задуманной трёхчастностью поэмы изображение в первом томе «ада» российской действительности.

II. Основная часть:

1. Эта задача, поставленная перед собой автором, определяет двойственность подхода к созданию образа народа:

а) с одной стороны, на страницах поэмы перед нами предстают изуродованные крепостным правом убогие и жалкие народные типы, такие, как ... (заполняется план);

б) с другой стороны, в поэме мы находим образы талантливых и свободолюбивых представителей крестьянства (приводятся примеры);

в) симпатии автора, как мы обнаруживаем, на стороне не «живых» душ, а беглых или мёртвых.

V. С темой народа, поясняет учитель, в русской литературе, как правило, сопрягается тема протеста. Однако и она в русле замысла рассматривается Гоголем двойственно. Учащиеся перечитывают фрагмент текста и *обсуждают вопрос 3 учебника* к девятой главе «Мёртвых душ»: с какой целью Гоголь включает в повествование описание бунта «крестьян сельца Вшивяспесь», которые, «соединившись с таковыми же крестьянами сельца Боровки, Задирайлово тож, снесли с лица земли будто бы земскую полицию в лице заседателя, какого-то Дробяжкина»? Почему писатель использует здесь приём иронической градации? Далее ученики пытаются ответить на вопрос 4 учебника к десятой главе и вопрос 13 ко всему тексту и соотнести это ироническое описание бестолкового бунта крестьян против «бесчинств Дробяжкина» с подлинным бунтарством капитана Копейкина. В результате девятиклассники приходят к выводу, что Гоголь рассматривает тему протеста, связанную с темой народа, также двойственно. Учитель предлагает им дополнить разрабатываемый *план*:

2. Тема протеста, связанная с темой народа, рассматривается автором «Мёртвых душ» также двойственно:

а) ироническое изображение бунта крестьян против «бесчинств» капитана Дробяжкина;

б) невольное противопоставление ему образа бурлацкой вольницы и осознанного протеста капитана Копейкина против несправедливости власти.

VI. Данный этап урока представляется особенно важным, так как он призван прояснить с полной очевидностью позицию автора по избранной проблеме. Развивая мысль о глубине и широте воплощения темы народа и родины в поэме, учитель побуждает учеников к работе над вопросами 3 и 9 учебника к одиннадцатой главе, вопросами 15 и 17 ко всему тексту поэмы. В сущности, все они представляют собой *проблемные задания,* которые призывают задуматься над ролью внесюжетных фрагментов и лирических отступлений в развитии темы народа и родины в «Мёртвых душах».

Следует особо остановиться на анализе притчи о Кифе Мокиевиче и Мокии Кифовиче, включённой в одиннадцатую

главу. Прежде чем приступить к нему, учащиеся вспоминают, в чём заключаются особенности жанра притчи, и это побуждает их сделать серьёзные выводы из этого, казалось бы, несерьёзного фрагмента текста поэмы.

Размышляя над обозначенными выше вопросами, анализируя предложенные фрагменты текста, учащиеся под руководством учителя продолжают *составление плана* по избранной теме. Положения этой части плана могут быть более развёрнутыми в силу того, что мысли, в ней отражённые, предельно сложны для девятиклассников.

3. Роль внесюжетных фрагментов и лирических отступлений в развитии темы народа и родины в «Мёртвых душах»:

а) задача писателя, как её представляет себе автор «Мёртвых душ», состоит в разоблачении зла, которое мешает движению России в светлое будущее; сострадание поруганной Отчизне, горькие, «неведомые миру слёзы» побуждают писателя открыто высмеивать всё то, что мешает ей найти свой самобытный путь (лирическое отступление в седьмой главе);

б) в лирических отступлениях и внесюжетных фрагментах текста (притча о Кифе Мокиевиче и Мокии Кифовиче) Гоголь ставит проблему ложного и истинного патриотизма; истинная любовь к родине, по мнению писателя, заключается в смелом слове «святой правды», в гласности, в противостоянии несправедливости;

в) с седьмой главы в поэме начинает нарастать звучание темы народа и родины, достигающее своего апофеоза в главе одиннадцатой; здесь Гоголь выражает свою веру в величие России, в созидательные силы, которые таятся в её народе («Здесь ли не быть богатырю, когда есть место, где развернуться и пройтись ему?»).

VII. Для плодотворной, осмысленной работы над планом ученики, побуждаемые учителем, выполняют задание 3 учебника (*выразительное чтение лирического отступления* «Русь! Русь! вижу тебя, из моего чудного, прекрасного далёка тебя вижу...»). В результате размышлений над сопутствующим вопросом они приходят к выводу, что «прозаическое», сниженное обрамление этого патетического текста обусловлено двойственностью отношения автора к современной России, его страданием, состраданием и пылкой любовью патриота, которой пронизан весь текст «Мёртвых душ».

Завершая работу над *планом,* ученики отвечают на вопрос 18 учебника ко всему тексту поэмы и записывают в него следующее положение:

г) финал поэмы венчает образ «птицы тройки», который символизирует жизнь, воплощает идею Гоголя о созидательном движении к духовности и подлинной свободе.

III. Заключение. В поэме «Мёртвые души» Гоголь создаёт объёмный, загадочный и противоречивый образ России, которая не перестаёт удивлять и восхищать писателя: «И грозно

объемлет меня могучее пространство, страшною силою отразясь во глубине моей... у! какая сверкающая, чудная, незнакомая земле даль! Русь!..» Вглядываясь в её будущее, он надеется на победу справедливости над несправедливостью, духовности над бездуховностью.

VIII. На заключительном этапе урока учащиеся заслушивают «*публичное выступление*» по индивидуальному заданию 6 учебника. Затем под руководством учителя они рассуждают о том, почему поэма «Мёртвые души» не может быть названа романом: герой романа — частное лицо (герой авантюрного романа интересует писателя и читателя как лицо, которое становится участником цепи приключений). Казалось бы, у Гоголя Чичиков выделяется среди прочих действующих лиц, он постоянный участник неких событий, которые ставят его в необычное положение и побуждают искать выход из него. Чем не герой авантюрного романа? Однако дело в том, что Чичиков, по замыслу Гоголя, лишь «главное лицо для развития действия». Главным же героем поэмы (поэтому-то «Мёртвые души» и есть поэма!) становится Россия. Её собирательный образ представлен здесь во всей его полноте и многогранности.

Домашнее задание: 1) опираясь на разработанную таблицу, отобрать все ключевые лирические отступления из первого тома «Мёртвых душ»; выполнить задание 19 учебника ко всему тексту поэмы; 2) выделить все лирические отступления, в которых встречается образ дороги (задание 5 ко всему тексту); 3) подготовить выразительное чтение одного из лирических отступлений, которое особенно взволновало, рассмешило или заставило задуматься; уметь обосновать свой выбор; 4) разработать план устного сочинения на тему «Как рассматривается тема России в лирических отступлениях?».

Урок 90
Образ автора в поэме «Мёртвые души»

- ***Задачи урока***: подвести итоги изучения творчества Н. В. Гоголя; обобщить представления о художественном мире писателя, своеобразии жанра «Мёртвых душ»; углубить понимание проблемы соотношения понятий «автор-создатель» художественного произведения и «образ автора» в художественном произведении, расширить знания учащихся о способах прямого и косвенного выражения авторской позиции; рассмотреть движение тем и настроений в поэме.
- ***Основные виды деятельности***: комментированное и выразительное чтение; анализ фрагментов поэмы; интерпретация текста; лекция, эвристическая беседа; проблемные вопросы и задания;

письменная работа; конспектирование; составление плана с опорой на заполненную ранее таблицу; работа со статьёй учебника; обсуждение иллюстраций.

- ***Термины:*** эпические и лиро-эпические произведения, жанр, поэма, сюжет, композиция, герой, собирательный образ, образ-символ, образ автора, лирические отступления, пафос, сатира, юмор, ирония, фантастика.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания* на этом занятии, завершающем цикл уроков по «Мёртвым душам», осуществляется по ходу рассмотрения темы. Многое из того, что должны знать девятиклассники, уже изучено ими ранее. Теперь весь этот объёмный материал систематизируется, обобщается, предстаёт в новом ракурсе, обусловленном темой данного урока.

Во *вступительном слове* учитель настраивает учеников на сложную работу по всему тексту поэмы. Мы прочитали одно из самых значительных и сложных произведений русской литературы. За каждой его строкой, чему бы она ни была посвящена, угадывается впечатляющая фигура автора, иронизирующего, негодующего, взывающего к душе, проповедующего истину. Составить ясное представление о том, что он осуждает и к чему призывает, — важнейшая задача вдумчивого читателя.

Эпиграфом к этому уроку выбираем слова Гоголя, отражающие двойственность его художественной задачи, специфику его смеха сквозь слёзы: «Бывает время, когда нельзя иначе устремить общество или даже всё поколенье к прекрасному, пока не покажешь всю глубину его настоящей мерзости». Ощутить и осмыслить своеобразие его любви-ненависти поможет нам анализ лирических отступлений, рассмотренных в движении тем и настроений, в них отражённых.

II. Работа на этом уроке, как и на предыдущем, предполагает обобщение, обзор, что представляет большую сложность для девятиклассников, поэтому все возникающие по ходу *беседы* наблюдения и выводы фиксируются в тетрадях в виде плана по теме «Образ автора в поэме Н. В. Гоголя „Мёртвые души“».

Обратимся к вопросу 1 учебника ко всему тексту. Ученики в процессе беседы, направляемой учителем, обсуждают обложку к первому изданию «Мёртвых душ» (с. 173 в учебнике), макет которой был разработан самим Гоголем, и приходят к выводу, что она зримо отражает авторский замысел. Его грандиозность («Вся Русь явится в нём!»), своеобразие главного героя (собирательный образ России) определяют выбор жанра «Мёртвых душ»: перед нами поэма, лиро-эпическое произведение, в котором лирические отступления занимают важнейшее место и дают автору возможность прямо высказывать свои суждения об изображаемых явлениях и открыто обращаться к читателям. Иные

ми словами, функции лирических отступлений в этом произведении Гоголя — оценка, обобщение, призыв.

Предлагаем учащимся с помощью конкретных примеров из текста продемонстрировать, как в лирических отступлениях реализуются эти художественные задачи. В этом нам может помочь проверка той части домашнего задания, которая предполагала подготовку выразительного чтения одного из лирических отступлений по выбору учащихся. Ученики обосновывают свой выбор, читают текст, высказывают собственные суждения о нём. Затем все наблюдения и впечатления, почерпнутые на этом этапе урока, девятиклассники отражают во вступительной части разрабатываемого *плана*:

I. Вступление. Замысел «Мёртвых душ» определяет жанр произведения (это лиро-эпическое произведение, поэма), который даёт писателю возможность прямого высказывания. Образ автора в поэме благодаря этому приобретает важнейшее значение: в лирических отступлениях отражаются его оценки, обобщения и призывы.

III. Далее мы рассматриваем не менее сложную проблему: как, в какой последовательности раскрывается в первом томе поэмы образ автора? Есть ли в расположении лирических отступлений некая система, или, как у Пушкина в «Евгении Онегине» (вспомним его суждение о том, что «роман требует болтовни»), они возникают как бы случайно, по прихоти автора?

Помочь ответить на эти вопросы поможет обращение к заданию 5 учебника ко всему тексту поэмы, которое учащиеся должны были подготовить дома. К образу дороги мы уже не раз обращались на предыдущих уроках. Идея движения от тьмы к свету — основа развития сюжета. Однако она своеобразно преломляется и в лирических отступлениях. Чтобы осмыслить это, учитель обращает внимание класса на задание 16 ко всему тексту, выполнить которое помогает учащимся *таблица,* разработанная на предыдущих уроках. В результате обсуждения девятиклассники приходят к выводу: темы и идеи, отражённые в лирических отступлениях, тоже даны в некоем развитии — от гневного сатирического обличения, которыми полнятся первые главы, к утверждению идеала в главах, завершающих первый том. Позже Гоголь в «Авторской исповеди» чётко выразит мысль о двойственности своего взгляда на действительность, которая максимально полно отразилась в поэме «Мёртвые души»: «Я думал, что **лирическая сила**, которой у меня был запас, поможет мне изобразить так эти достоинства, что к ним возгорится любовью русской человек, а **сила смеха**, которого у меня также был запас, поможет мне так ярко изобразить недостатки, что их возненавидит читатель, если бы даже нашёл их в себе самом» (выделено нами). Все эти наблюдения и выводы формулируем в виде следующего положения плана:

II. Основная часть:

1. Движение тем и настроений в лирических отступлениях. Чем оно обусловлено? Образ дороги, который связывает все части повествования и направляет развитие сюжета, определяет и динамику тем лирических отступлений — от пафоса отрицания, обличения к пафосу утверждения.

IV. На следующем этапе урока вновь можно обратиться к выразительному чтению и к работе с таблицей, чтобы текстуально подтвердить, что в первых главах поэмы Гоголь решает задачу обличения. Ученики вспоминают лирические отступления о «толстых» и «тоненьких», которых автор сравнивает с «мухами на белом сияющем рафинаде»; об «умении на Руси обращаться»; о лужёных желудках господ «средней руки», для которых жизнь сводится к потреблению и обжорству.

Особо выделяются в этих главах лирические отступления, которые характеризуют образы помещиков, придавая им поразительную обобщающую силу: это и размышление автора о «задоре», которого напрочь лишён Манилов; и сопоставление Коробочки и её высокородной сестры; и мысли писателя об «исторических» людях типа Ноздрёва, о тех, кто своей жизненной хваткой напоминают кулак, в главе о Собакевиче, наконец, о «прорехах на человечестве», подобных Плюшкину. Все эти лирические отступления придают образам «небокоптителей» обобщающую силу и дают возможность понять, каково отношение автора к таким явлениям, как маниловщина, ноздрёвщина и т. п. Своего накала пафос обличения достигает в шестой главе: «И до такой ничтожности, мелочности, гадости мог снизойти человек! мог так измениться! И похоже это на правду? Всё похоже на правду, всё может статься с человеком».

Все эти наблюдения, сделанные под руководством учителя, фиксируем в краткой формулировке *плана*:

2. Пафос отрицания в лирических отступлениях:

а) обличение автором разнообразных социальных и нравственных пороков;

б) роль лирических отступлений, посвящённых образам помещиков;

в) возмущение автора картинами духовного падения человека.

V. Образ автора неотделим от его размышлений о назначении писателя, которые не случайно возникают в седьмой главе: именно она становится переломной в развитии тем и настроений в первом томе: начиная с неё, в поэме всё отчётливее начинает звучать тема народа и родины, а критицизм писателя — перерастать в проповедь добра. Позже в «Авторской исповеди» Гоголь заметит: «В моём сердце обитало всегда желание добра, и единственно из-за него я взялся за перо». В плане учащиеся записывают:

3. Лирические отступления о назначении писательского труда (седьмая, одиннадцатая главы):

а) гоголевский смех сквозь слёзы — единство обличения и сострадания, неотделимого от любви;

б) гласность как чёткое проявление подлинного патриотизма, как стремление обличить зло ради добра и справедливости.

Дома учащиеся должны были обобщить результаты предыдущего урока по теме «Как рассматривается тема России в лирических отступлениях?». Обобщая *сообщения* девятиклассников, записываем в разрабатываемом *плане*:

4. Пафос утверждения связан в поэме с изображением в ней народа и родины. Как развивается тема России в лирических отступлениях? Какие чувства автора они отражают (любовь к Отчизне, веру в её светлое будущее). Почему поэму венчает образ «птицы тройки»?

VI. Одна из частей домашнего задания к этому уроку — выполнить задание 19 учебника ко всему тексту. На данном этапе урока учащиеся, опираясь на изученное ранее, пытаются *самостоятельно комментировать* те нравственные проблемы, которые рассматриваются автором в лирических отступлениях. Результаты этой работы девятиклассники с помощью учителя фиксируют в *плане*:

5. В своей поэме писатель стремится прямо воздействовать на читателя, в своих лирических отступлениях он поднимает нравственные проблемы, которые волновали и будут волновать человечество. Важнейшие лирические отступления на эту тему:

а) призыв автора сохранять на всём жизненном пути пылкость, чистоту и духовные порывы юности (шестая глава);

б) осуждение «пошлости пошлого человека», занятого подменой ценностей, забывающего о своём высоком предназначении (одиннадцатая глава);

в) напоминание о прямой и светлой дороге к храму, о которой забывает человечество, гоняясь за «болотными огнями» (десятая глава).

Завершая эту объёмную и сложную работу, позволившую на новом уровне обобщить материал всех предыдущих уроков, совместно с учениками обсуждаем заключение предполагаемого сочинения по разработанному *плану*:

III. Заключение. Становится понятным, что великая книга Н. В. Гоголя — это призыв к каждому из нас: «Будьте не мёртвые, а живые души».

VII. *Домашнее задание*: 1) дополнить таблицу по результатам данного урока; 2) подготовиться к итоговому сочинению по поэме Н. В. Гоголя «Мёртвые души».

Урок 91

Сочинение по поэме Н. В. Гоголя «Мёртвые души»

- ***Задачи урока***: подвести итоги изучения поэмы Н. В. Гоголя; проверить знание текста поэмы; закрепить навык подбора цитат по определённой теме; проанализировать соотношение темы и отобранного для её раскрытия материала; разработать планы к предложенным темам.
- ***Основные виды деятельности***: слово учителя; эвристическая беседа; составление планов; подбор цитат; работа со статьёй учебника; индивидуальные задания.
- ***Термины***: художественный мир, авторская позиция, жанр, поэма, сюжет, композиция, система образов, герой, собирательный образ, образ-символ, образ автора, лирические отступления, пафос, сатира, юмор, ирония, типичность.

Этапы урока:

I. *Выбор тем для итогового сочинения* учитель должен сделать исходя из степени изученности поэмы, уровня класса, количества часов, затраченных на постижение произведения Гоголя, и, наконец, из собственных предпочтений и направленности учебной деятельности.

Во *вступительном слове* учитель поясняет задачи этого урока: обобщить изученное, разработать планы к итоговому контрольному сочинению, обсудить выбор цитат, закрепить навыки различных видов цитирования. Девятиклассникам предлагается на выбор три темы обзорного характера. Достаточно сложные, они тем не менее систематически обсуждались на протяжении предыдущих уроков, и учащиеся должны быть готовы к их разработке.

II. Основной этап урока посвящён *обсуждению тем сочинений и составлению планов.*

Первая тема, которая предлагается учителем, — **«Образ дороги и его роль в поэме Н. В. Гоголя „Мёртвые души“»**. Она выводит учителя и учеников на обсуждение сюжета, композиции и идейно-художественного замысла поэмы и тем самым способствует освоению на новом уровне и закреплению сложнейших для девятиклассников знаний о структуре произведения, о способах воплощения авторских замыслов.

Работая над планом к данной теме, ученики под руководством учителя отмечают, что вступление должно включать в себя сведения о замысле поэмы (изобразить «всю Русь») и её предполагаемой трёхчастности. Важнейшую роль в осуществлении этих задач играет образ дороги, который объединяет все картины жизни, здесь изображённые, придаёт повествованию целостность. В основной части последовательно рассматриваем, какую роль играет этот образ в поэме, какие идеи автора воплощает.

Во-первых, образ дороги организует сюжет (является сюжетообразующим): разъезды Чичикова по губернии с целью купли-продажи мёртвых душ позволяют Гоголю последовательно отобразить разнообразные картины жизни. Образ брички Чичикова не случайно венчает обложку к первому изданию «Мёртвых душ» — он символизирует мобильность гоголевского антигероя, его неудержимое движение по дорогам России. Во-вторых, слово «дорога» у Гоголя, помимо своего прямого значения, приобретает переносное значение: это жизненный путь человека, на котором он нередко бездумно растрачивает себя. Ученики вспоминают размышления автора о юности и старости в конце шестой главы, его лирическое отступление о своей миновавшей молодости, неразрывно связанной с ощущением манящей вперёд дороги: «О моя юность! о моя свежесть!» Кроме того, образ дороги в её переносном значении соотносится с судьбой родины, её пути от поругания к светлому будущему. В-третьих, если рассматривать трёхчастный замысел поэмы, образ дороги приобретает мистико-религиозный смысл: это движение от бездн падения к возрождению души — путь, по которому должны были пройти самые опустившиеся, опошлившиеся герои Гоголя. Наконец, в-четвёртых, образ дороги в лирическом отступлении о «болотных огнях», которые вечно манят человечество (десятая глава), приобретает общечеловеческий нравственный смысл: писатель призывает читателей искать свою дорогу к храму. В заключение необходимо сделать вывод о смысловой многогранности образа дороги в поэме Гоголя и его разнообразных функциях.

Вторая тема, которая обсуждается в классе, — **«Русь весёлая и грустная в поэме Н. В. Гоголя „Мёртвые души“»**. Как вариант может быть рассмотрена следующая формулировка: **«Россия живых и мёртвых душ в изображении Н. В. Гоголя»**. Это сочинение побуждает девятиклассников сосредоточиться на важнейшей для Гоголя теме России, на двойственности подхода к её рассмотрению, на роли лирических отступлений, в которых она развивается. Пониманию и истолкованию этой сложной для учащихся проблемы могут способствовать строки из стихотворения Н. А. Некрасова «Блажен незлобивый поэт...» («И веря и не веря вновь / Мечте высокого призванья, / Он проповедует любовь / Враждебным словом отрицанья...»); высказывание А. И. Герцена («„Мёртвые души“ Гоголя... горький упрёк современной Руси, но не безнадёжный. Там, где взгляд может проникнуть сквозь туман нечистых, навозных испарений, там он видит удалую, полную силы национальность») и, наконец, суждение самого Н. В. Гоголя из «Выбранных мест из переписки с друзьями» («Бывает время, когда нельзя иначе устремить общество или даже всё поколенье к прекрасному, пока не покажешь всю глубину его настоящей мерзости»). Все эти суждения уже известны учащимся, но, применённые в новой учебной ситуации, они открываются новыми гранями смысла

и помогают девятиклассникам выявить и обосновать подход ко второй теме.

Третья тема, предлагаемая на выбор, — **«Почему герои Гоголя кажутся нам «„знакомыми незнакомцами“» (В. Г. Белинский)?».** Она предполагает обращение к анализу системы образов произведения, к освоению художественных принципов изображения человека у Гоголя и истолкованию понятия «типичность».

Опираясь на изученное ранее, учащиеся отмечают, что герои Гоголя, с одной стороны, обладают поразительной узнаваемостью, причём автор «Мёртвых душ» последовательно подчёркивает это для того, чтобы каждый из нас задумался, а нет ли и у нас сходства с его отрицательными персонажами. Надо отметить, что ему блестяще удаётся решить эту нравственную задачу. Подтверждение этому находим в высказываниях современников писателя.

«Не все ли мы после юности, так или иначе, ведём одну из жизней гоголевских героев? — Один остаётся при маниловской тупой мечтательности, другой — буйствует a la Nosdreff, третий — Плюшкин...» — с горечью размышляет А. И. Герцен. «Каждый из нас, какой бы он ни был хороший человек, если вникнет в себя с тем беспристрастием, с каким вникает в других, — то непременно найдёт в себе, в большей или меньшей степени, многие из элементов многих героев Гоголя», — утверждает В. Г. Белинский.

С другой стороны, герои Гоголя представляют собой образы колоссальной обобщающей силы, и это учащимся предстоит доказать.

В менее подготовленных классах учитель может сосредоточить внимание учащихся на темах, предполагающих рассмотрение более узких аспектов анализа текста поэмы. В таком случае итоговыми письменными работами могут стать:

- сочинения-характеристики одного из персонажей поэмы;
- сочинения сопоставительного характера;
- сочинения, сосредоточивающие внимание учащихся на отдельных художественных приёмах и средствах воплощения тех задач, которые ставит перед собой автор «Мёртвых душ».

В первом случае мы предлагаем тему «Образ Чичикова и приёмы его создания в поэме Н. В. Гоголя „Мёртвые души“». Разрабатывая план к этой теме, следует обратить внимание на следующие аспекты её рассмотрения: почему мы называем Чичикова антигероем? В чём заключается суть его аферы? Каково отношение автора к своему герою («Итак, припряжём подлеца!»)? Какие приёмы использует Гоголь для создания этого персонажа? Какую роль играют портрет героя, его поступки, характеризующие его детали — бричка, шкатулка, разнообразные фраки, «полтина меди на расход», подаренная отцом? Каковы этапы «биографии» Чичикова? Почему его предыстория дана в последней главе? Какие лирические отступления связываются с этим

персонажем? К чему призывает Гоголь читателя, создавая образ этого «рыцаря копейки»?

Сочинение второго типа может быть написано на тему «Роль сопоставления Манилова и Плюшкина в поэме Н. В. Гоголя „Мёртвые души“». Выстраивая план к этой теме, не забываем о том, что сам Гоголь предопределил последовательность сопоставления героев: композиционно все помещики, в том числе Манилов и Плюшкин, выписаны по одной схеме, которую мы обсуждали на уроке.

Однако ограничиваться только этим не следует. Сопоставляя этих гоголевских персонажей, важно выявить причины, по которым писатель открывает галерею образов помещиков образом Манилова, а завершает её образом Плюшкина. Почему только у этих помещиков есть предыстории? Какие параллели возникают между образом жизни Манилова и образом жизни Плюшкина? Можно ли и Манилова назвать «прорехой на человечестве»? Какие лирические отступления в главах о Манилове и Плюшкине придают этим образам обобщающую силу?

Темы сочинений третьего типа могут быть разнообразны. Разрабатывая их, учитель может учитывать те аспекты работы над текстом, которые особенно заинтересовали учеников. Такими темами могут стать «Роль детали в первом томе поэмы Н. В. Гоголя „Мёртвые души“», «Роль пейзажа в поэме Н. В. Гоголя „Мёртвые души“», «Роль лирических отступлений в шестой главе поэмы Н. В. Гоголя „Мёртвые души“» и др.

III. *Самостоятельная работа учащихся над черновым вариантом сочинения* проводится при участии учителя, который даёт советы по отбору и расположению материала, цитированию, оформлению выводов.

IV. *Домашнее задание:* дать развёрнутый ответ на вопрос: «Почему, на ваш взгляд, книга Н. В. Гоголя о судьбах России осталась незавершённой?»

Урок 92

Анализ сочинений по поэме Н. В. Гоголя «Мёртвые души»

- ***Задачи урока***: подвести итоги изучения поэмы Н. В. Гоголя; проверить знание текста поэмы; обсудить с учащимися соотношение темы и отобранного для её раскрытия материала в их письменных работах; закрепить навык самостоятельного редактирования собственного текста.
- ***Основные виды деятельности***: слово учителя; самостоятельная работа над ошибками; эвристическая беседа.
- ***Термины***: художественный мир, авторская позиция, жанр, поэма, сюжет, композиция, система образов, открытый финал,

герой, собирательный образ, образ-символ, образ автора, лирические отступления, пафос, сатира, юмор, ирония.

Этапы урока:

I. *Вступительное слово* учителя может состоять из двух частей:

1. Следует отметить, что на этом уроке речь пойдёт об одной из последних больших письменных работ, выполненных учащимися в рамках подготовки к итоговой аттестации. Важно выявить, насколько сочинения соответствуют требованиям предстоящей аттестации, в каких доработках нуждаются.

2. Кроме того, надо подчеркнуть, что это последний урок по изучению творчества Н. В. Гоголя в 9 классе, в частности его поэмы «Мёртвые души». Казалось бы, нами подведены итоги, сделаны выводы. Но как открытый финал поэмы, которая осталась незавершённой, так и наше восприятие этого выдающегося произведения должны оставаться открытыми для новых его истолкований и прочтений.

II. *Анализ сочинений* проводится по традиционной методике: учитель объявляет результаты проделанной работы, зачитывает лучшие сочинения, комментирует свои оценки. Учащиеся, обсуждая их, высказывают свои замечания и предлагают свои варианты того, чем можно дополнить тексты, что является в них лишним, т. е. не соответствующим избранной теме. Кроме того, анализируемые работы всегда нуждаются в стилистическом комментарии. Учитель приводит примеры наиболее удачно и неудачно сформулированных мыслей, рассматривает типичные речевые ошибки, которые желательно классифицировать (например, повторы, необоснованные снижения стиля). Такого рода ошибок всегда обнаруживается в сочинениях девятиклассников достаточно много: темы сочинений, которые осваиваются на этом этапе литературного образования, предполагают и владение терминологическим аппаратом, языком современного литературоведения, а его освоение учащимися этого возраста представляет собой весьма сложный процесс.

III. *Самостоятельная работа над ошибками* проводится под контролем учителя. Освоение приёмов саморедактирования, пожалуй, самый важный аспект в овладении письменной речью: умение заметить свою ошибку и понимание того, как её исправить, создают предпосылки для написания успешной работы.

IV. В *заключительной части* этого урока, на котором проводится скрупулёзная работа над текстами сочинений, можно вновь привлечь внимание учащихся к поэме Н. В. Гоголя в подтверждение той мысли, которая была высказана во вступительном слове учителя. Финал нашего общения с этим произведением остаётся открытым. На многие вопросы, поставленные Гоголем, нам ещё предстоит ответить в дальнейшем, и, чем старше становится человек, тем больше загадок он обнаруживает в гоголевских «Мёртвых душах». Одну из таких загадок мы уже обнаружили: почему

книга Гоголя о судьбах России осталась незавершённой? В учебнике предлагается материал, который помогает выдвинуть и обосновать свою версию этой нерешённой проблемы, но конечно же главный источник, побуждающий нас ставить вопросы и искать ответы, — это текст поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души».

V. *Домашнее задание*: познакомиться с материалами рубрики учебника «Мир в слове» («Поле») и подготовить устное сообщение «Образ поля в русской литературе».

Практикум

Урок 93

Анализ вставного текста в эпическом произведении

- ***Задачи урока***: обобщить сведения о композиции литературного произведения и вставных текстах в эпических произведениях; повторить и обобщить знания учащихся о композиции романа в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин», романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души»; формировать навыки анализа композиции литературного произведения.
- ***Основные виды деятельности***: чтение фрагментов литературных произведений; выполнение тестовых заданий; беседа по вопросам; просмотр фрагментов кинофильмов; выполнение практических заданий учебника.
- ***Термины***: композиция, сюжет, вставной текст.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*, устные сообщения учащихся «Образ поля в русской литературе» (с примерами из литературных произведений и подобранными к ним иллюстрациями).

II. *Чтение раздела учебника* «Что такое вставной текст» и *выполнение практических заданий*, помещённых в этом разделе (повторение ранее изученного материала, беседа о чужих текстах (высказываниях) в разных ситуациях общения и разных текстах: художественных, научных, публицистических).

III. *Выполнение тестовых заданий*, связанных с определением художественной функции смены рассказчиков в литературном произведении.

IV. *Работа с примерным планом* высказывания о роли вставного текста в литературном произведении (с использованием материалов практикума).

V. *Домашнее задание*: прочитать рассказ И. С. Тургенева «Певцы» и ответить на вопросы 1, 2, 7 учебника.

ЖИЗНЬ ДУШИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Урок 94

Рассказ И. С. Тургенева «Певцы»

- ***Задачи урока***: обобщить представления учащихся об образе России в произведениях русских писателей XIX века и в цикле рассказов И. С. Тургенева «Записки охотника»; закрепить навык целостного анализа небольшого по объёму эпического произведения.
- ***Основные виды деятельности***: устные сообщения; беседа по вопросам; чтение фрагментов рассказа; обмен впечатлениями; словарная работа; сопоставительный анализ.
- ***Термины***: рассказ, цикл, портрет, авторская позиция.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* возвращает учащихся к образу России и русским типам в поэме Н. В. Гоголя «Мёртвые души», а также к высказыванию В. В. Розанова по этому поводу (оно приведено в статье учебника «Жизнь души в произведениях русской литературы XIX века»):

1. В каких произведениях русской литературы представлены положительные типы русских крестьян, дворян? Приведите примеры из ранее изученных и самостоятельно прочитанных произведений.

2. Вспомните, как оценивает своих героев автор рассказов «Левша» и «Человек на часах».

3. Что вы можете сказать о картинах русской жизни, представленных в знакомых вам произведениях И. С. Тургенева («Муму», «Живые мощи»)? Чем эти картины напоминают о гоголевской поэме? Можно ли отметить различия в изображении России и русских людей? Чем они могут быть объяснены?

II. *Сообщения учащихся* о биографии и творчестве И. С. Тургенева, которые могут быть дополнены *презентацией*, посвящённой родным местам писателя, и чтением фрагментов из рассказов, включённых в сборник «Записки охотника» («Хорь и Калиныч», «Бирюк» и др.).

III. *Чтение начала рассказа* И. С. Тургенева «Певцы» поможет вхождению учащихся в художественный мир писателя, отчасти им уже знакомый, и подготовит к целостному анализу произведения.

IV. *Анализ рассказа* «Певцы» направят вопросы и задания 1—6 учебника и комментарии к тексту.

V. *Заключительное слово учителя* о художественном мире И. С. Тургенева подведёт учащихся к выводу о том, что карти-

ны русской жизни представлены в творчестве писателя во всём богатстве и многообразии, реалистической достоверности. При этом Тургенев, в отличие от Н. В. Гоголя, вовсе не ставил перед собой задачи сатирического обличения, осмеяния. Он представлял русские типы такими, какими он наблюдал их в реальной жизни.

VI. *Домашнее задание:* 1) прочитать фрагменты романа Ф. М. Достоевского «Бедные люди», помещённые в учебнике; 2) ответить на вопросы 1 и 2 учебника.

Индивидуальные задания: 1) подготовить устное сообщение о жизни и творчестве Ф. М. Достоевского; 2) выполнить индивидуальные задания 1, 2, 3 учебника (по выбору учащихся).

Урок 95

Роман Ф. М. Достоевского «Бедные люди»

- ***Задачи урока:*** дать начальное представление о психологической прозе и романе в письмах; познакомить учащихся с отдельными особенностями художественного мира Ф. М. Достоевского; отметить в образе главного героя романа черты «маленького человека».
- ***Основные виды деятельности:*** устное сообщение о писателе; презентация; беседа по вопросам; чтение и анализ фрагментов романа; обмен впечатлениями.
- ***Термины:*** роман в письмах, психологизм, сентиментализм.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* о психологической прозе, которая подготовит к анализу фрагментов романа Ф. М. Достоевского «Бедные люди»:

1. Что такое *психология*? Чем занимается эта наука?
2. Приведите примеры литературных произведений, в которых особое внимание уделяется внутреннему миру, переживаниям человека.
3. Какое литературное направление связано с подробным описанием мира чувств и переживаний обычного человека?

II. *Рассказ учителя* о биографии и творчестве Ф. М. Достоевского можно начать с упоминания о том, что первым его оригинальным литературным произведением, увидевшим свет, стал как раз роман в письмах «Бедные люди», сделавший его известным в России. Более поздние романы «Преступление и наказание», «Идиот» и «Братья Карамазовы» принесли писателю всемирную славу как одного из крупнейших мастеров психологической прозы. Рассказ учителя может быть дополнен *устными сообщениями учащихся* или *презентацией*, в которой особое место следует

отвести кадрам из известных кинофильмов: «Идиот» (1958, режиссёр *И. А. Пырьев*), «Братья Карамазовы» (1969, режиссёры *И. А. Пырьев*, *М. А. Ульянов*, *К. Ю. Лавров*), «Идиот» (2003, режиссёр *В. В. Бортко*) и др.

III. *Чтение и анализ фрагментов романа* Ф. М. Достоевского «Бедные люди» с использованием вопросов и заданий 1—7 учебника.

IV. *Заключительное слово учителя* о тех открытиях, которые принадлежат Ф. М. Достоевскому в психологической прозе (развёрнутые внутренние монологи, сны и видения героев, детальное изображение психологического состояния человека, находящегося в критическом положении, ситуации выбора, например: состояние Раскольникова перед убийством старухи и после убийства), а также о соединении в его произведениях тонкого психологического анализа и глубоких философских наблюдений и обобщений.

V. *Домашнее задание*: написать сочинение-эссе об одном из героев русской литературы, озаглавив его и подобрав соответствующий эпиграф (индивидуальное задание 4 учебника).

Практикум

Урок 96

Характеристика художественного мира литературного произведения

- ***Задачи урока***: обобщить сведения о художественном мире литературного произведения; сформировать навык высказывания о художественном мире литературного произведения.
- ***Основные виды деятельности***: работа с учебником; беседа по вопросам; выполнение тестовых заданий.
- ***Термины***: художественный мир, литературное направление.

Этапы урока:

I. *Анализ письменных работ учащихся*, сочинений-эссе по теме «Жизнь души в произведениях русской литературы второй половины XIX века».

II. *Чтение раздела учебника* «Что нужно учесть при анализе художественного мира литературного произведения» и *выполнение практических заданий*, помещённых в этом разделе.

III. *Выполнение тестовых заданий*, направленных на повторение и обобщение изученного материала. Задания предлагаются по изученным в 5—9 классах произведениям А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. В. Гоголя.

При анализе работ учащихся важно отметить, что художественный мир писателя — более широкое (чем художественный мир литературного произведения) понятие, что в этом мире присутствуют доминанты — преобладающие, повторяющиеся образы, мотивы, темы, настроения, стилистические особенности.

IV. *Чтение раздела учебника* «Как построить высказывание о художественном мире литературного произведения» и выполнение *практических заданий* после этого раздела.

V. *Домашнее задание*: прочитать рассказ Л. Н. Андреева «Город» и ответить на вопросы 1—2 учебника.

Индивидуальные задания: 1) подготовить сообщение о жизни и творчестве Л. Н. Андреева; 2) подобрать известные высказывания, посвящённые городу (или подготовить материалы для рубрики «Мир в слове» на эту тему).

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА

Урок 97

Рассказ Л. Н. Андреева «Город»

- ***Задачи урока***: обобщить представления учащихся о гуманистической традиции в литературе; повторить ранее изученный материал; познакомить с художественным миром Л. Н. Андреева.
- ***Основные виды деятельности***: чтение статьи учебника; устные сообщения о писателе; чтение фрагментов рассказа; обмен впечатлениями; словарная работа.
- ***Термины***: гуманизм, художественный мир, собирательный образ.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* о гуманизме и гуманистической традиции в мировой литературе:

1. Что такое гуманизм? Приведите примеры использования этого и однокоренных слов в нашей речи. Помните ли вы имена гуманистов эпохи Возрождения?

2. В каком смысле можно говорить о гуманистической традиции в литературе? Вспомните, кому преимущественно посвящена и к кому обращена литература.

3. Какие темы в русской литературе могут быть связаны с гуманистической традицией? Вспомните ранее изученные произведения А. С. Пушкина («Станционный смотритель») и Н. В. Гоголя («Шинель»). Как изображается в этих произведениях быт, окружающая среда? Кто является главным героем этих произведений? В чём смысл конфликта героя со средой? Как относятся авторы к своим героям?

В результате должны быть сделаны выводы об общих для русской реалистической прозы принципах изображения: внимании к деталям быта, сочувствии простому человеку, его трудной жизни и извечному конфликту со средой.

4. Какие произведения, изображающие жизнь города, вам известны? Какие детали городской жизни подчёркивают их авторы? Как показаны в этих произведениях отношения между людьми, внутренний мир человека?

Учащихся нужно подвести к выводу о том, что в русской литературе сложилась традиция изображения города как среды, враждебной простому человеку. Городские сценки — это чаще всего мрачные зарисовки тяжёлого быта, бесправия «маленького человека», равнодушия к нему вышестоящих («Повесть о капитане Копейкине», «Шинель» Н. В. Гоголя).

II. *Устные сообщения учащихся* о биографии и творчестве Л. Н. Андреева (с чтением фрагментов из его произведений).

С творчеством Л. Н. Андреева школьники познакомятся в 11 классе при изучении русской литературы начала XX века. Особое внимание будет уделено проблеме традиций и новаторства, в том числе традиций Ф. М. Достоевского в постановке философских вопросов и изображении внутреннего мира человека.

III. *Словарная работа,* отчёт о выполнении индивидуального задания (подготовить материалы для рубрики «Мир в слове» на тему «Город»).

При подведении итогов этой работы можно предложить учащимся выбрать то высказывание о городе, которое более всего соответствует идейно-эмоциональному содержанию рассказа Л. Н. Андреева или их представлениям о городе, например:

- «Город — единство непохожих» (*Аристотель*).
- «Уединение нужно искать в больших городах» (*Р. Декарт*).
- «Париж — это населённое одиночество» (*Ф. Мориак*).

IV. *Анализ рассказа* Л. Н. Андреева «Город» с использованием вопросов и заданий 1—6 учебника и комментариев к рассказу. Дополнительные задания:

1. Подготовьте *устное словесное рисование* городского пейзажа с использованием деталей из текста рассказа. Отметьте особенности цветовой гаммы (в городе совсем нет зелени; тротуары **чернели** от идущего народа; дома **краснеют** холодной и жидкой **кровью** свежего кирпича). Какое настроение создаёт автор? При ответе на этот вопрос подберите эпитеты к слову «город» с учётом авторского отношения (громадный, равнодушно-жестокий, страшный, даже улицы охвачены паническим страхом, безнадёжным отчаянием, город-кладбище). Почему город в рассказе не имеет названия?

2. Каковы взаимоотношения города и человека? Опишите настроение Петрова, используя детали текста (боялся города, испытывал бессилие, страх, одиночество, задыхался, хотел

закричать от страха). Опишите взаимоотношения людей в городе, используя детали рассказа (множество незнакомых и чужих людей; подчёркнуто одиночество каждого; жизнь однообразна: делают визиты в один и тот же дом, одеты одинаково, живут в одинаковых меблированных комнатах, одинаково безлики, неразличимы внешне). Почему одному герою дана одна из самых распространённых фамилий — Петров, а второй вообще остаётся безымянным? С какой целью автор использует образ массы, песчинки, людей-призраков? Здесь от простого изображения конфликта личности и среды автор переходит к раскрытию философской проблематики жизни и смерти, предназначения человека, что станет основным содержанием его последующего творчества.

V. На заключительном этапе урока возможно *проведение дискуссии* на тему «Город — единство непохожих» (задание 6 учебника).

VI. *Домашнее задание*: прочитать рассказ В. В. Набокова «Рождество» и ответить на вопрос 5 учебника.

Индивидуальные задания: 1) подготовить презентацию о жизни и творчестве В. В. Набокова; 2) выполнить индивидуальные задания 3 и 4 учебника (по выбору).

Урок 98
Рассказ В. В. Набокова «Рождество»

- ***Задачи урока***: обогатить представления учащихся о русской литературе XX века и литературе русской эмиграции; познакомить девятиклассников с отдельными фактами биографии и творчества В. В. Набокова, особенностями художественного мира писателя.
- ***Основные виды деятельности***: устные сообщения; презентация; беседа по вопросам; чтение и анализ фрагментов рассказа; обмен впечатлениями.
- ***Термины***: рассказ, фантастика.

Этапы урока:

I. *Устные сообщения* о биографии и творчестве В. В. Набокова, дополненные *презентацией* иллюстративного материала (фотографии из семейного архива писателя, фрагменты кинофильмов, коллекция бабочек и др.).

II. *Чтение и анализ рассказа* В. В. Набокова «Рождество» с использованием вопросов и заданий 1—5 учебника. Дополнительные вопросы и задания:

1. Какие ассоциации вызывает у вас название рассказа? Расскажите о празднике Рождества, его смысле, связанных с ним традициях, ожиданиях, чувствах.

2. Совпадает ли с этими ожиданиями настроение рассказа? Докажите, обратившись к тексту, что рассказ построен на

противоречиях (горе — радость, рождение — смерть). Выпишите в один столбик слова, характеризующие тему жизни (Рождество, свет розового абажура, весело выстрелила половица, сияет парк; сияет церковный крест; ёлка во флигеле), а в другой — тему смерти (несчастье, слёзы; горько, гневно столкнул с перил пушистый слой снега; с тяжёлым рыданием раскрылась дверь).

3. Случаен ли выбор фамилии героя — Слепцов? Докажите свою точку зрения, выписав слова, характеризующие настроение героя: «Завтра Рождество... а я умру»; «на мгновение ему показалось, что до конца понятна, до конца обнажена земная жизнь — горестная до ужаса, унизительно бесцельная, бесплодная, лишённая чудес»).

4. Что помогает «изнемогающему от горя человеку» справиться со «слепотой», мыслью о смерти, бессмысленности жизни? Подробно проанализируйте четвёртую часть рассказа. Что, на ваш взгляд, является её кульминацией? Объясните смысл предложения «Открытая тетрадь сияла на столе...», для этого перечитайте записи в дневнике сына Слепцова.

5. Какое чудо происходит в рассказе? Объясните смысл финала. Как финал связан с темой Рождества?

III. Отчёты о выполнении индивидуальных заданий 3 и 4 учебника:

1) *устные отзывы* о рассказе Ф. К. Сологуба «Маленький человек»;

2) *презентации плана-проспекта сборника* «Судьба человека в русской литературе XX века».

IV. *Заключительное слово учителя* о гуманистической традиции в русской литературе XX века, ставшего веком трагических потрясений, тяжёлых испытаний, несбывшихся надежд.

V. *Домашнее задание*: 1) прочитать рассказ А. Т. Аверченко «Корибу»; 2) написать рецензию на этот рассказ.

Индивидуальные задания: 1) подготовить презентации, посвящённые журналам «Сатирикон» и «Новый Сатирикон», биографии и творчеству А. Т. Аверченко; 2) выполнить индивидуальные задания 3 и 4 учебника (по выбору).

ТРАДИЦИИ СМЕХОВОЙ КУЛЬТУРЫ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА

Урок 99

Рассказ А. Т. Аверченко «Корибу»

■ ***Задачи урока***: обобщить представления учащихся о юморе и приёмах несатирического комизма; познакомить их с отдельными фактами биографии и творчества А. Т. Аверченко.

- ***Основные виды деятельности***: устные сообщения; демонстрация фотографий, слайдов; чтение фрагментов рассказа; беседа по вопросам учебника; письменный отзыв.
- ***Термины***: юмор, юмористический рассказ, эзопов язык.

Этапы урока:

I. *Вступительная беседа* о юморе и сатире, приёмах несатирического комизма:

1. Вспомните основные отличия юмора от сатиры. Попробуйте продемонстрировать эти отличия на примере отдельных литературных произведений.
2. Что такое эзопов язык? Каково происхождение этого понятия? С каким известным русским писателем оно связано?
3. Какое место в нашей повседневной жизни занимает смех? Какие высказывания о роли смеха вам известны?
4. Приведите примеры эпизодов, описаний из произведений русской и зарубежной литературы, которые показались вам особенно смешными.

II. *Чтение статьи учебника* «Традиции смеховой культуры в русской литературе XX века».

Чтобы лучше представить новаторство «королей юмора» XX века, необходимо вспомнить, какой была природа комического в творчестве Д. И. Фонвизина, А. С. Грибоедова, Н. В. Гоголя. Это была прежде всего социальная сатира, осмеивавшая пороки общества и человека, побуждавшая изменить мир и личность. Именно это имела в виду Тэффи, характеризуя вклад Аверченко в литературу и сказав, что он «раскрепостил русский юмор», «снял с него оковы незримых слёз».

III. *Презентация* о журнале «Сатирикон» и «Новый Сатирикон» (индивидуальное задание 1 учебника).

«Бодрый смех здравомыслящего, неглупого, житейски опытного, но при этом — добродушного и даже великодушного человека» — так характеризуют исследователи тональность творчества Аверченко времён «Сатирикона». В числе его любимых писателей — А. П. Чехов и М. Твен. У них он унаследовал пристрастие к короткому рассказу, пристрастие к быту, умение видеть смешное в самом обыкновенном. Обычно это изображение быта города, причём города большого, с его бешеным ритмом: «Кажется, будто позавчера повстречался на Невском со знакомым господином. А он за это время или уже Европу успел объехать и женился на вдове из Иркутска, или полгода как застрелился, или уже девятый месяц сидит в тюрьме» (рассказ «Чёрным по белому»).

IV. *Чтение и анализ рассказа* «Корибу» на основе вопросов и заданий 1—5 учебника.

V. *Чтение и анализ рассказа* «Резная работа» подготовят к следующему уроку, посвящённому творчеству Тэффи. Учащиеся вспоминают, что в основу многих юмористических произведений

положена игра слов. Они воспроизведут сюжеты некоторых рассказов и комические афоризмы А. П. Чехова. Использование в рассказе Аверченко словосочетания «резная работа» применительно к медицине (в прямом смысле «режут», а потом «зашивают») создаёт комический эффект. При этом эта игра слов и сюжет произведения, в котором отсутствует развязка (многоточие в финале весьма недвусмысленно намекает на продолжение), становятся средствами выражения авторской позиции.

VI. *Заключительное слово учителя* о своеобразии юмористических рассказов А. Т. Аверченко, их особой популярности в начале XX века.

VII. *Домашнее задание*: 1) прочитать рассказ Тэффи «Взамен политики»; 2) написать отзыв об этом рассказе.

Индивидуальные задания: 1) подготовить презентацию о жизни и творчестве Тэффи; 2) выполнить индивидуальное задание 2 учебника.

Урок 100

Рассказ Тэффи «Взамен политики»

- ***Задачи урока***: обобщить сведения о юморе и юмористической литературе; расширить круг чтения учащихся; познакомить их с биографией и творчеством Тэффи; формировать интерес к чтению классических произведений юмористической литературы.
- ***Основные виды деятельности***: чтение и анализ рассказа; устные сообщения; беседа по вопросам; работа в группах; дискуссия.
- ***Термины***: юмор, юмористический рассказ.

Этапы урока:

I. *Проверка домашнего задания*, устные отзывы учащихся о прочитанных юмористических рассказах.

II. *Презентация*, посвящённая биографии и творчеству Тэффи (с чтением фрагментов её рассказов). Можно познакомить учащихся с фрагментами книги «Всеобщая история, обработанная „Сатириконом“» (разделом «Древняя история», написанным Тэффи). Обратим внимание на заглавие книги. Какое настроение оно создаёт ещё до начала чтения? Очевидно, что здесь кроется какой-то подвох («обработанная»). Вспоминаем события древней истории (например, Троянскую войну). Как излагаются эти события в тексте Тэффи? Чьё восприятие исторических событий представлено автором? Почему героями рассказов Тэффи часто становятся школьники? Особенно важно подчеркнуть, что смех в таких рассказах почти всегда добродушный.

III. *Чтение и анализ рассказа* Тэффи «Взамен политики» на основе вопросов и заданий 1—4 учебника.

IV. *Работа в группах,* выполнение дополнительных заданий исследовательского и творческого типа:

1. Сопоставьте рассказы Аверченко («Роковой выигрыш») и Тэффи («Даровой конь»). Что их объединяет? Что различает?

У Тэффи комическое сочетается с трагическим. Она сама отмечала эту особенность: «Каждый мой смешной рассказ, в сущности, маленькая трагедия, юмористически повёрнутая». Для подтверждения мысли о продолжении традиций авторов начала XX века можно провести сравнение упомянутых произведений с рассказом М. М. Зощенко «Коза».

2. Сопоставьте ситуации, описанные Тэффи в рассказе «Страшный ужас», Н. В. Гоголем в «Повести о капитане Копейкине» («Мёртвые души»), Л. Н. Андреевым в рассказе «Город». Какую сходную ситуацию выбирают писатели? Как раскрываются характеры героев, общественные отношения? Как выражается авторская позиция? Какие из названных произведений вы отнесли бы к сатирическим, а какие — к юмористическим? Свой ответ аргументируйте.

3. Прочитайте статью М. М. Зощенко «Тэффи». Что мы узнаём о мастерстве Тэффи и взглядах самого Зощенко на юмор?

4. Один из критиков заметил, что у Аверченко «весёлый смех», а у Тэффи «смех грустный». Согласны ли вы с этой характеристикой?

5. Закончите фразу: «Смех — дело серьёзное, потому что...» (он помогает преодолевать трудности, создаёт хорошее настроение: юмор несёт в себе крупицы идеала, противопоставляя смешное серьёзному, и т. д.).

6. «...Свечою малой озарить великую Божью тьму» — как вы понимаете эти слова Тэффи?

V. *Дискуссия* на тему «...Ибо смех есть радость, а посему сам по себе — благо» (*Б. Спиноза*).

VI. *Домашнее задание*: подготовить презентацию новых изданий произведений юмористической литературы.

Урок 101

Итоговый урок. Рекомендации книг для внеклассного чтения

- ***Задачи урока***: подвести итоги работы за год; наметить перспективы изучения в 10 классе произведений литературы Нового времени; рекомендовать книги для классного и внеклассного чтения.
- ***Основные виды деятельности***: беседа по вопросам; записи в тетрадях; взаимные рекомендации книг для внеклассного чтения.

Этапы урока:

I. *Подведение итогов работы* в 9 классе, обобщение изученного материала. Беседа о наиболее понравившихся учащимся литературных произведениях, запомнившихся сюжетах и персонажах.

II. *Знакомство учащихся с программой* 10 класса, её основной темой — «Литературное произведение в историко-культурном контексте».

III. *Рекомендации произведений русской и зарубежной литературы для классного и внеклассного чтения*, которые могут быть дополнены взаимными рекомендациями учащихся.

Примерный список произведений для классного и внеклассного чтения может быть основан на программе литературного образования, которую учитель может дополнить.

Урок 102
Резервный урок

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие 3

Примерное планирование уроков литературы в 9 классе 7

Урок 1. Художественный мир литературной эпохи, направления 12

Уроки 2—5. Античная литература 15

Уроки 6—7. Литература Средних веков 29

Уроки 8—11. Древнерусская литература. «Слово о полку Игореве» 35

Урок 12. *Практикум.* «Работа над рефератом на литературную тему» 43

Уроки 13—15. Литература эпохи Возрождения. У. Шекспир 44

Уроки 16—18. Зарубежная литература XVII—XVIII веков. И. В. Гёте 56

Уроки 19—20. Жанр оды в мировой литературе 64

Уроки 21—22. Русская литература XVIII века 71

Уроки 23—24. Г. Р. Державин 78

Уроки 25—28. Зарубежная литература первой половины XIX века. Художественный мир романтизма 82

Урок 29. Русская литература первой половины XIX века 94

Уроки 30—31. В. А. Жуковский 98

Урок 32. *Практикум.* «Комплексный анализ лирического стихотворения» 102

Уроки 33—41. А. С. Грибоедов 104

Уроки 42—60. А. С. Пушкин 148

Урок 61. *Практикум.* «Лирические отступления в эпическом произведении» 211

Уроки 62—64. Поэты пушкинской поры 212

Уроки 65—66. Жанр элегии в мировой литературе 220

Уроки 67—79. М. Ю. Лермонтов 225

Урок 80. *Практикум.* «Композиция литературного произведения» 266

Уроки 81—92. Н. В. Гоголь 268

Урок 93. *Практикум.* «Анализ вставного текста в эпическом произведении» 307

Уроки 94—95. Жизнь души в произведениях русской литературы второй половины XIX века 308

Урок 96. *Практикум.* «Характеристика художественного мира литературного произведения» 310

Уроки 97—98. Гуманистическая традиция в русской литературе XX века 311

Уроки 99—102. Традиции смеховой культуры в русской литературе XX века 314

Учебное издание

Серия «Академический школьный учебник»

Чертов Виктор Фёдорович
Трубина Людмила Александровна
Антипова Алла Михайловна
Маныкина Анна Александровна

Уроки литературы
9 класс

Пособие для учителей общеобразовательных учреждений

Зав. редакцией *В. П. Журавлев*
Редактор *Л. Б. Миронова*
Художественный редактор *А. П. Присекина*
Художник *Ю. В. Христич*
Компьютерная вёрстка и техническое редактирование *Е. В. Алфёровой*
Корректоры *А. В. Рудакова, И. В. Чернова*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции ОК 005-93—953000. Изд. лиц. Серия ИД № 05824 от 12.09.01. Подписано в печать 06.12.12. Формат $60\times90\,^{1}/_{16}$. Бумага газетная. Гарнитура SchoolBookCSanPin. Печать офсетная. Уч.-изд. л. 22,82. Тираж 1000 экз. Заказ № .

Открытое акционерное общество «Издательство «Просвещение». 127521, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

ОАО ордена «Знак Почёта» «Смоленская областная типография им. В. И. Смирнова». 214000, г. Смоленск, пр. Гагарина, 2.