От автора

Методическое пособие поможет учителю организовать работу по учебнику «Русский язык. Русская словесность. 7 класс». Оно поможет решать задачи, определенные современными государственными документами об образовании. Это значит — реализовать системно-деятельностный подход к изучению русского языка и литературы и добиться личностных, предметных и метапредметных результатов, требования к которым диктует Федеральный государственный образовательный стандарт.

Изучение словесности происходит по двум концентрам. Первый концентр — 5 и 6 классы — первоначальное знакомство школьников с курсом. Второй — 7—9 классы — важнейшие сведения о словесности и практическое освоение ее основ.

Приступая к преподаванию словесности в 7 классе, учитель должен четко представлять, какова цель изучения словесности и в чем специфика этого курса, его отличие от предметов «Русский язык» и «Литература». Методическое пособие подскажет, какими должны быть уроки словесности в 7 классе и в чем их отличие от уроков словесности в 5 и 6 классах, что нового узнают учащиеся по сравнению с начальным этапом изучения курса, какие новые литературные и языковые умения они приобретут. Эта книга поможет ответить на вопрос: какие качества требуются от учителя, преподающего словесность?

Но это, конечно, не означает, что предложенные методические рекомендации — единственно возможный путь изучения словесности. Творчески работающий учитель выберет из множества вариантов тот, который наиболее отвечает потребностям данного состава класса, интересен самому учителю.

Желаем успехов в вашем трудном деле!

СЛОВЕСНОСТЬ КАК УЧЕБНЫЙ КУРС

Задачи изучения словесности в 7 классе

В последние годы в школьном преподавании появились новые курсы: словесность, риторика, стилистика. Это вызвано тем, что общество осознало: наша речь находится в состоянии кризиса. Великий и могучий русский язык, обладающий широчайшими возможностями передачи информации, общения и побуждения к действию, катастрофически обедняется в повседневном бытовом и деловом общении, в средствах массовой информации, в документах, в школьном образовании и даже в художественной литературе. Бедность словаря, засоренность речи ненормативной лексикой и словами-паразитами, ошибки в употреблении слов, однообразие синтаксиса, вообще несоблюдение языковых норм свойственны даже тем, кто постоянно имеет дело со словом.

А между тем язык — всенародное достояние. Он создан многими поколениями и, как живой организм, развивается вместе с народом. Жив язык — значит, жив и народ. Еще Тургенев говорил, что величие языка свидетельствует о величии народа. И может быть, первое, с чего надо начать выводить всю страну из глубочайшего кризиса, — это спасение языка. Потому что язык — орудие мысли, средство взаимопонимания людей, важнейший элемент культуры. Прежде

чем что-то построить, человек должен осмыслить, что именно он собирается делать, каким образом он это будет делать. И главное средство осмысления всего — язык. Язык способен передать все — от великих глобальных идей до самых тонких наблюдений, от грандиозной страсти до малейшего движения души. В наших руках огромное богатство — русский язык, а мы пользуемся ничтожной долей этого богатства, да еще коверкаем и искажаем его.

Цель уроков словесности — изучение русского языка и литературы в их единстве, взаимосвязи. На уроках словесности осуществляется особый подход к изучению русского языка и литературы. Учащимся должна быть ясна органическая связь явлений: строение языка, его нормы дают возможность использовать язык как материал для создания всех высказываний, в том числе и художественных произведений, а художественные произведения являются важнейшей сокровищницей национального языка, всего его богатства. И одно без другого просто не существует.

Читая художественное произведение, ученик постигает авторскую мысль через словесную ткань, идя от слова, от словесной организации произведения к образу, композиции, сюжету, идее. Так формируется важнейшее читательское умение — понимать содержательность художественной формы. Такой подход дает возможность проникнуть в истинный смысл текста, а не повторять готовые чужие формулировки, не читая самого произведения.

Ученик изучает фонетические, лексические, фразеологические, словообразовательные, грамматические выразительные возможности языка, виды и формы словесного выражения самого различного содержания, которые уже выработаны художниками слова. И тем самым он овладевает языком как могучим средством выражения собствен-

ных мыслей и чувств, учится использовать неисчерпаемые богатства родного языка, русской и общечеловеческой культуры.

Таким образом, если на уроках русского языка рассматриваются законы и категории языка, то на уроках словесности речь идет об употреблении языка, о языке как материале, из которого создается произведение, о тех возможностях, которыми обладают языковые средства для выражения разнообразного содержания. Если на уроках литературы учащиеся знакомятся с творчеством писателей, произведениями, принадлежащими к различным родам словесности, то на уроках словесности говорится о своеобразии языкового выражения содержания в произведениях разных родов, и тем самым школьники учатся понимать любое произведение — эпическое, лирическое и драматическое.

Рассмотрим теперь конкретные задачи курса.

Задачи изучения словесности в 7 классе

1. Развивать представления учащихся о значении языка в жизни личности и общества, об употреблении языка, о словесности и языке как ее материале.

• Формировать понятия о языке, слове и словесности. Добиваться понимания того, как законы и нормы языка служат его употреблению. Учить использовать знания о законах и нормах языка в речевой деятельности семиклассников.

• Формировать понятия о разновидностях употребления языка: а) о назначении, свойствах и разновидностях разговорного языка; б) о важнейших признаках литературного языка, о его функциональных стилях; в) об использовании разговорного и литературного языка в художественных произведениях; г) о языке художественной словесности.

• Развивать умение пользоваться разговорным и литературным языком, обогащать разговорный язык посредством чтения художественных произведений,

а литературный язык — путем чтения и аудирования научных и научно-популярных текстов, создания собственных сочинений о языке и литературе.

• Формировать умение различать слова по их стилистической окраске, понимать их выразительные возможности и употреблять языковые средства в собственных высказываниях в соответствии с условиями и целями общения.

• Формировать понятия о формах словесного выражения содержания в нехудожественной словесности. Развивать умение использовать в собственной речи устную и письменную формы, диалог и монолог в соответствии с поставленными задачами. Добиваться правильности, чистоты и выразительности употребления языка в речевой практике.

• Формировать понятия о формах словесного выражения содержания в художественной словесности, понимать роль и выразительные возможности диалога и монолога, стихов и прозы. Формировать умение использовать в речи эти формы, а также проникать в смысл художественного произведения на основе понимания значения его словесной формы.

2. Развивать понятие о стилистической окраске слова и представление о стиле.

• Формировать понятие о стилистической и эмоционально-экспрессивной окраске лексики и фразеологии. Углубить понимание значения стилистической окраски языка. Овладевать умением работать со словарем синонимов: выбирать синонимы, соответствующие цели высказывания. Учиться использовать в речи выразительные возможности грамматики.

• Заложить основы понимания категории *стиль*. Формировать умение работать со статьями в словарях. Развивать коммуникативные способности учащихся.

• Формировать начальные понятия о стиле в художественной словесности: о стиле писателя и стиле эпохи, о стиле народной поэзии и стилизации. Овла-

девать пониманием роли стилистической окраски языка в художественной словесности.

3. Развивать читательские умения, формировать представления о словесных средствах выражения содержания произведений словесности.

• Формировать понятие о произведении словесности как единстве содержания и словесной формы его выражения. Формировать понятия о родах, видах и жанрах произведений словесности. Уметь пользоваться этими знаниями в процессе читательской практики.

• Формировать понятия о языке эпических, лирических и драматических произведений устной народной словесности. Развивать умение проникать в смысл произведения через его языковую ткань. Формировать уважение к прошлому своего народа, к его творческим силам, идеалам, к величию и могуществу русского языка.

• Формировать знания о духовной литературе, о великом памятнике мировой словесности — Библии, ее жанрах и языке. Формировать умение понимать эти тексты.

• Формировать понятия о видах и жанрах, о своеобразии языка эпического произведения, о словесных средствах изображения характера героя, пейзажа, сюжета и композиции, о роли повествования, описания, рассуждения, диалога и монолога. Формировать умение понимать смысл произведения, авторскую мысль посредством наблюдений над словесной формой изображения героев и событий; умение использовать полученные знания при создании собственных устных и письменных текстов.

• Формировать понятия о видах и жанрах лирики, о своеобразии словесного художественного образа в лирике, о языке лирического произведения как выражении чувства и мысли. Развивать умения вчитываться в текст лирического произведения и понимать его смысл, замечая выразительные возможнос-

ти языковых средств. Помочь почувствовать красоту языка лирики и глубину воплощенного в словесной форме ее смысла. Овладевать умением выразительного чтения лирических произведений.

• Формировать понятия о видах и жанрах, о своеобразии языка драматического произведения, о словесных средствах изображения героя и сюжета в драме. Формировать умение понимать смысл драматических произведений разных жанров (пьесы, фильмы, телевизионные передачи) через их словесную форму. Обогащать разговорную речь семиклассников посредством изучения языка драмы.

4. Развивать творческие возможности школьников.

• Помогать творческому овладению русским языком для выражения собственных мыслей и чувств семиклассников.

• Формировать интерес и любовь к чтению и умение самостоятельно проникать в смысл любого текста через его языковую форму. Овладевать умением воспринимать словесное произведение как явление искусства.

• Овладевать умением извлекать личностный смысл из прочитанного художественного произведения и вырабатывать стремление к развитию и самосовершенствованию.

Построение программы и учебника «Русский язык. Русская словесность. 7 класс»

В программе[1] и учебнике по русской словесности для 7 класса приведены главные, исходные положения теории словесности, ее основы. Некоторые

---

[1] См.: *Альбеткова Р. И.* Русская словесность. От слова к словесности. 5—9 классы // *Программы* для общеобразовательных учреждений: Русский язык. 5—9 классы, 10—11 классы / сост. Е. И. Харитонова. М.: Дрофа, 2008. С. 141—148.

понятия, которые изучаются в школе на уроках русского языка и литературы, включены и в программу, и в учебник по словесности. Но это не механическое повторение уже известного; подход к этим явлениям на уроках словесности, как отмечалось выше, свой, особый. В словесности не просто рассматриваются такие категории языка, как, например, описание, повествование и рассуждение, а то, как и для чего употребляется язык в этих формах. Не просто портрет героя или сюжет, а языковое выражение портрета героя или сюжета. А кроме того, вводятся и новые теоретические понятия, например в 7 классе — жанры небылицы и народной драмы, образ-переживание в лирике, пародия и стилизация и другие.

7 класс — начало нового концентра изучения словесности. Что нового содержится в программе для 7 класса по сравнению с тем, что учащиеся узнали, знакомясь со словесностью в 5 и 6 классах?

Центральной проблемой изучения словесности в 7 классе является проблема стиля, одного из основополагающих понятий теории словесности. Без понимания, что такое стиль, без умения практически использовать стилистические богатства языка нет ни понимания любого текста, в том числе художественного, ни возможности коммуникации и созидания. Семиклассники в состоянии освоить первоначальное понятие о стиле как явлении языка (разновидности его употребления) и явлении литературы (идейно-художественное своеобразие произведений). На данном этапе нет необходимости давать теоретическое понятие о стиле, но надо показать на конкретном материале, что такое стиль, как зависит смысл высказывания от стилистической окраски слов и выражений, что представляют собой разговорный и книжный язык, стили литературного языка, каковы важнейшие особенности стиля эпических, лирических, драматических и лиро-эпических

произведений. Все это значимо для развития личности, для того, чтобы школьники сознательно обращались в речевой практике к тому стилю, который нужен в данных условиях, умели понимать устные и письменные высказывания, видели значение стилистической окраски художественного текста для воплощения идеи произведения.

Некоторый подход к этому был сделан в 6 классе, когда мы говорили о стилистической окраске слова. Теперь знания об отдельных признаках стиля вводятся в систему знаний о разновидностях употребления языка и о выразительных возможностях различных стилистических языковых средств. И разговор о родах и видах литературных произведений идет в 7 классе под углом зрения стиля этих произведений — единства всех элементов словесной художественной формы, воплощающей художественное содержание. В последующих классах эти подходы получат дальнейшее развитие.

Учебник для 7 класса состоит из 11 глав. Каждая глава включает в себя теоретический материал. Здесь приведены основные положения теории словесности, доступные учащимся 7 класса, как те, которые изучаются также на уроках языка и литературы, так и новые. Но главное — теоретические сведения даются в особой системе.

Важно заметить, что в 7 классе теоретические понятия изучаются как инструмент для постижения смысла текста. Они не самоцель, поэтому нет необходимости добиваться заучивания определений, зато очень важно достичь глубокого понимания учащимися сущности рассматриваемого явления.

Учебник для 7 класса разделяется на две части. Первая называется «Материал словесности», и в ней говорится о языке как материале словесности: о том, что такое слово, о разновидностях употреб-

ления языка, о формах словесного выражения; как переход от слова к словесности рассматривается понятие стиля. Вторая часть называется «Произведение словесности», и в ней речь идет вначале о разделении словесности на роды, виды и жанры, а затем — о законах использования выразительных возможностей языка в произведениях разных родов словесности.

В каждой главе выделены параграфы. Так, первая глава «Слово и словесность» содержит три параграфа: «Язык и слово», «Словесность» и «Русская словесность». Каждый параграф завершается рубрикой «Обобщим сказанное!». Зачем итоговые обобщения включены в учебник? Только не для того, чтобы учащиеся заучивали эти формулировки наизусть! Они представляют собой краткое изложение главной мысли раздела, и это необходимо для сознательного изучения теоретических понятий. Известно, что умение выделить главную мысль прочитанного научного текста — одно из необходимых и трудноосваиваемых умений, формирование которого совершается в результате целенаправленного педагогического воздействия. Материалы рубрики «Обобщим сказанное!» и послужат этой цели. К тому же учащиеся увидят, что о сущности понятия можно сказать в разной словесной форме, и главное — осмыслить явление, а не запомнить формулировку. Поэтому на эти формулировки главной мысли и на различие словесной формы объяснения явлений нужно обратить особое внимание на уроках.

Для того чтобы теоретический материал мог служить развитию речи школьников, а также инструментом анализа произведений словесности, в конце каждой главы приводятся вопросы, объединенные под рубрикой «Подумайте и ответьте!». Отвечая на предложенные вопросы, учащиеся должны найти

собственные формы словесного выражения изученных явлений. Это чрезвычайно важно, потому что школьникам прочитанный материал часто кажется понятным. Но до тех пор, пока он не выражен в собственных словах, его нельзя считать освоенным. И, работая над этими разделами, учителю необходимо добиваться, чтобы ученики не повторяли заученные формулировки, а создавали собственные.

Каждая глава учебника завершается разделом «Проверьте себя!», где даются задания и упражнения. Материалом для заданий служат целостные тексты, иногда приводятся произведения целиком, особенно стихи, иногда в виде фрагментов, представляющих собой законченный текст. Они сопровождаются вопросами, которые помогают учащимся обратить внимание на изучаемые языковые явления. Нередко вопросы и задания служат своеобразной подсказкой пути рассуждения о приведенном тексте. Учитель имеет возможность выбрать из большого количества заданий те, которые необходимы в данном классе, и даже применительно к индивидуальным потребностям отдельных учащихся, и в этом кроется немалый резерв для творческого преподавания словесности.

Во многих главах наряду с анализом языка произведений художников слова ученикам предлагается творческое задание: составить таблицу или применить данные в таблице сведения к известным произведениям, составить тезисы, написать эссе, сочинить рассказ или сценку и т. д. Важной формой творческого овладения материалом является выразительное чтение, пересказ, инсценировка и другие формы самостоятельной работы. Именно в таких проявлениях видно, насколько учащиеся поняли текст произведения.

Какой смысл в том, чтобы учащиеся создавали собственные творческие работы? И можно ли учить творчеству, да еще учить всех и каждого? Может

быть, это дело избранных? Нет, творчеству учить необходимо, и это дает немалые результаты, как показывает опыт работы многих учителей. Во-первых, совершенствуются читательские умения: пробуя свои силы в творчестве, стараясь найти самое выразительное слово, ученики начинают по-настоящему ценить меткое художественное слово писателей. Замечательный словесник-методист нашего века М. А. Рыбникова называла этот путь «от маленького писателя к большому читателю». А во-вторых, школьники учатся творческому использованию языка со всеми его богатствами для адекватного выражения собственных мыслей и чувств, пусть вначале небогатых, но под влиянием чтения все более углубляющихся. И все это служит развитию творческой личности, владеющей основами человеческой культуры, не винтика в государственном механизме, не слепого исполнителя чьей-то воли, а самостоятельно мыслящего, инициативного человека, способного решать сложные жизненные задачи.

В конце книги приведен словарь «Важнейшие термины словесности». Он включает в себя определения понятий, с которыми семиклассники встретятся в учебнике. К нему следует систематически обращаться в процессе работы, но еще раз отметим: приведенные в нем формулировки даны не для заучивания. Ведь теория в 7 классе — инструмент для понимания произведений, а не самоцель.

Еще одна особенность учебника: наличие в нем разделов «Уточним!». Они даются, как и в учебниках для 5 и 6 классов, там, где учащиеся встретятся с материалом, который требует комментариев. Иногда это объяснение неизвестных школьникам слов, иногда приведение фактов, без знания которых непонятен текст или нельзя выполнить задание. Такая форма представляется нам более удобной для школьников данного возраста, чем подстрочные примечания.

Обратим внимание учителя и на то, что в учебнике используются значки-символы, позволяющие легко ориентироваться в его содержании. По этим значкам можно определить характер работы, которую надо произвести над данным разделом. Так, специальными значками отмечены задания, предназначенные для исследовательской работы, для тех, кто пишет стихи, творческие работы и т. д.

Некоторые особенности методики преподавания словесности

Методика преподавания словесности должна служить реализации личностных, предметных и метапредметных результатов освоения законов и норм русского языка и литературы, закрепленных ФГОС. Для этого необходимо сделать уроки словесности увлекательными, интересными. Этому должны способствовать как сам материал, который школьники постигают на уроках, так и разнообразие форм работы.

Художественные произведения, с которыми будут работать учащиеся в процессе изучения основ теории словесности, несут в себе глубокий смысл, и важно не засушить его, не превратить в плоское логическое суждение, нужно увидеть многозначность художественного слова. А уроки словесности должны строиться как диалог учащихся друг с другом и с учителем, как совместный поиск ответа на поставленный вопрос проблемного характера.

Учебник для 7 класса «Русский язык. Русская словесность» требует от учащихся активности как в постижении теоретических знаний, так и в приложении их к предложенным текстам. Здесь не просто сообщаются сведения по теории словесности, но понятия и категории выводятся из наблюдений над произведениями. А затем эти знания

должны быть использованы в практических действиях над текстами. Поэтому и от учителя требуются особые личностные качества. Учитель не может быть простым лектором-информатором, изрекающим истины. Его задача — научить школьников размышлять над произведениями, а для этого он должен размышлять вместе с учениками. Это делает уроки интересными, превращает их в живой диалог.

На уроке определенное место займет работа с теоретическим материалом. Важно, чтобы формы постижения теоретических понятий не были однообразными. В одном случае школьники самостоятельно читают раздел учебника и затем обсуждают прочитанное. В другом — самостоятельно читают раздел, определяют его главную мысль, а затем несколько ребят дают свою формулировку этой мысли, совместно вырабатывается оптимальная формулировка, которая записывается на доске и в тетрадях. Иногда можно сравнить определения понятия, данные в параграфе и в разделе «Обобщим сказанное!», в словаре «Важнейшие термины словесности», в «Кратком словаре литературоведческих терминов», в «Краткой литературной энциклопедии», в словарике, помещенном в конце учебной хрестоматии по литературе. Или определение, данное в учебнике русского языка, сравнить с тем, которое предложено в нашем учебнике и в «Энциклопедическом словаре юного филолога». При этом учитель играет самую активную роль, уточняя понимание школьниками явления. Такая мыслительная деятельность служит усилению интереса учащихся к курсу.

Интересу к курсу должны способствовать и сами тексты, приведенные в книге. Они принадлежат известным писателям и поэтам и представляют собой образцы словесного искусства, на которых

можно учиться писать. Когда-то А. П. Чехов предлагал учиться писать по лермонтовской повести «Тамань», разбирая ее, как разбирают в школе, по предложениям. Читая тексты, школьники задумаются над тем, почему писатель употребил тот или иной словесный оборот, что выражено таким строением предложения, в чем выразительность данного слова.

На уроке тексты должны быть прочитаны вслух, прежде чем приступить к их обсуждению, тем более что нередко задания предлагают прочесть текст выразительно. На вопросы выразительного чтения в 7 классе, как и в предшествовавших, следует обратить самое пристальное внимание. И здесь особая роль принадлежит учителю. Учитель на уроках словесности нередко должен выступать как чтец художественного текста, предлагая образцовое прочтение. Поэтому в подготовке к уроку большое место займет тренировка в выразительном чтении. А на самом уроке пойдет разговор о том, как следует прочесть тот или иной текст, и будут прослушаны варианты прочтения, предложенные семиклассниками. Возможно даже проведение на уроке своеобразного конкурса на лучшее прочтение текста. Важно только помнить, что это задача учебная: не столько выявить победителя, сколько научить каждого.

Среди приведенных в учебнике текстов немало юмористических, их особенно любят ребята. Такие произведения дают возможность устроить оживленное обсуждение проблемы, возбудить интерес к урокам.

Организовать живой диалог в значительной мере помогут вопросы в разделе «Подумайте и ответьте!». Такого раздела не было в учебниках 5 и 6 классов, здесь потребуются новые формы работы. Это может быть не только привычная фронтальная беседа (она уместна там, где надо дать определение понятия), но и обсуждение проблемы, сопоставление разных то-

чек зрения. Учителю важно выслушать ответы нескольких учащихся и предложить им самим оценить работу товарищей. Таким образом, уроки в какой-то мере начинают походить на семинарские занятия, в них появятся элементы диспута, потому что значительное место займут обсуждения самой проблемы и высказываний всех участников. Конечно, это сходство очень приблизительное, потому что многие семиклассники еще не умеют давать оценку высказыванию. Однако при таком построении уроков школьники будут учиться этому сложному искусству. А учитель будет выполнять функцию арбитра.

Еще больше возможностей организовать обсуждение дает самостоятельная работа учащихся над текстами в разделе «Проверьте себя!». Учитель может распределить задания в соответствии с индивидуальными интересами и потребностями учащихся и организовать обсуждение типа семинара.

Среди заданий немало таких, которые предлагают школьникам самим сочинить сказку, рассказ или произведение иного жанра. Результаты этой работы тоже целесообразно прочитывать в классе с тем, чтобы ребята сами дали оценку прослушанному. И здесь очень важно мнение учителя — максимально уважительное, тактичное. Надо постоянно помнить, что способности учащихся неодинаковы и что задача, стоящая на уроке, отличается от той, которая решается на конкурсе творческих работ. Важно не выявление лучшего сочинения и отторжение остальных, а обучение творчеству каждого ученика, максимальная мобилизация творческих способностей каждого.

Специфична на таких уроках и оценка деятельности учеников. Учителю важно видеть возможности каждого учащегося и оценивать его достижения не по отношению к идеалу, а по тому, чего

именно этот ученик достиг в данной работе. Есть дети, одаренные в области словесного искусства, с ними все ясно. Но есть ребята, с трудом овладевающие языком. Один может впервые нарисовать художественную деталь, другой — впервые сочинить метафору. И это для них большое достижение, которое заслуживает поощрения. Поэтому оценка творческих работ требует от учителя особого такта, оценка должна стимулировать дальнейшие успехи ученика. И вместе с тем оценка покажет и различие между талантливым сочинением и вымученной ремесленной поделкой. Но в любом случае творческие работы не должны оцениваться двойкой, если ученик выполнил работу. А на уроках большое место займет чтение творческих работ и их обсуждение, в процессе которого учащиеся увидят собственные победы и просчеты.

Особое внимание обратим на работу с иллюстрациями. Они сопровождают страницы теоретических параграфов и тексты в упражнениях. К рисункам, репродукциям картин даны задания в разделах «Проверьте себя!». Все изобразительные материалы предназначены для обучения словесности, для того, чтобы учащиеся лучше поняли произведения искусства слова, возможности словесного выражения содержания, ресурсы материала словесности — языка. Задача учителя при работе с иллюстративным материалом — найти такой подход, который поможет решению главной цели. Покажем некоторые пути использования иллюстраций.

Школьники увидят в учебнике портреты писателей и ученых. Некоторые портреты были помещены и в учебнике для 6 класса, но там они носили в основном иллюстративный характер, нужны были для того, чтобы создать у ребят живое представление об авторе, что чрезвычайно важно для преодоления наивно-реалистического восприятия

произведения. Так, говоря о пьесе «Перстенек» и видя портрет К. Г. Паустовского, ребята начинали понимать, что это произведение, в котором автор говорит о важности любви, доброты, взаимопомощи. А читая четверостишия и определяя в них размер стиха, школьники зрительно представляли облик Анны Ахматовой, Ивана Бунина и других поэтов, что тоже необходимо для восприятия стихов.

В учебнике для 7 класса значение портретов принципиально иное. Здесь помещены 19 портретов, и это не просто иллюстрация, это материал, с которым необходимо работать. Дело не только в том, что со многими писателями семиклассники встречаются впервые на уроках словесности, таковы портреты Б. В. Шергина, С. Г. Писахова, А. М. Ремизова, А. С. Хомякова и др. Помочь ребятам увидеть облик нового для них писателя уже важно. Но важно и учить понимать портрет, поэтому учитель специально обратит внимание школьников на портрет, даст краткую справку о писателе, познакомит учащихся с ним. Школьники рассмотрят портрет, постараются увидеть во внешнем облике писателя своеобразие его личности, то, что выразилось и в созданном им произведении.

Материал для рассказа о том или ином писателе учитель найдет в любом из современных справочников. Назовем некоторые из них.

Краткая литературная энциклопедия. М., 1962—1978. Т. 1—9.

Русские писатели XI — начала XX в.: Биобиблиографический словарь. Кн. для учащихся / под ред. Н. Н. Скатова. М., 1995.

Литература Древней Руси: Биобиблиографический словарь / под ред. О. В. Творогова. М., 1996.

Русские писатели XIX в.: Биобиблиографический словарь: В 2 ч. / под ред. П. А. Николаева. 2-е изд., дораб. М., 1996. Ч. 1, 2.

Русские детские писатели XX в.: Биобиблиографический словарь. М., 1997.

Русские писатели XX в.: Биобиблиографический словарь: В 2 ч. / под ред. Н. Н. Скатова. М., 1998. Ч. 1, 2.

Есть писатели, с которыми школьники уже знакомы, но в учебнике приведены неизвестные ребятам их портреты. Рассматривая эти портреты, семиклассники увидят в них то же, что они видят и в произведениях словесности: возможность по-разному изобразить одного и того же человека в зависимости от точки зрения художника. Так, сравнивая портрет Л. Н. Толстого в данном учебнике с портретом того же писателя, помещенным в учебнике по литературе, школьники могут подумать о том, что выразил каждый из художников, изображая великого писателя.

Ряд иллюстраций представляет собой своеобразный документ: переплет Библии, страница из Библии, рельефы западного фасада Дмитриевского собора во Владимире конца XII в., гравюра из книги А. Олеария XVII в., литография: русский раёк. Эти картинки помогут школьникам представить себе явления словесности, о которых говорится в учебнике, более живым и наглядным сделают словесный текст. Ведь одно дело прочитать о значении Библии, а другое — увидеть, как выглядела эта книга в древние времена. На уроке необходимо рассмотреть эти иллюстрации, предложить школьникам рассказать о том, что они увидели, словесно описать картину.

Например, после прочтения в главе 6 фрагмента из Евангелия о Рождестве Христовом важно внимательно всмотреться в икону «Рождество Христово». Икону нельзя рассматривать как иллюстрацию, как произведение изобразительного искусства, это особое явление, аналогичное молитве. Исследователь русской иконы Е. Н. Трубецкой назвал это «умозре-

нием в красках». И действительно, икона — это молитвенное размышление, созерцание самой сущности мира, переданное красками.

Как в евангельском тексте средствами искусства слова выражается глубокий духовный смысл, так и в иконе средствами изобразительного искусства выражается тоже духовный смысл. «Язык» иконы иной, чем в картинах художников нового времени. Остановимся чуть подробнее на своеобразии иконы.

Предметы, изображенные на обычной картине, не обозначают ничего иного, кроме самих предметов. Предметы, изображенные на иконе, — знаки Божественного. За каждым предметом стоит иной смысл. Они могут быть изображены правдоподобно, но все говорят о присутствии Бога в мире. В этом мы можем увидеть аналогию Библии, где слово является иносказанием, обозначает не только предмет, но и то, что стоит за ним, где человек, природа, события истории изображаются с точки зрения Вечности. Вот на эту аналогию языка иконы и языка Библии и надо обратить особое внимание семиклассников (конечно, в доступной для них форме).

Рассмотрим икону «Рождество Христово». Она свидетельствует о самой великой тайне — Воплощении Бога. О пришествии в мир Бога в образе Младенца Иисуса. О важнейшем событии в истории человечества. Поэтому мир иконы гармоничный и прекрасный, все здесь озарено светом, радостью. Вверху сияет Вифлеемская звезда — знак Рождества. Светлое золотое небо и золотая земля, цветовая гармония, стройная композиция — все делает икону праздником.

На иконе «Рождество Христово», как и на любой другой, главное изображено в центре: Богоматерь с Младенцем. Богоматерь выделена из окружающего масштабом фигуры и красным фоном, и это говорит о значении Богородицы в тайне Воплощения. Рядом

с Нею — Младенец, весь в светлом сиянии на темном фоне пещеры. Он изображен очень маленьким, лежащим в яслях — кормушке для скота. И это не только изображение Младенца, а обозначение того, что Бог явился в мир беспомощным, слабым, ничем не отличающимся от обычного человека, родившимся у простых, незнатных, бедных людей. И вместе с тем это не просто Младенец, а Бог, об этом говорит сияние, которым Он окружен. И даже то, что рядом с Младенцем изображены вол и ослик, тоже не просто изобразительная деталь для придания правдоподобия, а знак того, что все животные также участвуют в радостном празднике.

Справа и слева склонились ангелы перед явлением Бога на земле. Это знак того, что небесные силы поклоняются Младенцу. Все земное тоже радуется этому: справа изображены пастухи, которые услышали от ангела о рождении Младенца и идут поклониться Ему. В верхней левой части иконы изображены волхвы — мудрецы, они изучали движение звезд, узнали от звезды о рождении Царя и устремились туда, куда вела их звезда. Не только простые пастухи, но и умудренные знаниями волхвы — все сознают величие происходящего. Все это соответствует тому, о чем рассказано в Евангелии. Но икона не иллюстрация. Она своими средствами славит Бога. Вглядитесь в фигуры ангелов и людей, в направление всех линий и плоскостей. Все обращено к центру — главному событию.

Однако тайна Воплощения всегда была непостижимой, а значит, вызывала сомнения. И об этом тоже говорит икона. В левом нижнем углу изображен Иосиф, погруженный в сомнение о божественном происхождении Младенца, а рядом с ним лукавый дух сомнения, принявший облик старого пастуха.

Рассматривая икону, мы не можем не заметить, что изображение события здесь отличается от того,

как это делают живописцы нового времени. Вспомним любую знакомую картину, хотя бы «Возвращение блудного сына» Рембрандта. Там представлен определенный момент события, при котором мы как бы присутствуем, и о том, что происходит, говорят позы, жесты, выражение лиц героев. Мысль художника выражается тем, что предметы, которые мы видим с одной точки зрения, в картине особым образом организованы, освещены, тем, как сопоставляются друг с другом краски, свет и тень.

Икона же открывает тот смысл события, который стоит за предметами. Это не один из моментов события, а все событие в целом, мы единым взором охватываем все происходящее на земле и в небесах. Пространство иконы вмещает в себя весь мир, икона говорит не о временном, а о вечном, и нет такой точки зрения, с которой можно было бы все это увидеть одновременно.

Для иконописца важно показать не индивидуальное, особенное, а общее. Представьте себе, что об этом событии написал бы картину современный живописец. Он нарисовал бы темную пещеру так, как ее видит наш глаз. На иконе же и Младенец, и Богоматерь изображены вне пещеры, а темное пятно позади их фигур означает, что событие происходит в пещере. Точно так же условные «горки» вокруг не изображают конкретный пейзаж вокруг пещеры, а служат знаком того, что вся природа ликует вместе с ангелами и людьми. Такая обобщенность изображения тоже позволяет увидеть сходство с языком Библии: рассказывая об отдельных событиях истории, Священное писание говорит об общих законах бытия, рассказывая об отдельном эпизоде, Библия говорит не об индивидуальном, а о человеке вообще. Недаром в притче героем является «один человек», «некий человек».

Разумеется, обо всем, что мы рассказали для учителя, не удастся сказать на уроке. Но важно показать семиклассникам, что у иконописца особые задачи и соответствующий этим задачам художественный язык. Показать, что на иконе предметы изображаются не так, как на картине художников нового времени, не потому, что иконописец «не умеет рисовать правильно», а потому, что у него свои правила. Творчество учителя проявится в том, что он объяснит это ребятам в соответствии с реальными возможностями данного класса.

Это можно сделать при выполнении задания 11 в главе 6. Там очень кратко сказано об особенностях языка иконы. Если школьники прочтут текст задания, а затем вместе с педагогом рассмотрят икону и подумают над вопросами, то это поможет им научиться понимать искусство слова и искусство иконы. Вот примерные вопросы:

— Рассмотрите икону. Что вы видите на иконе? Проведите параллель между тем, что сказано о Рождестве Христовом в Евангелии, и тем, что изображено на иконе.

— Объясните, как передано на иконе величайшее значение события Рождества. Что находится в центре иконы, что вокруг?

— Представьте себе, что вы рисуете картину «Рождество Христово». Как бы вы изобразили это событие? В чем главное отличие картины от иконы?

— Есть ли сходство между стилем повествования в Евангелии и изображением явления на иконе?

Эти же особенности «языка» древнерусской живописи можно увидеть и при рассмотрении иконы великого русского художника XV в. Дионисия «Распятие». И здесь, изображая одно из важнейших событий земного пути Иисуса, художник говорит о Вечном. Показывая смерть Спасителя на кресте, отчаяние Богоматери, которую поддерживают жены-мироносицы, застывшего от горя любимого уче-

ника Иисуса, художник выражает мысль, что за Распятием придет Воскресение. Как он этого достигает?

Сопоставляя произведение изобразительного искусства с фрагментом Евангелия, приведенным в учебнике, школьники увидят, что художник передал самый смысл великого события своими, живописными средствами, отличными от средств языка. Но вместе с тем в «языке» иконы немало общего с языком евангельского повествования. Прежде всего это иносказание, присутствие в земном божественного, открытие в предметах иного, духовного смысла.

Главное на иконе — фигура Христа. Она не только крупнее других фигур, не только помещена в центре. Но сама поза Распятого — это не поза умирающего в муках человека. Иисус раскинул руки, как бы обнимая всех; обращаясь не только к Богоматери и ученику, но ко всем людям, Он несет им Свою любовь. В его позе нет никакого напряжения, он парит над миром. Или, точнее, произрастает, как виноградная лоза, — вспомните его слова: «Я есмь истинная виноградная Лоза, а Отец Мой — Виноградарь» (Ин. 15.1). Эти музыкальные линии, свободная и вместе с тем симметричная композиция говорят о том, что за предметами видимого мира стоит иной мир божественной любви. И Крест из орудия казни превратился в символ спасения всего человечества, как поется в пасхальном богослужении — «Се бо прииде крестом радость всему миру». А Христос на кресте — Бог, победивший смерть: «смертию смерть поправ». Изображая смерть, художник говорит о жизни, более того, о бессмертии, о жизни вечной.

Икона излучает свет, прославляет жизнь, говорит о торжестве добра и любви. Этому служат светоносные краски, все пронизано золотым сиянием. И этот удивительный колорит, этот нездешний свет говорит о присутствии в здешнем мире иного, духовного начала. Есть на иконе и аллегорические образы —

справа от Христа улетающая фигура — ветховетная церковь, слева — приближающаяся к нему церковь новозаветная. Христу поклоняются ангелы — они изображены в верхней части иконы, и люди перед Распятым испытывают чувство благоговения, любви и пасхальной радости. Таким образом, все изображение на иконе, как и в библейском повествовании, — иносказание, за изображаемым открывается иной смысл, за предметами — духовное содержание.

Совсем по-другому представил евангельский сюжет художник нового времени В. Д. Поленов в картине «Христос и грешница». Приведем текст из Евангелия от Иоанна (8.3—11).

Тут книжники и фарисеи привели к Нему женщину, взятую в прелюбодеянии, и, поставивши ее посреди,

Сказали Ему: Учитель! Эта женщина взята в прелюбодеянии;

А Моисей в законе заповедал нам побивать таких камнями: Ты что скажешь?

Говорили же это, искушая Его, чтобы найти что-нибудь к обвинению Его. Но Иисус, наклонившись низко, писал перстом на земле, не обращая на них внимания.

Когда же продолжали спрашивать Его, Он, восклонившись, сказал им: кто из вас без греха, первый брось на нее камень.

И опять, наклонившись низко, писал на земле.

Они же, услышавши то и будучи обличаемы совестью, стали уходить один за другим, начиная от старших до последних; и остался один Иисус и женщина, стоящая посреди.

Иисус, восклонившись и не видя никого, кроме женщины, сказал ей: женщина! где твои обвинители? никто не осудил тебя?

Она отвечала: никто, Господи! Иисус сказал ей: и Я не осуждаю тебя; иди и впредь не греши.

Художник, создавая картину, долго и тщательно изучал натуру: он побывал в Иерусалиме, видел и фотографировал место, где будет происходить действие, делал эскизы, зарисовки с натуры, изучал Биб-

лию и другие книги, костюмы, типы людей. В итоге он очень точно воспроизвел сцену, о которой говорится в Евангелии: слева Иисус сидит возле ступенек храма и люди его слушают, справа — противостоящая Ему разъяренная толпа, готовая побить камнями грешницу. На картине Христос на первый взгляд просто человек, проповедник, учитель, его голову не окружает нимб — свидетельство божественности. Но фигура Христа излучает такую доброту, такую мощную энергию любви к человеку, простому, грешному, но заслуживающему милосердия, что эта сила побеждает ярость и злобу. И зритель чувствует, что любовь и добро — не просто человеческие качества, это высшее, божественное начало. Так средствами современного реалистического искусства художник утверждает величие духа, прославляет Христа, говорит о проявлении божественного в обычном, земном, вселяет надежду на победу добра.

Многие тексты в учебнике сопровождаются иллюстрациями, специально созданными художниками к тому или другому произведению. Остановимся на некоторых из них.

Во второй главе приводится отрывок из книги Д. Е. Максимова «Поэзия Лермонтова». Исследователь говорит о языке стихотворения «Бородино», в котором соединились черты разговорного языка простого человека и выразительные средства книжного языка, передающие патетику солдата-патриота. Это же можно увидеть и в иллюстрации художника В. Шевченко к стихотворению Лермонтова. Простые русские лица солдат одушевлены высоким чувством, пониманием значимости своего дела. Художник нашел средства изобразительного искусства, соответствующие смыслу произведения словесного искусства. Рассматривая эту иллюстрацию, школьники должны подумать о том, какими средствами художник передал смысл стихотворения. Пусть они расскажут о выражении лиц героев, об их

позах, о том, что создает ощущение торжественности, величия героев. Пусть семиклассники внимательно вчитаются в текст Д. Е. Максимова и подумают над вопросом: какими языковыми средствами выразил Лермонтов мысль о величии народа и какими изобразительными средствами сделал это художник? Это поможет школьникам глубже понять особенности словесного искусства, в сравнении с языком живописи они предстают ярче.

Другой художник, В. Алфеевский, в иллюстрациях к пьесе-сказке С. Я. Маршака «Двенадцать месяцев» искусно передал сказочный мир. Созданные им образы откровенно выражают авторское отношение к героям, носят условный характер. Благодаря некоторой гиперболичности чрезвычайно выразительны позы, жесты, выражения лиц. И это соответствует миру сказки, где открыто противостоят друг другу добро и зло. Обращение к рисункам, созданным в условной манере, дает возможность школьникам увидеть, что художественная правдивость — это не изображение предметов так, как их видит наш глаз, а умение художника выразить через изображаемое мысль писателя, передать смысл произведения искусства слова. При рассматривании этих иллюстраций семиклассники не только соотнесут содержание их с эпизодами пьесы, но и подумают, почему художник обратился к такому способу изображения, соответствует ли это смыслу пьесы. Можно поставить перед ребятами вопрос: как иллюстрации помогают пониманию сказки?

В учебнике приведена иллюстрация В. В. Лебедева к той же сказке, созданная совсем в другой манере. Мы видим дремучий лес и маленькую Падчерицу с корзиной подснежников. Художник увидел в произведении словесности прежде всего гуманность, доброту. Здесь нет открытого противостояния добра и зла, как в рисунках Алфеевского, и лес, и бегущая девочка изображены такими, какими они могли

быть на самом деле, не в сказке. Словесное произведение — пьеса Маршака — дает основание и для такого понимания: чувства, речь, поступки героев правдоподобны, соответствуют характерам. Добро в пьесе торжествует, а зло обнаружило свою несостоятельность и наказано. Художник с теплотой, с любовью показывает маленькую храбрую девочку, одну среди огромных деревьев. Сопоставление этих иллюстраций свидетельствует о многоплановости произведения словесности, о том, что героев пьесы можно представить себе и изобразить по-разному, что мысль художника может быть выражена как в правдоподобной, так и в условной форме.

Целый ряд заданий направлен на то, чтобы сравнить иллюстрации разных художников, изобразивших одного и того же героя, один и тот же эпизод произведения словесного искусства. Рассматривая акварельные изображения Снегурочки, созданные М. А. Врубелем и В. М. Васнецовым, школьники почувствуют различие стиля художников, то есть разное понимание сказочного образа. Героиня произведения Врубеля — сказочное существо, созданное из ледяных кристаллов, ее окружают такие же фантастические снежные ели, похожие на морозные узоры на стекле. Она удивленно смотрит на непонятный ей мир людей огромными синими глазами. И вместе с тем в ней есть человеческое тепло, это передано колоритом, тончайшим переходом от холодного синего цвета к теплому в фигуре Снегурочки. А застенчивая Снегурочка В. М. Васнецова (это эскиз костюма для оперы Н. А. Римского-Корсакова) — дочь не только Мороза, но и Весны, она явилась в сказочное Берендеево царство, потому что хочет любить, как все люди. И это также показано всем ее обликом.

Если сравнить картины И. Я. Билибина и В. М. Васнецова, изобразивших Бабу Ягу, тоже можно увидеть своеобразие стиля каждого из художников. И. Я. Билибин изобразил сказочный лес

и фантастическое существо в условной декоративной манере. О том, что это сказка, говорит и рамка, отграничивающая фантастический мир от реального. А у В. М. Васнецова и лес такой, какой все мы видели, только гуще населенный змеями и птицами, и Баба Яга похожа на обыкновенную, только очень злобную старуху, при виде которой становится страшно и немного смешно — может быть, потому, что такое реалистическое изображение не вполне соответствует миру сказки. Однако оба художника приблизили фантастику к реальности, как бы протянули незримую нить от русской легендарной древности к современной жизни.

Рассмотрим еще сравнение произведений в главе 3. Художники И. Я. Билибин и В. Г. Шварц проиллюстрировали сцену пира у Ивана Грозного, описанную в поэме Лермонтова «Песня про купца Калашникова».

Прежде всего школьники увидят, что в иллюстрации никогда не передается буквально то, что выражено словом. Лермонтов использует отрицательное сравнение: *Не сияет на небе солнце красное, Не любуются им тучки синие: То за трапезой сидит во златом венце, Сидит грозный царь Иван Васильевич*. Это сравнение сразу придает описанию народно-поэтический характер.

А как в произведении изобразительного искусства передать сравнение царя с солнцем? Да не простое сравнение, а отрицательное.

Обратим внимание на отбор слов в поэме Лермонтова для изображения картины: мы увидим постоянные эпитеты — *солнце красное, тучки синие, во златом венце*, увидим разговорные слова — *позади*, а не *сзади*, *супротив*, а не *напротив*. Все эти языковые средства создают определенный колорит — старины, устного слова, народного творчества. Это *сказывают* гусляры, это песня, которую они поют под гуслярный звон. А как это все передать в иллюстра-

ции? Надо найти изобразительные средства, соответствующие языковым средствам.

В. Г. Шварц изображает сцену так, как ее мог бы увидеть наш глаз, если бы мы присутствовали при этом событии. Все действующие лица изображены очень правдиво, в картине много ярких деталей. Мы видим и царя, и бояр, и опричников, и стольников. Их костюмы в точности соответствуют историческим сведениям. Но передал ли художник колорит живого слова, песни гусляров? Может быть, это не иллюстрация к произведению Лермонтова, а просто картина на историческую тему, сюжет которой навеян поэмой?

А как поступил И. Я. Билибин? Он попытался найти средства в самом изобразительном искусстве, чтобы передать народно-поэтический колорит поэмы Лермонтова. Какие же художник выбрал средства? Это народный лубок. Школьники увидят, что иллюстрация Билибина похожа на народный лубок. Ее можно сравнить с теми лубочными картинками, которые приведены в учебнике. Иллюстрация Билибина декоративна, изображенный здесь царь напоминает сказочного царя из «некоторого царства». Но соответствует ли такое изображение стилю лермонтовской поэмы? Ведь поэма на самом-то деле создана поэтом, а не гуслярами. Можно по-разному ответить на этот вопрос.

Сравнение произведений литературы и живописи помогает пониманию категории стиля как в изобразительном искусстве, так и прежде всего в искусстве слова. Самое же главное — сопоставление иллюстраций с произведением заставляет ребят подумать над тем, как художники передают смысл произведения. В результате учащиеся поймут, что Шварц делает отдельный эпизод живым, ярким. А Билибин, кроме того, создает условный мир. Что более соответствует произведению словесного искусства? Какие особенности произведения поэта выделил и передал каждый из художников? Ответ на эти вопросы не может быть однозначным.

В этой же третьей главе к эпизоду встречи Тараса Бульбы с сыновьями помещены три иллюстрации: Пав. П. Соколова, Е. А. Кибрика и А. М. Герасимова. Это также дает возможность сравнить и подумать, на что обратил внимание каждый из художников в произведении Гоголя и какими изобразительными средствами передал свое видение, восприятие данной сцены. Но главное для нас — понимание словесного искусства, и потому полезно не только найти в повести Гоголя те слова, которые в наибольшей степени соответствуют изображенному на картинках, но и подумать над тем, какими языковыми средствами это передано в повести. И ребята увидят, что у П. Соколова Тарас предстает маленьким, тщедушным рядом со своими статными и сильными сыновьями, однако поза его выражает решимость, а это производит несколько комическое впечатление; у Е. Кибрика Тарас настоящий богатырь; у А. Герасимова тоже богатырь, но вельможный. Что более отвечает гоголевскому персонажу, такому, каким он предстает не вообще в повести, а именно в этой сцене?

Иллюстрации художника А. Ванециана помогают глубже понять повесть Пушкина «Станционный смотритель». Рассматривая их, учитель обратит внимание семиклассников на то, что художник не просто изображает эпизод, а стремится точно передать эмоцию, мысль автора. На какие слова мы обратим внимание в повести после того, как познакомимся с иллюстрациями?

Иллюстрация А. М. Каневского также оживляет сцену из повести Гоголя «Ночь перед Рождеством». Школьники не только увидят героев этой повести, но благодаря иллюстрации ярче почувствуют гоголевскую иронию, подумают над тем, какими словами она выражена.

Изобразительный материал в учебнике помогает понять возможности искусства слова. Вот две картинки: акварель Б. М. Кустодиева «Сидит ворон на

дубу» и иллюстрация И. Н. Крамского к прологу поэмы «Руслан и Людмила». Они помогают увидеть стилистическое различие форм слова: *на дубу* и *на дубе*. Форма *на дубу* — разговорная, и картинка Кустодиева представляет образы народных детских песенок, прибауток. Форма *на дубе* — литературная, и на картине Крамского изображены фантастические предметы, но преображенные искусством художника, так же как преображены автором поэмы мотивы русских сказок.

Еще пример. В учебнике приведены фотографии произведений древнего грека Мирона «Дискобол» и русского скульптора Н. С. Пименова «Юноша, играющий в бабки». Они даны не для того, чтобы просто показать сходство этих скульптур. Рассматривая произведения скульпторов, учащиеся поймут, почему Пушкин, увидев на выставке скульптуру русского юноши, создал стихотворение особым размером — гекзаметром. Поэт сразу уловил сходство русской скульптуры с древнегреческой, его восхитило то, как Пименов творчески использовал традицию античности. Русский скульптор не просто подражает Мирону, он выражает определенную мысль: культура русского народа — частица мировой культуры, ведущей свое начало от античной. Эта мысль выражена с сознательной опорой на традиции античности. Мысль скульптора близка Пушкину, и поэт использует гекзаметр, стихотворный размер, который вызывает в памяти гомеровские поэмы. Тем самым поэт поддерживает мысль скульптора, размер стиха становится значимым.

Это значение стихотворного размера можно выявить с помощью примерно таких вопросов.

1) Сравните изображенные на фотографии скульптуры древнегреческого мастера Мирона и русского — Н. С. Пименова. В чем вы увидели сходство?

2) Как вы думаете, для чего русский скульптор так откровенно демонстрирует сходство фигуры

юноши, играющего в бабки, с фигурой дискобола? Какую мысль он этим выражает?

3) Согласен ли Пушкин с мыслью скульптора? Какими словами выражено отношение поэта к произведению скульптора?

4) Какую роль в произведении Пушкина играет размер стиха?

Наконец, произведения изобразительного искусства используются на уроках словесности для сочинения по ним собственного произведения. Такая форма работы знакома учителю и учащимся. Но надо помнить, что при изучении словесности сочинения имеют специальное филологическое назначение, например рассказать о рисунке Ф. П. Толстого, используя разговорный язык, или об иллюстрации В. М. Васнецова к «Песни о вещем Олеге» средствами книжного языка. Таким образом, как и во всех случаях обращения к изобразительному материалу, цель — изучение словесности.

Обратим внимание учителя на то, что материалом для сочинений-рассуждений часто служит сопоставление картин художников. Такая работа помогает освоению центральной при изучении словесности в 7 классе проблемы стиля. Учащиеся имеют возможность сравнить пейзажи И. И. Шишкина и А. М. Герасимова с одинаковым названием «Рожь» и в результате увидеть, как по-разному изобразили предмет художники, как различен их стиль.

Ребята сопоставляют картины на историческую тему В. М. Васнецова и М. И. Авилова, где изображен поединок Пересвета с Челубеем на Куликовом поле. Семиклассникам предлагается обратить внимание на то, что В. М. Васнецов создает свою картину в 1914 г. (учитель подскажет, что это начало Первой мировой войны), а М. И. Авилов — в 1943-м, во время Великой Отечественной войны. Не случайно во время тяжких испытаний люди ищут опоры в ге-

роических деяниях прошлого, вот и эти художники обратились к одному из ярких эпизодов русской истории, Куликовской битве, которая стала важной вехой в освобождении Руси от татарского ига. Школьники подробно рассмотрят и опишут то, что изображено на полотнах, и постараются показать сходство и различие в стиле художников: исторически точное воспроизведение события, одежды и снаряжения русского и татарского воинов, напряженность битвы, уверенность в победе Пересвета, патриотическое чувство авторов, переданное в обеих картинах, и вместе с тем гиперболичность изображения героев Авилова, превратившихся в былинных богатырей, что видно особенно ярко в сравнении с картиной Васнецова, где показана именно трудность воинского дела, суровая сосредоточенность бойцов. Школьники должны найти необходимые языковые средства для передачи своего впечатления от произведений, своих мыслей, возникших при рассматривании картин.

Учитель же может сообщить об исторической основе сюжета этих произведений. В летописях рассказывается, что Пересвет — это один из двух монахов, которых святой Сергий благословил на битву. В прошлом, до монашества, Пересвет — брянский боярин, хорошо знакомый с воинским делом. В самом начале Куликовской битвы, рассказывает летописец, выехал из татарских рядов могучий воин по имени Челубей. Он рычал, как пардус, насмешливо выкликая противника на поединок, обещая разодрать его в клочья и разметать по полю. Русичи сначала растерялись, но вот из их рядов выехал всадник в черной монашеской одежде, и все узнали Пересвета. Оба всадника сшиблись в стремительной скачке, и тут же оба рухнули на землю мертвыми.

Таким образом, во всех случаях обращения к изобразительному материалу цель — изучение словесности, овладение богатствами родного языка.

Примерное распределение часов по темам

	Материал словесности	
1	Введение. Слово и словесность	*3 часа*
2	Разновидности употребления языка	*8 часов*
3	Формы словесного выражения	*9 часов*
4	Стилистическая окраска слова. Стиль	*9 часов*
	Произведение словесности	
5	Роды, виды и жанры произведений словесности	*2 часа*
6	Устная народная словесность, ее виды и жанры	*6 часов*
7	Духовная литература, ее жанры	*6 часов*
8	Эпические произведения, их виды	*8 часов*
9	Лирические произведения, их виды	*8 часов*
10	Драматические произведения, их виды	*4 часа*
11	Лиро-эпические произведения, их виды	*3 часа*
12	Взаимовлияние произведений словесности	*2 часа*
	Всего:	*68 часов*

Поскольку учебники по словесности могут использоваться для реализации принципа вариативности основных образовательных программ, часы на изучение данного курса выделяются из части учебного плана, формируемой образовательными организациями. Поэтому подчеркнем еще раз: предложенное планирование — примерное.

ИЗУЧЕНИЕ МАТЕРИАЛА ПО ТЕМАМ

МАТЕРИАЛ СЛОВЕСНОСТИ

Тема 1. Слово и словесность

Содержание

Язык и слово. Значение языка в жизни человечества. Многогранность понятия «слово».

Словесность как словесное творчество, способность изображать посредством языка различные предметы и явления, выражать мысли и чувства. Словесность как произведения искусства слова, совокупность всех словесных произведений — книжных и устных народных. Словесность как совокупность наук о языке и литературе.

Русская словесность, ее происхождение и развитие.

Виды деятельности учащихся

/// Работа со словарями различного типа: обогащение словарного запаса; определение темы и основной мысли произведения; выразительное чтение произведений.

Учащиеся уже в 5 классе начали знакомиться с понятиями «слово» и «словесность», поэтому на первом уроке целесообразно вспомнить, что они знают о них. Теперь эти знания следует расширить и углубить, подумать над разными значениями слова *слово*, которые они увидят в произведениях мастеров словесного искусства.

Новым видом деятельности станет самостоятельная работа со словарями. В 5 и 6 классах ребята учились читать словарные статьи, теперь они применят свои умения на практике. И повторение, и выполнение самостоятельной работы позволят учителю судить об уровне подготовки класса в целом и отдельных учащихся.

Предложим формы работы, из которых учитель может выбрать необходимые для данного класса.

1. Краткое вступительное слово учителя о словесности как учебном курсе или беседа о том, что изучали школьники в предшествующих классах.

2. Первоначальное знакомство с учебником. Учитель открывает заранее записанный на доске вопрос: «Чему вы надеетесь научиться, изучая словесность?» и предлагает школьникам самостоятельно прочитать «Предисловие» и устно ответить на вопрос. Желательно выслушать несколько ответов: один ответит, другой уточнит, третий выскажет свое мнение.

3. Учитель предлагает семиклассникам прочитать вступление к первой части учебника и первому параграфу и самостоятельно ответить на вопрос: в чем значение языка?

4. Выполнение задания 3. Чтение учащимися притчи об Эзопе. Пересказ притчи близко к тексту. Ответ на вопрос: почему Эзоп считает язык и самым прекрасным, и самым плохим предметом?

5. Выполнение задания 1. Работа может проходить так: учитель предлагает ребятам дать определение слову *слово*. Выслушивается несколько определений, класс оценивает их правильность. Затем один из учащихся читает задание (до цитат из словарей), учитель читает первое значение из словаря В. И. Даля, и ребята приводят примеры. Можно использовать пословицы, приведенные в задании 2.

Потом второе значение и так далее. Вот один из возможных вариантов:

В. И. Даль — значение 1, примеры: *Слово горы ворочает. Слово пуще стрелы разит.* Могут быть и другие примеры, каждый из них надо обсудить: отвечает ли он тому значению, которое указано.

Значение 2: *Слово «дерево» означает всякое дерево, а слово «береза» — один из видов деревьев.*

Значение 3: *Правдивое слово к сердцу льнет.*

Значение 4: *Он выступил с убедительным словом.*

Таким же образом составляются примеры и к статьям «Толкового словаря русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой.

В сильном классе можно провести работу по сопоставлению значений слова *слово* в этих двух словарях. Такое задание дано в конце упражнения.

6. Далее надо обратиться к художественным произведениям о слове. Один вариант продолжения урока — выразительное чтение учителем стихотворений И. А. Бунина «Слово» и А. А. Ахматовой «Мужество» и размышление над их смыслом.

Другой вариант — чтение учителем стихотворения Н. С. Гумилева «Слово» (с комментариями, данными в учебнике). Ответ на вопрос, поставленный в задании. Обсуждение ответа.

Над «Словом» Гумилева придется немало подумать. И дело не только в том, что для его понимания необходимо знание некоторых фактов — эти сведения даны в учебнике. Значимо то, что поэт исходит из христианского понимания божественной сущности слова (оно *осиянно*, то есть освящено, озарено божественным светом), слова как дара человеку от Бога, а это понимание оказалось утраченным в атеистическую эпоху. Гумилев и пытается восстановить это значение, обращаясь к фактам Священной истории. Он не приемлет упрощенного атеистического

отношения к слову: *Мы ему поставили пределом Скудные пределы естества.* В этих *скудных пределах* слова могут оказаться мертвыми, лживыми, пустыми, могут служить низменным целям.

Далее следует рассмотреть иллюстрацию Г. Доре к эпизоду, описанному в Библии. Главная задача этой работы — увидеть специфику искусства слова. Ответ на вопросы: о чем говорит словесное описание и о чем — графическое? Какие слова в Библии говорят об исключительной значительности происшедшего? Как эта мысль передана художником?

Ребята увидят, что словесное описание кратко, и автор утверждает: *И не было такого дня ни прежде, ни после того, в который Господь так слышал бы глас человеческий.* Эту мысль художник может выразить только тем, что изобразит грандиозную битву. Но он не может показать, что Иисус Навин произнес слова: *стой, солнце, над Гаваоном, и луна, над долиною Аиалонскою!* Художник не может показать, что *остановилось солнце, и луна стояла, доколе народ мстил врагам своим.* Такое изображение под силу только искусству слова.

7. Домашнее задание. Половине класса: прочитайте пословицы о языке (упражнение 5). Сравните их с притчей об Эзопе. Найдите среди них такие, которые говорят о языке как о самом прекрасном предмете, и такие, которые говорят о языке как о самом плохом предмете. Объясните, почему народ так оценивает язык.

Второй половине класса: прочитайте афоризмы о слове (задание 6). Найдите среди них те, которые выражают мысли, сходные с мыслями пословиц, приведенных в задании 5.

Всему классу: подготовить выразительное чтение одного из приведенных в § 1 стихотворений.

Следующий урок начнется с обсуждения заданий и чтения стихов, не только тех, которые подготовле-

ны дома, но и других, приведенных в учебнике. Этой работе можно посвятить половину урока.

Сопоставление стихотворений, приведенных в учебнике, даст пищу для размышлений о значении и силе слова. Вряд ли вызовет затруднения публицистическое стихотворение Шефнера, его афористические формулы запоминаются и обладают действенной силой.

На первый взгляд может показаться, что стихотворение А. К. Толстого «Курган» противоречит утверждениям Бунина (*На мировом погосте Звучат лишь Письмена*) или Ахматовой (*И долговечней царственное Слово*). Но в действительности и у А. К. Толстого речь идет о том, что если утрачено Слово, то *молчат гробницы*, даже когда они сохранились. И здесь воплощением памяти о прошлом выступает Слово. Только мысль эта доказывается «от противного», показано, что будет, если исчезнет слово.

Чтение этих стихотворений и размышления над ними дают возможность семиклассникам высказать собственные мысли о значении слова, создать сочинение-рассуждение на такую тему. В учебнике предложена тема «Словом можно убить, словом можно спасти...», такое сочинение можно дать в качестве домашнего задания, можно выбрать и другое крылатое изречение, пословицу или афоризм из приведенных здесь же.

Вторая половина урока — обсуждение вопроса, что же такое словесность. Для сведения учителя сообщим, что в «Словаре русского языка» С. И. Ожегова всех изданий слова *словесность* нет. Это объясняется тем, что *словесность* как явление заменилась в сознании общества словом *литература*. Однако это не синонимы, в жизнь снова вошло слово *словесность*, и оно появилось в «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, вышедшем в 1994 г.

Там оно толкуется следующим образом.

Слове́сность, -и, *ж.* **1.** Художественное литературное творчество и словесный фольклор (*книжн.*). *Изящная словесность* (устарелое название художественной литературы). *Устная народная словесность.* **2.** Слова, разговоры, подменяющие дело (*неодобр.*) *Все его обещания — пустая словесность.* // *прилагательное* словесный, -ая, -ое (к 1 знач.). *Словесные науки* (филологические).

Словесный, -ая, -ое. **1.** См. словесность и слово. **2.** То же, что устный. *Словесный приказ. Словесное заявление. Передать словесно* (наречие).

Вслед за А. И. Горшковым в учебнике для 7 класса даны три значения слова *словесность*. Приведем формулировки А. И. Горшкова.

«*Словесный* обычно определяется как выраженный устно, на словах (*словесное распоряжение*), выраженный в слове вообще (*словесное творчество, словесное произведение*) и относящийся к изучению слова, языка (*словесные науки*).

Словесность прежде всего можно определить как словесное творчество, словесное искусство. Автор популярнейшего в конце XIX — начале XX в. учебника теории словесности И. М. Белоруссов писал: «Словесность — искусство изображать посредством слова всевозможные предметы и явления и всевозможные душевные состояния. Словесность есть самый высший род искусства, в известной степени совмещающий в себе свойства всех остальных искусств».

Далее словесность выступает как все, что составлено, создано из слов, как совокупность всех словесных произведений какого-либо народа — книжных (литература) и устных народных (фольклор). В этом смысле мы говорим: *русская словесность*, *французская словесность* и т. д.

Наконец, словесность — это словесные науки, «все, что относится к изученью здравого сужденья, правильного и изящного выражения» (В. И. Даль)».

В сильном классе можно предложить ребятам, сравнивая формулировки словаря и А. И. Горшкова (эти определения можно показать на экране), уста-

новить, что в них сходно и что различно. На наш взгляд, определения А. И. Горшкова более точны в том отношении, что в них учитываются два значения слова *творчество*: творчество как способность создавать что-нибудь новое и творчество как результат этой деятельности. Это и видно в 1 и 2 значениях слова. В словаре же нет значения слова *словесность* в смысле «искусство рисовать словом картины и изображать человека». Такое значение подчеркнуто и в нашем учебнике. Кроме того, третье значение слова *словесность* — «филологические науки» — в словаре дается только как прилагательное, хотя мы, например, можем сказать, что В. В. Виноградов много сделал для развития русской *словесности*.

В слабом классе достаточно прочитать определения слова *словесность*, сформулированные А. И. Горшковым. При этом важно, чтобы ребята не только поразмыслили над этими значениями, но и составили предложения с этим словом, используя его в разных значениях. Столь же полезно подумать, каков смысл слов *слово*, *язык*, *письмена*, *речь* в приведенных стихотворениях.

На втором уроке можно продолжить сравнение произведения искусства слова и изобразительного искусства с целью увидеть своеобразие изображения жизни в словесном произведении. В учебнике предлагается сравнить пушкинское описание из повести «Станционный смотритель» и репродукцию картины Рембрандта «Возвращение блудного сына». Учитель может предложить и другие темы для сопоставления, например описание скульптурного или архитектурного памятника (по личным впечатлениям или по фотографии), сопоставление иллюстрации к произведению и текста, к которому она относится, сочинение по картине — пейзажной, исторической, жанровой или натюрморту. Такая работа знакома учащимся по урокам русского языка и литературы, но на уроке словесности они обратят особое внима-

ние на то, как выражается содержание средствами языка, каковы возможности словесного изображения.

В результате такой работы школьники убедятся, что в искусстве слова передается впечатление от картины или предмета, а в изобразительном искусстве показан сам предмет. Семиклассники заметят, что в описании преобладают существительные и прилагательные, хотя большую роль играют также и глаголы. Искусство слова способно передать форму и цвет предметов, их фактуру, соотношение предметов в пространстве — и все это не менее живописно, чем изобразительное искусство. Однако делает оно это по-своему, вызывая в нашем воображении облик предмета, в то время как изобразительное искусство наглядно воспроизводит самый предмет.

Искусство слова способно не только нарисовать картину, оно может раскрыть внутреннее состояние человека, животного, непосредственно выразить его мысли и чувства, в то время как изобразительное искусство может это сделать только опосредованно, через изображение выражения лица, жеста, позы и другими подобными средствами. А еще искусство слова может передать движение, действие, развивающееся во времени, так же, как это способно сделать искусство кино. Вероятно, поэтому в приведенном высказывании И. М. Белоруссова *словесность* названа высшим родом искусства, совмещающим в себе свойства других искусств. Однако не следует недооценивать возможностей и других видов искусства, у них свои преимущества. Дело не в том, какое из искусств лучше, а в том, что у каждого из них свои возможности, свои специфические законы освоения действительности.

В заключение можно обратиться к чтению стихотворения Д. Самойлова «Слова» и выполнению задания к нему.

Сочинение сказки может стать темой домашнего задания, тема сказки — по выбору учащихся. Одни сочинят волшебную сказку о поисках волшебного слова, другие — юмористическое произведение о косноязычном лекторе, третьи — об указах правителя. Но если все захотят сочинить волшебную сказку — тоже хорошо, в этом деле ничего нельзя навязывать.

Третий урок можно начать с сообщения учителя на тему «Русская словесность» или с чтения третьего параграфа учебника.

Остальную часть урока можно посвятить обсуждению домашних заданий и обобщению изученного. Важно увидеть результаты творчества, прочесть несколько интересных работ, выслушать мнение ребят о них. Обязательно следует отметить успехи школьников.

Урок завершится ответами на вопросы раздела «Подумайте и ответьте!». При этом надо использовать обобщающие формулировки в конце каждого параграфа. Их можно прочитать и обдумать, что значит каждое слово и выражение.

Например: *Словесность — это творчество*. Почему мы это утверждаем? Понятно, что произведения словесности — результат творчества писателя. А является ли творчеством наша повседневная речь? Конечно, ведь мы каждый раз, передавая словами свои мысли и чувства, с о з д а е м высказывание! Мы это делаем и тогда, когда размышляем, отвечая на трудный вопрос на уроке, и когда общаемся друг с другом, рассказываем о событии, описываем картину. Мы при этом находим нужные слова, выстраиваем их в предложения, в текст.

Что значит *способность человека передавать словами чувства и мысли*? Приведите примеры.

Что такое *словесное художественное творчество*? Только ли творчество писателей имеется в виду? А что еще?

В дополнение к предложенным видам работы можно еще дать в качестве индивидуального или группового задания следующее. Найти в «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой определение слова *язык*. Придумать предложения, в которых слово *язык* употребляется в каждом из указанных значений. Определить, какие значения прямые, а какие — переносные. Объяснить, в чем отличие словосочетаний, приведенных в первом разделе словарной статьи, от значений слов и словосочетаний во втором разделе. Записать десять предложений с различными значениями слова *язык*.

Приведем эту словарную статью (без примеров).

ЯЗЫ́К, -а, *мн*. языки, -ов, *м*.

I

1. Подвижный мышечный орган в полости рта, воспринимающий вкусовые ощущения, у человека участвующий также в артикуляции.

2. Такой орган животного как кушанье.

3. В колоколе: металлический стержень, производящий звон ударами о стенки.

4. *перен. чего* или *какой*. О чем-н., имеющем удлиненную, вытянутую форму.

II

1. Исторически сложившаяся система звуковых, словарных и грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе.

2. *ед*. Совокупность средств выражения в словесном творчестве, основанных на общенародной звуковой, словарной и грамматической системе...

3. *ед*. Речь, способность говорить.

4. Система знаков (звуков, сигналов), передающая информацию.

5. *ед*., *перен*., *чего*. То, что выражает, объясняет собой что-н. (о предметах и явлениях).

6. *перен*. Пленный, захваченный для получения нужных сведений (разг.).

III

-а, *мн.* -и, -ов, *м.* (стар.) Народ, нация.

◊ **Притча во языцех** (книжн., обычно ирон.; **во языцех** — старая форма предл. п.) — предмет общих разговоров.

Тема 2. Разновидности употребления языка

Содержание

Разговорный язык, его особенности. Разновидности разговорного языка: «общий» разговорный язык, просторечие, территориальные и профессиональные диалекты, жаргоны, арго. Использование разговорного языка в общении людей и в литературе.

Литературный язык. Нормы употребления языка, их обязательность для всех, кто говорит и пишет на данном языке. Употребление литературного языка в разных сферах жизни. Разновидности литературного языка: официально-деловой, научный и публицистический стили.

Язык художественной литературы как особая разновидность употребления языка. Язык как «материал», из которого строится художественное произведение, и язык как результат художественного творчества, важнейшая сторона произведения словесности.

Виды деятельности учащихся

/// Работа со словарями. Различение разговорного языка и разновидностей литературного языка, их употребление. Создание текстов официально-делового, научного и публицистического стилей. Понимание роли употребления разновидностей языка в художественном произведении.

Понятия, которые рассматриваются в этой главе, в основном знакомы учащимся по урокам словесности в 5 и 6 классах, а также русского языка. И может

возникнуть представление, что в теме нет ничего нового, ведь ребята знают, что такое разговорная речь, литературный язык, официально-деловой, научный и публицистический стили. Кое-что знают они и о языке художественной литературы. Но в изучении этой темы на уроках словесности, как мы уже говорили, есть своя специфика.

Разновидности языка рассматриваются на уроках словесности в 7 классе в определенной системе, под определенным углом зрения и значительно глубже, чем прежде на других уроках. Перед семиклассниками предстанут не просто отдельные, хотя и важнейшие, сведения о стилистической окраске слов и выражений, как в 6 классе на уроках словесности, и не только сведения о том, что существуют различные разновидности языка, как на уроках русского языка, а разворачивается ц е л о с т н а я с и с т е м а стилистических возможностей языка, которые позволяют ему служить материалом словесности. Знание об отличительных особенностях всех разновидностей языка играет важнейшую роль, потому что позволяет увидеть стилистическую окраску текста, а это основа не только грамотного чтения художественного произведения, но и всего человеческого общения, создания любого устного или письменного высказывания, которое должно служить определенной цели. Поэтому в учебнике предложены тексты произведений, в которых использованы свойства той или иной разновидности языка. Задачи школьников — различать черты этих разновидностей языка, овладеть культурой речи — то есть умением применять в своей речи ту разновидность языка, которая необходима в данной ситуации, и применять ее грамотно, используя все ее выразительные возможности.

Главные з а д а ч и работы над этой темой в течение всех восьми уроков:

1) научить школьников видеть основные отличия разговорного языка от книжного, черты каждой из разновидностей разговорного языка и функциональных стилей литературного языка, узнавать их в тексте;

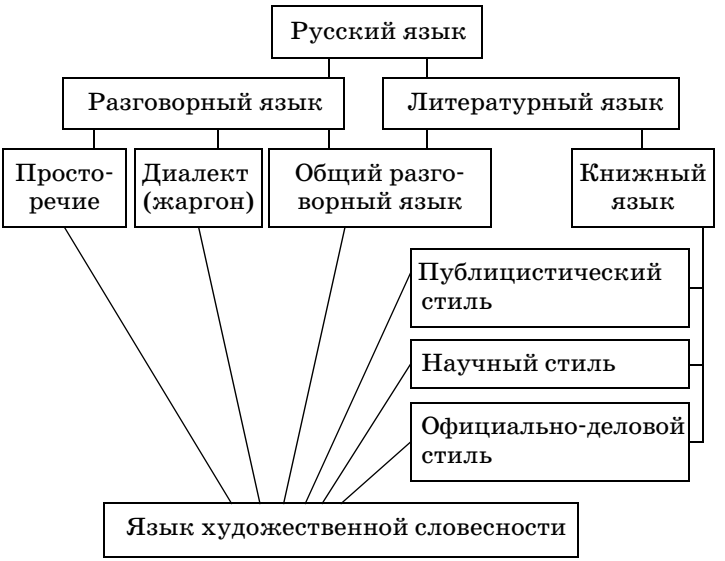
2) научить понимать, для чего употреблена та или иная разновидность разговорного или книжного языка в тексте;

3) научить самостоятельно создавать тексты в русле разговорного языка и в функциональных стилях книжного языка в зависимости от цели высказывания, выработать умение уместно использовать разговорный и книжный языки.

В школьных учебниках по русскому языку различению стилей языка уделяется немало внимания. В частности, Е. И. Никитина в учебнике «Русский язык. Русская речь. 7 класс» (с. 114—115) дает сводную таблицу «Стили речи», где не только четко дифференцированы стили по цели высказывания и сфере применения, но и предлагается учащимся самостоятельно определить и записать средства языка, характерные для каждого стиля.

Однако в изучении этой темы есть немало сложностей. Одна из них состоит в том, что в самой науке по-разному решается вопрос: существует ли отличный от литературного разговорный язык или это разговорный стиль литературного языка? Как о самостоятельном языке говорится о разговорном языке в «Энциклопедическом словаре юного филолога» (Е. А. Земская) и в пособиях А. И. Горшкова. Так же и мы будем рассматривать это явление.

Мы уже говорили об этом в методическом пособии к учебнику 5 класса. Напомним схему для того, чтобы учитель ясно понимал соотношение разновидностей языка, а не для использования ее на уроке.



Здесь видно, что в русском языке есть две большие разновидности: разговорный язык и литературный язык; к разговорному языку принадлежат просторечие, территориальные и профессиональные диалекты и «общий» разговорный язык. Однако «общий» разговорный язык подчиняется законам не только разговорного, но и литературного языка, это показано на схеме. К литературному языку принадлежат три функциональных стиля: официально-деловой, научный и публицистический. А язык художественной словесности представляет собой самостоятельную разновидность русского языка, в которой используются в с е его разновидности для особой цели — изображения жизни.

При изучении темы в 7 классе достаточно показать различия между книжным и разговорным языком, а также между функциональными стилями книжного языка. У каждого из них свои выразительные возможности, и учащиеся должны видеть в произведении черты этих разновидностей языка.

Ведь они и служат характеристике героев, и придают высказыванию определенный колорит. Важно знать отличительные особенности этих разновидностей и для формирования культурной речи учащихся, разговорной и книжной.

Поскольку наибольшие трудности вызывает именно разговорный язык, остановимся на нем подробнее. Это важно для формирования культуры устной разговорной речи самих учащихся. Приведенные в учебнике примеры убедительно свидетельствуют о том, что разговорный язык может быть ярким и богатым, что надо воспитывать умение вести разговор и интересно рассказывать.

В учебнике приведены тексты разговорного языка, записанные как обычные книжные тексты. Однако если мы обратимся к специальной литературе, то увидим, что устные разговорные высказывания записываются иначе, чем книжные. Здесь нет деления на предложения с полагающимися по правилам пунктуации знаками препинания, а части высказывания, выделенные в устной речи интонационно, на письме отделены друг от друга знаками пауз: / — короткая пауза, // — длинная. Вот пример записанного монолога из пособия для учителя О. Б. Сиротининой «Что и зачем нужно знать учителю о русской разговорной речи» (М., 1996). (Кстати, в этой книге приведено много примеров разговорных текстов, которые можно использовать на уроке.)

Значит ээ ну во первых я-а ээ уже дочке там говорила/ потому что я пока м-м в шестом классе слышала такие слова/ как бухта «Золотой рог»/ и-и (смеется) *Японское море и так далее// А тут я открывала у меня гостиница стояла на берегу залива/ во Владивостоке/ и-и поскольку время очень сильно отличалось от саратовского/ потому я плохо спала никак не могла там приспособиться/ день и ночь перепутала/ и вот я ночью вставала открывала шторы/ у себя в номере и видела со-ве-е-рше-енно необыкновенную бухту/ там... цвет это*

же океан/ там совсем другой цвет воды// Вам не приходилось бывать на океанических/ были да? Там наверно тоже цвет воды/ другой чем у моря// А там знаете какой-то густо-фиолетовый цвет/ какой-то темно-темно-синий/ с фиолетовым отливом// необыкновенно/ и причем-то бухта/ она живая круглые сутки/ вся это светится все это в огнях/ очень красиво// (с. 144—145).

Рассказ очень живой, свидетельствует о наблюдательности и о том, что автор хорошо владеет разговорным языком, но средства этого языка совершенно отличны от тех, к которым мы привыкли в книжном языке. В рассказе ярко проявились законы разговорного языка. Какие же это законы?

Чаще всего в разговорном языке употребляется диалог. Если же встречается монолог, как в приведенном примере, то он не подготовлен заранее, а представляет собой импровизацию. Высказывание обращено к близким знакомым и вызвано определенной ситуацией.

С точки зрения фонетики речь ритмична, членится на отрезки, это членение диктуется дыханием, ведь перед нами запись устной речи.

Хотя в словаре существует немало слов, принадлежащих к сфере разговорного языка, обычно в разговорных высказываниях лексика не специфически разговорная, не отличается какой-то особенной окраской. Вот и в приведенном примере лексика нейтральная, общелитературная, потому что этого требует предмет, о котором говорится. Автор не употребляет нелитературных слов, но и не особенно заботится о том, чтобы найти самое подходящее слово. То есть по лексике разговорная речь отличается от книжной только некоторым однообразием, в ней мало синонимов, мало образных выражений. Встречаются незначимые и малозначимые слова, слова — заполнители пауз. Такие слова не являются недостатком устного высказывания, они неизбежны, потому что в разговоре должен существовать ритм.

Важно только, чтобы они не превращались в слова-паразиты, не были однообразны.

В морфологии замечается иное, чем в книжном языке, соотношение частей речи. В разговорном языке больше, чем в книжном, местоимений, частиц, наречий, междометий, зато значительно меньше существительных и прилагательных и совсем нет деепричастий и причастий, кратких прилагательных. Существительные чаще всего употребляются в именительном и винительном, но редко в родительном падежах. В разговоре на равных употребляются времена глаголов — настоящее, прошедшее и будущее. Причем времена имеют самое разное значение.

Особенно заметны отличия разговорного языка в области синтаксиса. Фразы здесь кратки и как бы дополняют друг друга, составляют единую цепочку. Порядок слов здесь особый: слова располагаются по мере «созревания», формирования мысли, причем самые важные, значимые слова помещаются в начале фразы, а конец «проглатывается», слышен неотчетливо. Словосочетания здесь выглядят необычно, слова, которые должны быть связаны, могут быть разорваны. И наоборот. Определение может стоять и перед определяемым словом, и после него, управляемые слова перед управляющими, союзы и частицы располагаются свободно.

В разговорном языке обычны неполные предложения, смысл которых понятен из ситуации. Отсутствовать могут и главные, и второстепенные члены предложений.

Неподготовленность монолога ярко проявляется в его построении. В разговорном языке монолог строится по мере того, как созревает мысль. В приведенном рассказе автор не сразу приступил к раскрытию темы. И потом встречаются отклонения от последовательного описания, фразы, уточняющие уже сказанное.

Охарактеризуем функциональные стили литературного языка.

Официально-деловой стиль служит точной передаче деловой информации. Он характеризуется точностью словоупотребления, специальными терминами, большим количеством уточняющих конструкций.

Здесь много слов, обозначающих социальные явления, причем это точные термины (*физическое лицо*, *юридическое лицо*), нет места словам, имеющим несколько значений. Преобладают существительные и прилагательные, а наречий, местоимений и частиц мало. Употребляются специфические словосочетания, много причастных и деепричастных оборотов. В деловом стиле не выражается отношение автора к сообщаемому, напротив, большое значение имеет стандартизация: специальные формулы, стандарты расположения текста. Нередко речь делится на пункты и подпункты.

Научный стиль служит точной передаче научной информации. Он также характеризуется точностью словаря, но это другая точность, понятийная. Лексика здесь обобщенная и отвлеченная, много научных терминов. Здесь преобладают существительные и прилагательные, редко встречаются частицы и наречия. Глаголы используются чаще всего в настоящем времени, имеющем значение постоянного свойства. Очень употребительны цепочки родительных падежей существительных (даже в данном предложении: *родительных падежей существительных*), причастные и деепричастные обороты, краткие прилагательные. Часто употребляются сложные предложения, особенно сложноподчиненные с придаточными причины, цели, следствия, сравнительные конструкции.

Следует напомнить школьникам, что при чтении научного текста необходимо соблюдать два главных правила.

1) Встречаясь с незнакомым словом, не довольствуйтесь тем, что общий смысл высказывания вам понятен, обязательно найдите объяснение непонятного слова в словаре.

2) Выделите основную мысль и подумайте: верна ли она? А затем оцените, убедительно ли она аргументирована. Если вы с чем-то не согласны, уточните, что вас не удовлетворяет: сама мысль или недостаток аргументов.

Публицистический стиль служит воздействию на слушателя и читателя, на массы людей и отдельного человека. Поэтому здесь много слов открыто оценочных, экспрессивных, выражающих утверждение или отрицание. Даже нейтральные в эмоциональном отношении слова здесь приобретают оценочное значение. В публицистических выступлениях применяются специальные поэтические синтаксические фигуры: анафора, эпифора, рефрен, антитеза, период, повторы. Создаются художественные образы, но они здесь играют роль иллюстрации мысли или аргумента в рассуждении.

Что касается языка художественной литературы, то в этой теме дается предварительное понятие о нем, подробнее об этой разновидности языка будет говориться во многих последующих темах. Поэтому здесь нет необходимости даже приводить дополнительные примеры таких текстов, пока достаточно того материала, который содержится в § 17.

Эти сведения о разновидностях употребления языка, дополняя то, что сказано в учебнике, помогут учителю организовать работу как над теоретическим разделом, так и над заданиями. Здесь нет формулировок, которые надо заучивать наизусть, зато много материала, в котором надо разобраться. И в теоретическом разделе, и в заданиях дается немало текстов, которые можно прочесть в классе и поразмыслить

над тем, какими языковыми средствами выражено их содержание.

Вопросы из раздела «Подумайте и ответьте!» целесообразно использовать для фронтальной беседы. Что же касается заданий в разделе «Проверьте себя!», то там есть тексты, которые удобнее всего выполнить коллективно с помощью учителя (задание 8), а есть такие, которые учащиеся выполнят самостоятельно. Например, читая раздел о территориальных диалектах, целесообразно попутно прочитать и проанализировать тексты в задании 2. При этом надо помнить, что на уроках словесности задача работы над текстом состоит не в том, чтобы только найти в нем признаки той или иной разновидности употребления языка, а в том, чтобы понять, для чего они употреблены. В записях сказок из сборника А. Н. Афанасьева признаки южного диалекта (сказка «Лиса и Рак») и северного («Небылица») сохранены для того, чтобы показать, в какой области записаны тексты. А в сказках С. Г. Писахова это не запись, а созданный текст, в котором использованы признаки северного диалекта разговорного языка для того, чтобы возник образ талантливого сказочника Малины, влюбленного в родной Север, тонко чувствующего его неповторимую красоту.

Работая над сказками Б. В. Шергина и С. Г. Писахова, целесообразно подумать над следующими вопросами:

Какие разновидности языка использовал писатель? Можно ли утверждать, что перед нами разговорный язык? Или территориальный диалект? Вспомните, что мы говорили о функции этих разновидностей языка в языке художественной литературы. Объясните, какую роль играют в сказках эти разновидности языка. Какие лексические, фонетические, грамматические особенности языка рассказчика вам удалось заметить? Что вы можете сказать о рассказчике?

Приведем еще несколько материалов для дополнительной работы. Например, отрывок из книги

В. П. Астафьева «Царь-рыба», произведения, в котором широко использованы областные слова, и задания к нему.

Присмотритесь к словам, которые употребил В. Астафьев в приведенном далее отрывке из книги «Царь-рыба». Какие из них не принадлежат к литературному языку? К какой разновидности разговорного языка вы их отнесете? Зачем писатель использует эти слова?

Зимовье темнело продавленной крышей за прибрежным веретьем, в сером, оголившемся ольшанике. Сразу за избушкой мшел каменный бычок-плакун, выдавливая из-под себя или из себя талец, путь которого и жизнь которого на свету были равны саженям двадцати... Талец и камень, из-под которого он выходил, переплело, опутало смородинником с последними на нынешних, маслянисто-тонких побегах листьями, прихваченными морозцем.

Вот текст из книги Н. М. Шанского «Занимательный русский язык», над которым можно поработать: определить, к какой разновидности языка он относится, отметить признаки, характерные для этой разновидности языка (научного стиля литературного языка), выделить тезис и аргументы в этом рассуждении.

Спасибо и пожалуйста

Эти два междометия вежливости являются совершенно различными с точки зрения своего происхождения. И все же они содержат в себе нечто одинаковое — глагольный в своей основе компонент, которым оба «начинаются».

Междометие ***спасибо*** *возникло в результате сращения в одно слово устойчивого словосочетания* ***спаси Бог*** *<* ***съпаси Богъ*** *(конечное* ***г*** *отпало после утраты редуцированного* ***ъ****).*

Слово ***пожалуйста*** *было образовано от* ***пожалуй*** *с помощью частицы (а точнее — суффикса,*

восходящего к частице) ***-ста****; ср. устаревшие* ***спасибоста, здоровоста*** *и т. д.*

Исходное ***пожалуй*** *появилось, очевидно, из* ***пожалую*** *«отблагодарю», формы 1-го лица ед. ч. от* ***пожаловать*** *(ср.* ***благодарствуй*** *<* ***благодарствую****), с отпадением конечного безударного* ***у****.*

Что касается частицы ***-ста****, то ее происхождение точно не установлено. Скорее всего, она является такой же бывшей формой 2—3 лица ед. ч. аориста (от глагола* ***стать****), как частицы* ***бы*** *и* ***чу****...*

Предлагая данный текст для анализа, учитель должен обязательно объяснить значение некоторых терминов, используемых Н. М. Шанским. Приведем образец таких толкований, разъяснений.

А о́ р и с т — форма прошедшего времени глагола в древнерусском языке, утраченная в дальнейшем. Аорист обозначал прошедшее действие, целиком завершенное в прошлом.

К о м п о н е́ н т — составная часть чего-то.

Р е д у ц и́ р о в а н н ы й — ослабленный, сверхкраткий гласный звук. Когда-то в древности гласный ***ъ*** *в конце слова произносился как нечто среднее между* ***о*** *и* ***э****, но потом из-за своего безударного положения подвергся редукции и перестал произноситься.*

Есть задания, над которыми можно организовать л а б о р а т о р н у ю работу в классе. Одни из них могут быть предметом индивидуальных заданий, другие следует предложить всему классу.

Покажем один из вариантов групповой работы над отрывком из рассказа И. С. Тургенева «Бежин луг» и из книги Н. М. Шанского «Занимательный русский язык». Сначала отрывки прочитываются учителем, и школьники на слух определяют, какой из текстов принадлежит к разговорному языку, а какой — к книжному и к какой его разновидности.

Выбираются (или назначаются) три человека в жюри, которое будет оценивать работу. Затем класс разделяется на две половины, одна работает над одним текстом, вторая — над другим. На доске записаны задания:

1) Найдите признаки разговорного языка или научного стиля книжного языка: фонетические, лексические, морфологические и синтаксические.

2) Объясните, для чего употреблена данная разновидность языка.

На работу отводится определенное время, примерно 10 минут.

Школьники рассаживаются так, чтобы удобно было обсуждать задание. По прошествии времени каждая группа рассказывает о своих наблюдениях, а жюри оценивает, чья работа отличается бóльшим богатством наблюдений, точностью выводов, убедительностью аргументации.

Творческие упражнения лучше всего дать в качестве домашнего задания. А составление «Толкового словаря диалекта школьника» может стать долговременной работой, разделенной по буквам алфавита или по темам между группами учащихся. При этом следует помнить, что словечки школьного диалекта меняются, на смену одним приходят другие. Поэтому в карточках надо указывать, когда данное слово было употребительным, и если работа будет вестись на протяжении нескольких лет, можно проследить развитие этого сленга. Таким образом, исследовательская работа может обрести даже научное значение.

Важно на последующих уроках обсудить результаты подобных заданий, записать лучшие сочинения в специальный журнал, оформить картотеку для «Толкового словаря диалекта школьника».

Тема 3. Формы словесного выражения

Содержание

Устная и письменная формы словесного выражения. Возможность употребления разговорного и литературного языка в устной и письменной форме.

Диалог и монолог в нехудожественных видах письменности. Формы словесного выражения в художественном произведении. Повествование, описание и рассуждение в произведении словесности.

Изображение разговорного языка в художественном произведении. Диалог и монолог героя. Сказ.

Стихотворная и прозаическая формы словесного выражения. Особенности словесного выражения в стихах и в прозе. Ритм и интонация в стихах и в прозе. Стих и смысл.

Виды деятельности учащихся

/// Выразительное чтение повествования, описания, рассуждения, диалога в художественном произведении. Рассказывание о событии с использованием диалога. Выразительное чтение сказа. Создание собственного сказа (рассказ о событии от лица героя с сохранением особенностей его речи). Выразительное чтение стихов и прозы. Создание устного монолога в научном стиле.

В предшествующих классах школьники уже знакомились с формами словесного выражения содержания: с устной и письменной речью, повествованием, описанием, рассуждением, диалогом, монологом, стихотворной и прозаической речью. Но на уроках словесности в 7 классе, во-первых, эти понятия рассматриваются в новой системе: показывается их роль в нехудожественной и художественной словесности, выразительные возможности каждой из форм, а во-вторых, известные сведения пополняются новыми, например говорится о такой форме, как

сказ, показаны системы стихосложения, различия организации языковых средств в стихах и прозе. Все эти понятия в словесности ключевые, помогающие понять произведение, а также сознательно использовать различные формы словесного выражения содержания в собственной речи.

Главные задачи, стоящие при изучении темы, — осмыслить формы словесного выражения в системе, понять значение каждой из форм для передачи содержания, уметь видеть содержание, выраженное в определенной словесной форме. Эти знания и умения, так же как и те, которые вырабатывались при изучении предыдущей темы, являются основными, наиболее значимыми в словесности. Квалифицированный читатель постигает смысл произведения через форму словесного выражения. Осознать, что смысл художественного произведения — это не сюжет, не герой в отдельности, а именно то, как о них рассказано словами, — это и есть одно из главных читательских умений, которые должны вырабатываться на уроках словесности в школе.

Говоря о таких явлениях, как повествование, описание и рассуждение, мы опираемся на имеющиеся у семиклассников знания. А об устной и письменной формах словесного выражения, о диалоге и монологе в нехудожественной и художественной словесности говорится в учебнике, и на уроках следует особо остановиться на данном материале. Главным же образом, работая над этой темой, мы будем стремиться видеть выразительные возможности всех форм словесного выражения как в разговорном языке, так и в языке художественных произведений. Особенное внимание обратим на выразительные возможности стихотворной и прозаической форм словесного выражения содержания.

Следует вспомнить то, что говорилось в 6 классе, и предостеречь учащихся от путаницы в понятиях

«разговорный язык» и «устная речь», «книжный язык» и «письменная речь».

Закрепить эти понятия поможет задание 1 в разделе «Проверьте себя!», которое целесообразно выполнить после прочтения § 18. Задание 6 также способствует освоению как этой, так и предыдущей темы. В монологе М. И. Ромма учащиеся увидят признаки разговорного языка и письменной формы словесного выражения. Здесь доказывается определенная мысль и для доказательства приводятся конкретные факты. Поэтому основная форма словесного выражения — рассуждение. В нем употреблена в основном общелитературная лексика с вкраплением профессиональных слов, потому что речь идет об обучении искусству режиссера. Это речь культурного человека, профессионала.

Особенно заметны черты разговорного языка в синтаксисе текста. Даже если автор употребляет длинные предложения, что вообще-то не характерно для разговора, он строит их как цепь отдельных коротких фраз. И даже вставляет второе подлежащее (местоимение *они* во втором предложении), повторяя уже имеющееся там подлежащее *Шукшин и Тарковский*. Мы увидим здесь и повторения слов и фраз, и уточнения: *Очень полезно мастерской* — повторяет автор дважды, а потом уточняет: *Это было очень ярко и противоположно*. Разъясняет автор и свою мысль об обучении с помощью перста и указки и обучении творческом, сначала высказав ее неточно, а потом уточнив. Мы увидим и лишние слова, слова-заполнители: *скажем*, *где-то*.

Говоря о диалоге в художественном произведении, следует обратить внимание на то, как оформляется прямая речь в художественном тексте. Диалог в прозаическом произведении учащиеся увидят в задании 7, а задание 9 поможет им овладеть способами выражения диалога в собственных высказываниях. Своеобразно передается диалог в стихотворных

произведениях, там он подчиняется общему ритму. Это школьники увидят в задании 10, в отрывке из стихотворения Лермонтова «Валерик». И не только увидят, но и постараются прочесть его вслух так, чтобы не разрушить стихотворного размера и показать, что это слова разных собеседников.

Понятия «диалог» и «монолог» хорошо знакомы семиклассникам. Однако они не всегда видят, для чего употребляются эти средства, в чем их выразительность. Важно, чтобы ребята поняли, что это формы словесного выражения содержания. А с понятием «сказ» они встречались только однажды, читая произведение Н. С. Лескова «Левша». Здесь сказ выражен ярко, но он очень специфичен. Ведь в сказе главное — установка на изображение речи простого человека, не литератора, человека определенной социальной принадлежности, культурного уровня, обладающего особым характером. Не обязательно рассказчик будет с теми же чертами, что у Лескова. Поэтому ребята могут и не узнать сказ, если он не очень похож на знакомый им вид сказа. В разделе «Проверьте себя!» даны два задания, 3 и 18, где представлены разные виды сказа, не похожие на сказ Н. С. Лескова.

Особенно подробно в учебнике рассмотрено произведение А. М. Ремизова. Вопросы и задания представляют собой подсказку хода анализа (исследования) текста. Это задание может быть дано для самостоятельной работы: двигаясь вместе с рассуждениями, предложенными в учебнике, школьники будут овладевать приемами анализа такого необычного словесного выражения содержания, как сказ.

А в задании 19 и вовсе приведен необычный сказ — повествование от лица животного. Толстовский Холстомер с удивлением говорит о человеческих представлениях о собственности, и такая форма словесного выражения помогает писателю высказать и свое отношение к этой проблеме. Люди при-

выкли говорить про разные вещи «мое», и в число этих вещей попали такие явления, которые не могут быть собственностью. Поэтому писатель выражает данную мысль, используя сказ — речь от лица существа, не принадлежащего к человеческому обществу, смотрящего на человеческие отношения со стороны и потому видящего ненормальность привычных для людей представлений.

Для того чтобы отличать сказ от монолога героя, в задании 20 приведены высказывания из повести М. А. Булгакова «Собачье сердце» «от лица» собаки Шарика, но это не сказ, а монолог. И в нем ярко проявляется характер героя, его своеобразное понимание действительности, дается картина и самой действительности, уродливой и безобразной с нормальной точки зрения. Сказ — это речь рассказчика, а монолог принадлежит одному из героев произведения и включается в повествование от лица рассказчика.

С тем, что такое стихотворная и прозаическая формы словесного выражения, учащиеся знакомы. Однако необходимо основные сведения расширить и углубить, а главное — научить понимать их выразительные возможности. Потому что стихи и проза не оболочка, в которую можно влить любое содержание, а сам смысл произведения.

Изучение раздела лучше всего начать с выяснения того, как учащиеся владеют этими знаниями, умеют ли они читать стихи именно как стихи, видят ли своеобразие рифмы и строфы.

Поскольку уровень подготовки учащихся по этой теме неодинаков в разных классах, сведения о размерах стиха, о рифме и строфе даются не только в основном тексте учебника, но и в разделе «Проверьте себя!». Там есть и материал для упражнений, и обобщение сведений с помощью таблиц. Если учащиеся с трудом определяют размер стиха, не видят границ стихотворных строк и не чувствуют рифмы,

следует подобрать дополнительные тексты для упражнений по образцу тех, что даны в учебнике. И только убедившись, что материал освоен семиклассниками, стоит приступать к теоретическому разделу.

Читая § 23, учащиеся убедятся, что стихи не обязательно строятся в виде привычных размеров: ямба, хорея, дактиля, амфибрахия и анапеста. Они познакомятся с тоническим (акцентным) стихом и верлибром, свободным стихом. Таким образом они увидят: главное отличие стихов от прозы в том, что стихи состоят из соизмеримых в ритмико-интонационном отношении отрезков, которые записываются в столбик. А проза, название которой в переводе означает «прямая», не имеет такого членения. И между стихами и прозой нет непроходимой границы.

В этой главе говорится о своеобразии слова в стихотворном и прозаическом произведениях. Это очень важное понятие, о котором речь пойдет дальше на протяжении всего изучения курса. Говорится здесь также и о своеобразии слова в разных родах литературы. Хотя речь о родах литературы еще впереди, общее представление о них у семиклассников уже есть. Сейчас же необходимо, чтобы ребята увидели различие между стихотворным и прозаическим словом, стихотворным и прозаическим ритмом, стихотворной и прозаической интонацией, между формами словесного выражения в эпических, лирических и драматических произведениях. Пусть пока это будет первоначальное представление.

В значительной степени расширяется и углубляется понятие об интонации художественного текста. Более подробно об интонации речь пойдет в 8 классе, здесь же необходимо не столько теоретическое рассмотрение этого явления, сколько практическое определение интонации конкретного текста. Таким образом, в данной теме на уроках будет много размышлений о том, как надо прочесть тот или иной фраг-

мент произведения. И конечно, будут выслушаны предложенные учащимися варианты прочтения, выбран оптимальный вариант — словом, на уроках будет проводиться работа по обучению выразительному чтению. Найдется место на уроке и конкурсу на лучшее прочтение одного из произведений, только при этом надо помнить, что задача проведения такого конкурса на уроке — обучение выразительному чтению всех учащихся.

Один из сложных вопросов — стих и смысл (§ 29 и 30). Приведенный в учебнике материал можно дополнить сведениями об употреблении в драматургии пятистопного ямба.

Большинство стихотворных пьес написано пятистопным ямбом. Этот размер вместил в себя и голос смиренного Пимена в пушкинском «Борисе Годунове»:

На старости я сызнова живу,
Минувшее проходит предо мною —
Давно ль оно неслось, событий полно,
Волнуяся, как море-окиян?

И размышления Бориса Годунова в трагедии А. К. Толстого «Смерть Иоанна Грозного»:

Нас не судьба возносит над толпою,
Она лишь случай в руки нам дает —
И сильный муж не ожидает праздно,
Чтоб чудо кверху подняло его.

И мысли шекспировского Гамлета (перевод Б. Л. Пастернака):

Быть иль не быть, вот в чем вопрос. Достойно ль
Смиряться под ударами судьбы
Иль надо оказать сопротивленье
И в смертной схватке с целым морем бед
Покончить с ними? Умереть. Забыться.

И искрометный диалог Беатриче и Бенедикта из комедии Шекспира «Много шума из ничего» в переводе Т. Л. Щепкиной-Куперник:

Бенедикт

Вы любите меня?

Беатриче

Не так, чтоб очень.

Бенедикт

Так, значит, дядя ваш, и принц, и Клавдио
Обмануты: они клялись мне в том.

Беатриче

Вы любите меня?

Бенедикт

Не так, чтоб очень.

Беатриче

Так Геро, Маргарита и Урсула
Обмануты: они клялись мне в том.

Бенедикт

Они клялись, что вы по мне иссохли.

Беатриче

Они клялись, что насмерть влюблены вы...

Почему же сложилась такая традиция? Раньше сценическая речь должна была звучать торжественно, медленно, размеренно. Длинная строка пятистопного ямба давала возможность развернуть фразу, а в диалоге разорвать строку.

И дело не только в традициях, связавших некоторые размеры с определенным жанром и содержанием. Сама связь возникла не случайно, и выбор поэтом того или иного размера стиха не случаен, потому что это небезразлично для смысла произведения. Образ-переживание возникает у поэта вместе с ритмом стиха.

Приведем подтверждающее эту мысль размышление героя романа Б. Л. Пастернака «Доктор Живаго» о лицейских стихотворениях Пушкина:

«Как много зависело от стихотворного размера!

В стихах с длинными строчками пределом юношеского себялюбия был Арзамас, желание не от-

стать от старших, пустить дядюшке пыль в глаза мифологизмами, напыщенностью, выдуманной испорченностью и эпикурейством, преждевременным, притворным здравомыслием.

Но едва с подражаний Оссиану или Парни или с «Воспоминаний в Царском Селе» молодой человек попадал на короткие строки «Городка», или «Послания к сестре», или позднейшего кишиневского «К моей чернильнице», или на ритмы «Послания к Юдину», в подростке пробуждался весь будущий Пушкин.

В стихотворение, точно через окно в комнату, врывались с улицы свет и воздух, шум жизни, вещи, сущности. Предметы внешнего мира, предметы обихода, имена существительные, теснясь и наседая, завладевали строчками, вытесняя вон менее определенные части речи. Предметы, предметы, предметы рифмованной колонною выстраивались по краям стихотворения.

Точно этот, знаменитый впоследствии, пушкинский четырехстопник явился какой-то измерительной единицей русской жизни, ее линейной мерой, точно он был меркой, снятой со всего русского существования подобно тому, как обрисовывают форму ноги для сапожной выкройки или называют номер перчатки для приискания ее по руке, впору.

Так позднее ритмы говорящей России, распевы ее разговорной речи были выражены в величинах длительности некрасовским трехдольником и некрасовской дактилической рифмой».

Тема 4. Стилистическая окраска слова. Стиль

Содержание

Стилистические возможности лексики и фразеологии. Слова и выражения нейтральные и стилистически окрашенные. Зависимость смысла вы-

сказывания от стилистической окраски слов и выражений.

Стилистические возможности грамматики: имя существительное, имя прилагательное, глагол.

Стиль как разновидность употребления языка и стиль художественной литературы как идейно-художественное своеобразие произведений.

Стилизация как воспроизведение чуждого стиля: иной эпохи, иной национальной культуры, народной поэзии, иного автора, определенного жанра.

Пародия — воспроизведение чужого стиля с целью его осмеяния.

Виды деятельности учащихся

/// Работа со словарями. Употребление стилистически окрашенных слов. Понимание стилистической выразительности разных средств языка и умение передать свое понимание в выразительном чтении произведения. Создание стилизации и пародии.

В этой главе раскрываются понятия, над которыми семиклассники уже работали в 5 и 6 классах, а также в 7 классе при изучении главы второй. Однако стилистические возможности языка настолько важное явление, что над ним необходимо работать постоянно. Здесь рассматриваются те ресурсы русского языка, с помощью которых создается стилистическая выразительность слов и словосочетаний. Среди средств лексики и фразеологии выделено хорошо знакомое школьникам понятие синонимии, и это не простое повторение известного, а работа над формированием умения пользоваться этим средством языка. На уроках по этой теме семиклассники углубят свои знания о стилистической окраске слов и предложений, а главное — поучатся видеть выразительные возможности такой окраски в произведе-

ниях словесности и на примере мастеров слова будут применять эти средства в собственной речи. Новыми понятиями, с которыми познакомятся семиклассники, явятся понятия о стиле, стилизации и пародии.

Задачи, которые решаются на уроках по этой теме: углубление понимания выразительных возможностей стилистической окраски слов и выражений, использование в собственной речи стилистических ресурсов языка, начальное представление о стиле в художественной словесности, понимание значения стилизации, представление о пародии. Таким образом, эта тема является срединной, в ней совершается переход от слова к словесности в системе изучения основ русской словесности в 7 классе.

Мы уже говорили, что понятие о стилистической окраске слов и выражений — одно из ключевых в теории словесности. Почувствовать эту окраску, увидеть те языковые средства, которыми она создается, — важнейшее филологическое умение. Осваивая его, школьники постигают, что смысл художественного произведения состоит не только в том, о чем в нем говорится, но прежде всего в том, как, какими языковыми средствами выражено содержание. Работа над теоретическим материалом и практическими заданиями этой главы и позволит учащимся овладевать этим умением. Поэтому не стоит торопливо и наспех изучать этот материал, но надо отрабатывать каждую ступеньку в предложенной системе сведений.

Семиклассники не только прочитают § 31—32, но и поразмышляют о своеобразии изображения осени у Н. А. Некрасова, поработают со словарями, уточнят, как в словарях обозначается стилистическая окраска слов, придумают свои примеры слов с различной стилистической окраской — задание 1. Учащиеся не только познакомятся с фразеологизмами, несущими различную стилистическую окраску, примеры которых даны в учебнике, но и приведут

собственные примеры фразеологических выражений и для этого обратятся к школьному фразеологическому словарю В. П. Жукова и А. В. Жукова.

В разделе «Проверьте себя!» дано много заданий на использование синонимов, потому что синонимы — важнейшее средство обогащения словаря, овладения культурой речи. Надо, чтобы ребята поняли, что культура речи состоит не просто в знании большого количества синонимов, но главным образом в умении применять синонимы в соответствии с целью высказывания, в зависимости от предмета, о котором говорится, и от того, к кому обращена речь. Доказывается эта мысль отрывком из романа И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев», юмористическим монологом гробовых дел мастера.

В дополнение к упражнениям в учебнике можно предложить в качестве индивидуальных или групповых заданий различные виды работы над синонимами. В «Словаре синонимов русского литературного языка» З. Е. Александровой есть немало материала для такой работы. Семиклассники могут доказать, что синонимы различаются по оттенкам смысла (в словарной статье они обозначены косой черточкой и следующими за ней словами: «/ *о величине*») и по стилистической окраске (вначале даются слова общелитературные, а затем, после точки с запятой — со стилистической окраской, она указана в скобках после слова). Могут составить со словами-синонимами предложения с разговорной, поэтической, официально-деловой и другой стилистической окраской и объяснить значение этих выражений. Могут выбрать синонимы, различающиеся эмоциональной окраской — положительной, нейтральной или отрицательной и составить с ними текст. Такая работа обогатит речь школьников, поможет им сознательно выбирать из лексических богатств русского языка именно те средства, которые

необходимы для выражения мысли и чувства, закрепит умение пользоваться словарем.

Приведем несколько словарных статей из этого словаря. Полезно, если нет достаточного количества словарей, сделать ксерокопии этих (а возможно, и других) статей синонимов слов, принадлежащих к разным частям речи, чтобы школьники могли с ними работать. В работу можно внести элементы игры: какая группа более точно и полно ответит на вопрос, быстрее найдет нужное количество синонимов, придумает наиболее яркие предложения и т. п.

БОЛЬШО́Й 1. немалый, немаленький, порядочный, крупный, огромный, неизмеримый, громадный, колоссальный, гигантский, исполинский, чудовищный / *о величине*: почтенных (*или* внушительных) размеров, неохватный, необъемлемый, громоздкий; большущий, основательный, изрядный, добрый (*разг.*), здоровый, здоровенный, здоровущий, во какой (*прост.*); циклопический (*книжн.*) / *о пространстве*: обширный / *об объеме*: объемистый, объемный (*разг.*) / *о значении*, *силе*, *интенсивности*: великий, величайший, грандиозный, титанический; велий (*устар.*, теперь *шутл.* и *ирон.*) // *о силе*: мощный, неимоверный; / *о числе*, *количестве*, *сумме*: баснословный, астрономический // *о количестве*: многочисленный, тьмочисленный (*устар.*) / *об охвате*, *размахе*: масштабный (*нов.*) / *об изменении*, *росте и т. п.*: заметный, значительный.

ГОВОРИ́ТЬ 1. выражаться, объясняться; изъясняться, вести речь (*устар.*) / *слишком много*: разглагольствовать, распространяться (*разг.*) / *много и красноречиво*: распинаться, ораторствовать (*разг. ирон.*); разливаться (*или* заливаться) соловьем (*разг. шутл.* и *ирон.*); рассусоливать, разоряться (*прост. ирон.*); витийствовать (*устар. книжн.*, теперь *ирон.*) / *быстро*, *бойко*: шпарить (*прост.*)

2. произносить; вякать (*прост. пренебр.*); изрекать, вещать (*устар.*, теперь *шутл.* и *ирон.*) / *вскользь*: замечать, ронять, бросать / *перебивая чужую речь*: вставлять; вертывать (*разг.*) / *что-л. неожиданное*, *неуместное*: отпускать (*разг.*); откалывать, загибать (*прост.*); выдавать (*нов.*

прост.) / *вздор*: городить, плести, нести (*разг.*); молоть (*прост.*)

3. *см.* разговаривать. **4.** *см.* доказывать

ЖИЛИ́ЩЕ, дом, квартира, крыша (над головой), приют, пристанище, угол, гнездо; жилье (*разг.*); кров (*высок.*); обитель (*трад.-поэт.* теперь *шутл.*); жилплощадь (*нов. офиц.*); кровля, обиталище, жило (*устар.*); фатера (*устар. прост.*); сень (*устар. книжн.*) / *просторное*: апартаменты (*устар.*, теперь *шутл.* и *ирон.*) / *неопрятное*: берлога, логово, логовище (*разг.*) / *темное*, *тесное*: нора; мурья (*устар. прост.*)

Определенными стилистическими возможностями обладают морфологические особенности языка. В художественном произведении имеет значение, например, то, какие части речи преобладают в тексте. Если в тексте много частиц, наречий, местоимений, но мало существительных и прилагательных, то такой текст несет на себе печать разговорного языка. Если в нем много существительных и прилагательных, но мало местоимений и частиц, то в нем проявляются признаки научного или официально-делового стиля литературного языка. Обилие глаголов движения придает речи динамичность. Обилие прилагательных, напротив, замедляет повествование.

Иногда писатели прибегают к сильному приему: все произведение составляют из одних существительных, или одних прилагательных, или одних глаголов. Можно сравнить стихотворение А. А. Фета «Это утро, радость эта...», состоящее из существительных и местоимений, и стихотворение З. Гиппиус «Все кругом», большая часть которого состоит из прилагательных. Вот эти произведения.

Это утро, радость эта,
Эта мощь и дня и света,
Этот синий свод,
Эти стаи, эти птицы,
Этот крик и вереницы,
Этот говор вод,

Эти ивы и березы,
Эти капли — эти слезы,
Этот пух — не лист,
Эти горы, эти долы,
Эти мошки, эти пчелы,
Этот зык и свист,

Эти зори без затменья,
Этот вздох ночной селенья,
Эта ночь без сна,
Эта мгла и жар постели,
Эта дробь и эти трели,
Это все — весна.

Все кругом

Страшное, грубое, липкое, грязное,
Жестко-тупое, всегда безобразное,
Медленно-рвущее, мелко-нечестное,
Скользкое, стыдное, низкое, тесное,
Явно-довольное, тайно-блудливое,
Плоско-смешное и тошно-трусливое,
Вязко, болотно и тинно застойное,
Жизни и смерти равно недостойное,
Рабское, хамское...

Но жалоб не надо; что радости в плаче?
Мы знаем, мы знаем: все будет иначе.

В отрывке из рассказа Л. Н. Толстого «Кавказский пленник» можно увидеть, как меняется эмоциональная окраска текста от того, что исчезают глаголы движения и на первый план выходят наречия и слова категории состояния. Вот этот фрагмент.

Идет Жилин, все тени держится. Он спешит, а месяц еще скорее выбирается; уж и направо засветились макушки. Стал подходить к лесу, выбрался месяц из-за гор, — бело, светло, совсем как днем. На деревах все листочки видны. Тихо, светло по горам, как вымерло все. Только слышно — внизу речка журчит.

Интересно рассмотреть в этом отрывке формы времен глаголов. Настоящее и прошедшее время

употребляются здесь для изображения того, что уже произошло: *идет*, *держится*, *спешит*, *выбирается*, *засветились*... И то, что они стоят рядом, придает языку характер разговорности, делает повествование похожим на устный рассказ. А когда в предложениях исчезают глаголы: *бело*, *светло*, *совсем как днем*. *На деревах все листочки видны*... — возникает впечатление, что герой уже не спешит, он остановился, посмотрел вокруг. И это передано не только предметным значением слов, но и их стилистической окраской. А она, в свою очередь, создана с помощью грамматических средств.

Понаблюдать, как используются времена глаголов, можно и на тех сказах, которые приведены в предыдущей главе. Например, в сказе А. М. Ремизова о Костроме мы увидим будущее время глаголов (*оденется*, *завьется*, *сбросит*, *протрет* и др.) в соседстве с настоящим (*идет*, *лежит-валяется*, *почесывает*...). Здесь много глаголов настоящего времени в значении постоянного признака (*любит*, *знает*, *зовет*, *величают*...). Особое значение имеют безглагольные предложения: *Теплынь-то, теплынь, благодать одна!*; *По сердцу ей лепуны-щекотуньи махонькие! На то она и Кострома-Костромушка*. Все это вместе создает впечатление разговорного языка, неторопливой устной речи сказителя, человека из народа.

Возможны задания на определение значения падежей существительных, употребления неодушевленных существительных в роли одушевленных и, наоборот, изменения значений рода и числа существительных и многие другие.

Вот, например, фрагмент из повести Н. В. Гоголя «Шинель», где употребление рода существительных является выразительным средством. *Нужно знать, что* ***одно значительное лицо*** *недавно сделался значительным лицом, а до того времени он был незначительным лицом*. Несовпадение рода существи-

тельного *лицо* и глагола *сделался* помогает почувствовать какую-то ненормальность этого явления, когда человек перестает быть человеком и становится *лицом*, явлением среднего рода. А ведь слово *лицо* в таком значении — из сферы официально-делового языка. И стилистическая окраска говорит о противоестественности привычного для чиновничьего Петербурга деления людей на значительных и незначительных лиц. Сам язык, законы которого здесь нарушены, протестует против такого явления.

Предложив этот отрывок, можно задать школьникам вопросы:

1) Что необычного в этой фразе?

2) Как вы думаете, зачем Гоголь прибегает к нарушению правильного согласования существительного с глаголом?

3) Какая художественная мысль выражена таким строением предложения?

Или можно вспомнить слова подрядчика из стихотворения Н. А. Некрасова «Железная дорога» и тоже подумать, почему поэт вкладывает в его уста искаженные слова: *Ладно... нешто... молодца!.. молодца!..* Может быть, потому, что подрядчик настолько чувствует себя хозяином на земле, что и законы языка ему нипочем? Или это средство показать в персонаже отсутствие культуры, в том числе и культуры речи?

Такие и подобные задания могут стать материалом для самостоятельной работы всего класса или индивидуальных работ учащихся.

Задание 1, в котором надо определить стилистическую окраску выражений из произведений М. Ю. Лермонтова, несложно для учащихся, только надо не ограничиваться лексическими средствами стилистической окраски — это самое легкое, но и постараться увидеть грамматические средства. Какие части речи преобладают? Какие падежи сущест-

вительных? Какие времена глаголов? Есть ли причастия и деепричастия? Сведения о том, как от этих качеств зависит стилистическая окраска высказывания, есть и в учебнике, и в методическом пособии.

Стиль — одно из самых трудных понятий теории словесности. В 7 классе нет необходимости заучивать его определение. Прежде всего заметим, что понятие стиля различно в языкознании и в литературоведении. Их можно считать понятиями-омонимами: одним и тем же словом называются разные явления. В языкознании стиль — разновидность языка, в литературоведении — важнейшая сторона художественного произведения.

Приведем несколько определений. У А. И. Горшкова читаем:

Стиль — исторически сложившаяся разновидность употребления языка, отличающаяся от других подобных разновидностей особенностями состава и организации языковых единиц... В современной филологии сложилась традиция, согласно которой понятие стиля применяется преимущественно (а иногда и исключительно) к разновидностям литературного языка, хотя в определениях стиля это ограничение обычно отсутствует.

В «Словаре литературоведческих терминов» Л. И. Тимофеева и С. В. Тураева:

По отношению к содержанию и форме произведения стиль является объединяющим и организующим началом художественной формы как формы содержательной. Стиль выступает в художественном произведении как форма движения художественной мысли, познающей действительность, воплощающей идеал, созидающей художественный мир.

В «Краткой литературной энциклопедии» (И. Б. Черных):

Общий тон и колорит художественного произведения; метод построения образа... и, следовательно, принцип мироотношения художника, к-рые в завершительной фазе творч. процесса как бы выступают на поверхность произв. в качестве зримого и ощутимого единства всех главных моментов художественной формы.

В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» (Ю. С. Степанов):

Стиль (от лат. stilus, stylus — остроконечная палочка для письма, манера письма) в языкознании — 1) разновидность языка, закрепленная в данном обществе традицией за одной из наиболее общих сфер социальной жизни и частично отличающаяся от других разновидностей того же языка по всем основным параметрам — лексикой, грамматикой, фонетикой; то же, что С. языка; <...> 2) то же, что функциональный стиль; 3) общепринятая манера, обычный способ исполнения какого-либо конкретного типа речевых актов: ораторская речь, передовая статья в газете; <...> 4) индивидуальная манера, способ, которым исполнен данный речевой акт или произведение, в т. ч. литературно-художественное; <...> 5) то же, что языковая парадигма эпохи, состояние языка в стилевом отношении в данную эпоху.

В «Литературоведческом энциклопедическом словаре» (Ю. А. Бельчиков):

Стиль в языкознании, объединенная определенным функциональным назначением система языковых элементов, способов их отбора, употребления, взаимного сочетания и соотношения, функциональная разновидность литературного языка. Композиционно-речевая структура С. обусловлена

социальными задачами речевого общения в одной из сфер человеческой деятельности (политика, наука и техника, художественная литература, право и делопроизводство, общение официальное и неофициальное). С. — фундаментальное понятие стилистики и литературного языка.

В том же словаре (И. Б. Черных):

С т и л ь в литературе (от лат. stilus — остроконечная палочка для письма, манера письма), устойчивая общность образной системы ... средств художественной выразительности, характеризующая своеобразие творчества писателя, отдельного произведения, литературного направления, национальной литературы. Отличие С. от других категорий поэтики, в частности художественного метода, — в его непосредственной конкретной реализации: стилевые особенности как бы выступают на поверхность произведения, в качестве зримого и ощутимого единства всех главных моментов художественной формы... С. в широком смысле — сквозной принцип построения художественной формы, сообщающей произведению ощутимую целостность, единый тон и колорит. При этом различают «большие стили», т. н. стили эпохи (Возрождение, барокко, классицизм), стили различных направлений и течений, национальные стили и индивидуальные стили художников нового времени.

В «Энциклопедическом словаре юного литературоведа»:

С т и л ь — это единство художественных приемов, характерное для отдельного произведения или всего творчества писателя, для целого литературного течения или литературной эпохи.

Литература (и искусство в целом) обладает нераздельностью содержания и формы... Стиль

обеспечивает эту прочную связь в самом процессе творчества. <...>

Стиль — это еще и инструмент творческого освоения и познания действительности. Одна и та же тема (например, «маленький человек») совершенно по-разному решается Пушкиным в «Станционном смотрителе», Гоголем в «Шинели», Достоевским в «Бедных людях» — и во многом благодаря различию стилей, в котором всегда реализуется различие в художественном содержании. По-разному предстают в разных стилях одни и те же предметы, одни и те же мысли. Да и такой материал, как язык, тоже преобразуется под нажимом стиля, поэтому мы и говорим «язык Пушкина», «язык Достоевского», «язык Маяковского».

Для того чтобы разобраться в стиле писателя, надо присмотреться к тому, как преобразуются по законам этого стиля язык, предметный мир, житейские и исторические события, мир абстрактных истин и суждений, нравственно-психологический мир человека. Резоннее всего начинать с языка, поскольку отпечаток стиля здесь всего отчетливее, а затем идти по остальным уровням.

Большинство приведенных определений для семиклассников пока непонятно, но учителю следует знать и различать их, видеть и понимать омонимический характер этого термина, а также позицию разных ученых в этом вопросе. При желании можно использовать на уроке определение из «Энциклопедического словаря юного литературоведа». В учебнике не случайно отсутствует определение понятия «стиль», а показаны лишь некоторые черты этого явления. Потому что в 7 классе теоретические понятия используются как инструмент постижения произведения, как тот арсенал, который необходим для выработки умений квалифицированного чтения хндожественных произведений. И пусть пока учащиеся прочитают § 38 и 39 и увидят, что в стихи

Н. А. Некрасова нельзя вставить эпитеты И. А. Бунина, а осень, нарисованная разными художниками, совершенно разная. Позже, в старших классах, они не раз еще вернутся к этому понятию, а сейчас пусть получат лишь предварительное представление о стиле.

Можно рассказать учащимся о происхождении термина «стиль». Древние греки писали на восковых дощечках палочкой, один конец ее был острым, другой — закругленным, она-то и называлась стилем. Писали острым концом, а если надо было исправить написанное, переворачивали палочку и тупым концом стирали текст. Постепенно стилем стали называть качество текста, потому что оно зависело от умения исправлять написанное. Потом значение этого слова еще расширилось, стилем стали называть манеру письма, поведения, начали применять это слово, говоря о других видах искусства.

Однако постараемся выяснить, что же мы имеем в виду, когда используем термин «стиль». Слово это многозначно. Мы можем говорить о *научном стиле* литературного языка и о *публицистическом стиле*, о *стиле эпохи* и *стиле поведения*, о *стиле в живописи и в архитектуре*, о *стиле писателя* и *стиле народной поэзии*, о *стиле романтизма* и *стиле произведения*, о *стиле в одежде* и *индивидуальном стиле писателя*.

И все же, нет ли чего-то общего в этих определениях? Не зря же все эти явления называются словом «стиль». А если посмотреть на стиль как на я в л е н и е с л о в е с н о с т и?

Говоря о стиле в словесности, надо иметь в виду, что стиль — это у п о т р е б л е н и е языка. Кроме того, стиль — явление историческое. В языке всегда отражается эпоха. И произведения строятся из того языка, который употребляется в данную эпоху. А если писатель использует черты языка другой эпохи, то возникает стилизация, произведение, в котором

проявляется исторический облик языка. Наконец, стиль представляет собой единство элементов формы, прежде всего языкового выражения содержания. «Увидеть» конкретно стиль в произведении можно, только рассматривая особенности состава и организации языковых единиц, принципы отбора и сочетания слов, заметить, какой стилистической окраски слова использует писатель, и определить, зачем это сделано, какую роль играют монолог и диалог, описание, повествование и рассуждение, как автор использует ресурсы фонетики, лексики и фразеологии, морфологии и синтаксиса. И все это не по отдельности, а в единстве, во взаимной обусловленности.

Значительное место занимает в главе раздел «Стилизация и пародия». Эти сложные явления рассматриваются здесь не только потому, что на уроках литературы учащиеся уже знакомятся со стилизацией, но прежде всего потому, что с самого начала изучения словесности мы говорим о том, что постичь смысл произведения можно только через слово, через форму словесного выражения содержания. А в стилизации ясно видно, что писатель создает образ чужого стиля. Гоголь в повести «Тарас Бульба» создает образ стиля другой эпохи. Лермонтов в поэме «Песня про купца Калашникова» создает образ стиля народной поэзии.

Семиклассники интуитивно чувствуют стиль. Они обычно с интересом выполняют задания по стилизации на тему «Ехал Грека через реку...» или пересказывают сказку «Репка» в разных стилях. Учитель может использовать дополнительно стилизации из книги «Парнас дыбом» — авторы Э. С. Паперная, А. Г. Розенберг, А. М. Финкель (эта книга неоднократно была переиздана). Там напечатаны остроумные стилизации на темы: «У попа была собака», «Жил-был у бабушки серенький козлик» и «Пошел купаться Веверлей». Приведем некоторые отрывки из них.

Песнь о Гайавате

В безмятежные дни мира,
дни и радости и счастья,
на земле Оджибуэев
жил седой учитель-кацик.
У него был Мишенава,
пес лукавый и ученый,
и старик души не чаял
в Мишенаве, псе разумном.
Как-то, сидя у вигвама
и прислушиваясь к стону
засыпающей Шух-шух-ги,
цапли сизой длиннoперой,
он задумался глубоко
и забыл о пеммикане,
что для трапезы вечерней
принесли ему соседи...

Булат Окуджава

Стояла во дворе хибарка,
В хибарке поп Харламов жил,
А у попа была овчарка,
И он ее, как водится, любил.
Она была красавица собака.
И он ее, как водится, любил.
А на столе лежал кусок грудинки,
И лампочка светила над куском.
Овчарка проглотила слюнки,
И в комнате запахло воровством.
Собака съела мясо без заминки,
А мясо, между прочим-то, с душком...

И. А. Крылов

У старой женщины, бездетной и убогой,
Жил козлик серенькой, и сей четвероногой
В большом фаворе у старушки был.
Спал на пуху, ел сытно, пил допьяна,
Вставал за полдень, а ложился рано:
Ну, словом, жил
и не тужил...

Гомер

В полдень купаться идет из дворца Веверлей богоравный.
А во дворце он оставил супругу свою Доротею.
В пышном дворце Доротея ткала большую двойную
цвета пурпурного ткань, рассыпая узоры сражений
между ахейцами в медных бронях и возницами Трои...

С. А. Есенин

Рязанские лощины,
коломенская грусть.
Одна теперь в долине
живу я и томлюсь.
Козел мой златорогий
гулять умчался в лес.
И свечкой четверговой
горел окрай небес...

С. Я. Маршак

Жила-была бабушка,
А сколько ей было лет?
Сколько зим, столько лет —
Ста еще нет.
А было ей девяносто четыре года.
А кто у нее был?
Серый, двурогий, четвероногий.
Козленок...

Завершает эту главу раздел о пародии. В последнее время представление о пародии связалось у нас с произведениями интересного поэта-пародиста А. Иванова. Но то, что делал Иванов, точнее было бы назвать не пародией в собственном смысле этого слова, а стихотворными фельетонами. В них нередко остроумно высмеивается неудачное выражение, которое допустил какой-то поэт. Иванов не стремится воспроизвести стиль поэта, а обыгрывает отдельное слово, отдельную фразу.

Традиционная пародия — это воспроизведение стиля пародируемого произведения. В готовый стиль вкладывается другое содержание, и от этого

возникает смех. Пародия очень близка к стилизации, собственно, ее можно назвать даже одним из видов стилизации. Своеобразие ее в том, что она создается для высмеивания чужого произведения, чужого стиля. И между стилизацией и пародией нет резкой границы. Когда автор показывает, как раскрыл бы определенную тему тот или иной поэт, это стилизация. Но если он при этом еще и высмеивает чужой стиль, то стилизация превращается в пародию. Авторы «Парнаса дыбом» не смеются над Гомером, они играют с его стилем. А словесная игра — неотъемлемый компонент словесности. Но когда те же авторы подражают стилю некоторых современных поэтов, в их подражаниях проявляется критика и возникает скорее пародия, чем стилизация. Такая пародия и приведена в учебнике — «Серенький козлик» в стиле Агнии Барто.

В дополнение к тем пародиям, что даны в учебнике, можно предложить школьникам пародию Козьмы Пруткова «Шея» на стихотворение Бенедиктова «Кудри». Там замена романтических кудрей прозаической шеей позволяет показать, насколько мелок предмет воспевания. Вот отрывки из стихотворения В. Г. Бенедиктова.

Кудри девы-чародейки,
Кудри — блеск и аромат,
Кудри — кольца, струйки, змейки,
Кудри — шелковый каскад!
Вейтесь, лейтесь, сыпьтесь дружно,
Пышно, искристо, жемчужно! <…>
Только роза — цвет любви,
Роза — нежности эмблема
Красит роскошью эдема
Ваши мягкие струи. <…>
Кто ж владелец будет полный
Этой россыпи златой?
Кто-то будет эти волны
Черпать жадною рукой?

Кто из нас, друзья-страдальцы,
Будет амбру их впивать,
Навивать их шелк на пальцы,
Поцелуем пропекать?

А это пародия Козьмы Пруткова:

Шея девы — наслажденье;
Шея — снег, змея, нарцисс;
Шея — ввысь порой стремленье;
Шея — склон порою вниз.
Шея — лебедь, шея — пава,
Шея — нежный стебелек;
Шея — радость, гордость, слава,
Шея — мрамора кусок!
Кто тебя, драгая шея,
Мощной дланью обоймет?
Кто тебя, дыханьем грея,
Поцелуем пропечет?
Кто тебя, крутая выя,
От косы до самых плеч
В дни июля огневые
Будет с зоркостью беречь:
Чтоб от солнца в зной палящий
Не покрыл тебя загар;
Чтоб поверхностью блестящей
Не пленился злой комар;
Чтоб черна от черной пыли
Ты не сделалась сама;
Чтоб тебя не иссушили
Грусть, и ветры, и зима?!

Можно привести пародию Д. Минаева на стихи Фета, например:

Я пришла к тебе с рассветом,
Рассказать, что я устала,
Что всю ночь за тем поэтом,
Что ты дал мне, продремала.
Он поет, как лес проснулся,
Каждой травкой, веткой, птицей,
Но над этою страницей
Уже сон меня коснулся.

Утром только я узнала,
Что от жажды лес уж плачет,
И к тебе я прибежала,
Чтоб узнать, что это значит?

Можно также подумать, над чем мы смеемся, читая пародию Архангельского на Маяковского. Вот отрывок из нее.

О рыбаке и рыбке

У самого
берега
жил
рыбак.
Направо —
море,
налево —
дом.
Каждое
утро
рыбак
натощак
Рыбку
ловил
неводом...

В пародии, как и всегда у Маяковского, стихи располагаются лесенкой, только это явление преувеличивается и не служит передаче интонации, как у Маяковского, а просто отделяет каждое слово от других. Также и в других пародиях признак стиля не просто замечается, но гиперболизируется и от этого становится смешным.

Ребятам интересно даже просто познакомиться с пародиями, интуитивно они чувствуют стилевое сходство, а если при этом заметят, в чем именно видно сходство, совсем хорошо. Живой материал этого урока надо не засушить.

После изучения темы можно провести вечер, посвященный пародии. Одна группа учащихся читает стихи, кто-то из другой группы — в клоунской ма-

ске — пародию. Третий — в ученой мантии — объясняет, что именно преувеличено в пародии и какой в этом смысл. Важно, чтобы объяснения тоже были остроумными, поэтому их следует подготовить с помощью учителя заранее. На таком вечере могут быть прочитаны и пародии собственного сочинения.

Школьники с удовольствием сочиняют собственные пародии. Пусть они создадут пародию на приключенческий роман или на детектив, где сыщик Мышкин разыскивает таинственное золотое яичко, хранящееся у инопланетянина Дедобабова. Или спародируют современную популярную песню. Объектов для пародии великое множество.

Заметим, что все творческие работы должны быть непременно обсуждены в классе и получить оценку.

ПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОВЕСНОСТИ

Тема 5. Роды, виды и жанры произведений словесности

Мы начинаем разговор о произведении словесности с определения тех категорий, которые необходимы для его понимания. Эти параграфы являются вступлением во вторую часть учебника.

Содержание

Три рода словесности: эпос, лирика и драма. Предмет изображения и способ изображения жизни в эпических, лирических и драматических произведениях. Понятия рода, вида и жанра.

Виды деятельности учащихся

/// Различение родов словесности. Определение вида и жанра произведения.

Эта тема трудная: она обращена в основном к логическому познанию и мало затрагивает чувство. Семиклассники уже встречались с понятиями «эпос»,

«лирика» и «драма», «рассказ», «повесть», «поэма», «пьеса» и др. Однако здесь школьники постигают эти явления в системе, а главное — значительно глубже, чем раньше. Опираясь на суждения Аристотеля, они поймут коренные отличия родов словесности как в том, что изображается, так и в том, каковы средства изображения.

Тема очень важна для понимания произведений словесности, потому что, только зная законы рода, вида и жанра, можно полноценно их воспринять. Здесь приводятся основные признаки эпического, лирического и драматического родов словесности. А в дальнейшем учащиеся будут рассматривать свойства этих родов произведений и в 7, и в 8, и в 9 классах. При этом мы будем опираться на те основные сведения, которые сообщаются в этом разделе. Поэтому надо методически сделать материал интересным, использовать такие приемы, которые активизируют мысль и чувства учеников.

Начать разговор о родах, видах и жанрах можно с пересказа миниатюры писательницы Н. Тэффи «Публика». Здесь рассказывается, как швейцар перепутал аудитории, и те, кто пришел слушать лекцию профессора Фермопилова, попали в зал, где должен был веселить публику комик Киньгрустин, и, наоборот, те, кто хотел повеселиться, попали на серьезную лекцию. И публика воспринимала услышанное в соответствии со своими ожиданиями.

Юморист Киньгрустин лез из кожи вон, чтобы вызвать хотя бы улыбку. Но публика была серьезна и сосредоточенна, курсистки старательно записывали что-то в тетрадки. Многие, нахмурив брови и впившись взором в лицо лектора, казалось, ловили каждое его слово, и напряженная работа мысли придавала их физиономиям вдохновенный и гордый вид. Лектор чувствовал, как все перлы его остроумия ударяются об эти мрачные головы и отскакивают, как град от подоконника.

А профессор, принятый за комика, безуспешно пытался говорить о своей теме.

— Я хотел побеседовать с вами о вопросе, который не может не заинтересовать каждого живущего на планете, называемой Землею, а именно — о строении этой самой Земли.

— Ха-ха-ха! — покатывались слушатели. — Каждый, мол, интересуется. Ох-ха-ха-ха! Именно, каждый интересуется.

Публика смеялась и над тем, что профессор шамкал, принимая это за пародию на профессоров, и над тем, как он высморкался, и даже над тем, как он пытался успокоить расходившихся слушателей. Каждое его слово вызывало радостный смех.

Этот рассказ свидетельствует о том, как важна установка, то есть ожидание определенного впечатления. И в учебнике разговор о родах, видах и жанрах словесности начинается с того, что такое установка.

В учебнике не просто приводятся суждения Аристотеля, но предлагается подумать над ними. И надо максимально активизировать интеллектуальную деятельность школьников.

Школьники увидят, что р о д ы различаются по тому, о ч е м говорится в произведении, и по тому, к а к о в способ подражания жизни.

Предмет изображения различен в разных родах словесности: в эпосе рассказывается о людях и событиях, в лирике — о внутреннем состоянии самого поэта, в драме — о действиях людей. Различен также и способ изображения явлений жизни: в эпосе люди и события изображаются как нечто отдельное от писателя, как то, что он видел и о чем рассказывает; в лирике поэт *не изменяет своего лица, остается сам собою*, выражает собственные переживания, вызванные какими-то явлениями; в драме автор вообще как бы отсутствует и герои действуют сами по себе.

Когда же мы говорим о видах словесности, важным оказывается отношение автора к изображаемому: интерес к необычному событию в новелле, исследование законов жизни в романе, воспевание предмета в оде, грустное размышление о предмете в элегии, сострадание герою в трагедии, осмеяние его в комедии.

Надо обратить внимание учеников на то, что в литературе им может встретиться и не такое, как в нашем учебнике, употребление терминов «вид» и «жанр». Одни ученые называют жанром то, что мы называем видом, и, наоборот, видом — то, что мы называем жанром; другие употребляют только термин «жанр», объединяя в нем то, что мы называем видом, и то, что мы называем жанром. Но лучше все-таки не допускать неточности и неряшливости в терминах и придерживаться нашей классификации.

На уроке можно организовать работу с учебником — самостоятельное чтение § 43—46 учащимися и последующее их обсуждение. Перед началом работы следует предложить ребятам прочитать теоретический раздел и определить главные мысли прочитанного, затем кто-то из учащихся приведет свою формулировку главной мысли, кто-то другой уточнит, а оптимальный вариант будет записан на доске и в тетрадях. А затем учитель предложит уточняющие вопросы: по каким признакам с помощью Аристотеля мы можем различить роды литературы? По каким признакам различаем мы виды литературы?

Кроме того, можно предложить школьникам определить жанры изученных в прошлом и в нынешнем году произведений. Работа над этим заданием требует исследовательского подхода, потому что в знакомых семиклассникам произведениях надо найти признаки родов словесности.

Особенно трудно воспринимается понятие об объективности и субъективности изображения жизни. На уроке следует остановиться на этом подробнее.

Подумать: понятно, что, когда автор как бы со стороны смотрит на героев и событие, изображение объективно. Например, «Хамелеон» А. П. Чехова. А субъективно или объективно изображается жизнь в произведении, где повествование ведется от лица героя? Например, в «Уроках французского» В. Распутина или в других рассказах, где действует «я»? Объективно или субъективно изображается действительность в произведении такого жанра, как дневник? Мы говорим, что в лирике непосредственно передается переживание человека. А если в стихотворном произведении рассказывается о каких-то событиях, изображаются персонажи в их поступках, например «Рассказ танкиста» А. Т. Твардовского или поэма Н. А. Некрасова «Мороз, Красный нос» — это эпические или лирические произведения?

Ответ на поставленные вопросы каждый раз находится заново в конкретном решении. Если перед нами рассказ В. Распутина, то это, безусловно, объективное изображение. Автор и герой не одно и то же. Герой — автор в детстве. Если перед нами дневник или поэма, то это чаще всего свидетельствует о том, что между эпическими и лирическими произведениями нет непроходимой границы. В эпическом произведении может найтись место непосредственному выражению состояния автора, а в лирическом — описанию картин и повествованию о событиях, при этом важно только, что является главным, определяющим. Если картина нарисована для того, чтобы выразить отношение к изображаемому, передать чувство и мысль, вызванные ею, то перед нами лирика. Таково стихотворение А. С. Пушкина «Зимнее утро». Если о событии рассказывается для того, чтобы дать ему собственную эмоциональную оценку, как в стихотворении М. Ю. Лермонтова «Бородино», — это тоже лирика. Если же главное средство выразить авторские мысли о жизни — сами картины и события, то даже если повествование ведется от

первого лица, мы имеем дело с эпическим произведением. Хотя в эпические произведения могут вкрапливаться элементы лирики, и мы даже говорим о лирической прозе, а в лирические произведения — элементы эпоса, и мы говорим о лиро-эпических произведениях. Но об этом речь пойдет в главе 10.

На уроке можно воспользоваться таблицей, в которой сопоставляются важнейшие признаки эпических, лирических и драматических произведений.

Эпическое произведение	Лирическое произведение	Драматическое произведение
Изображение объективно: автор как бы со стороны видит события и героев	Изображение субъективно: непосредственно выражается состояние личности	Объективность: автор видит героев со стороны. Субъективность: герои выражают свое состояние
Монолог повествователя сочетается с диалогами и монологами героев	Монолог, в котором выражаются переживания личности	Диалоги и монологи, в которых выражаются чувства и мысли героев. Действия героев
Рассказывается о событиях, свершившихся в прошедшем времени	Раскрывается переживание, испытываемое в настоящее время	Событие происходит в настоящее время
Автор выражает свою точку зрения через повествование от лица рассказчика о героях и событиях	Автор выражает свою точку зрения непосредственно	Автор выражает свою точку зрения через монологи и диалоги героев и изображение событий

Интересно предложить ребятам приложить эти признаки к известным им произведениям, например «Зимнее утро» и «Метель» Пушкина, «Двенадцать месяцев» Маршака, и доказать принадлежность этих произведений к соответствующему роду словесности.

Казалось бы, нет ничего сложного в разделе о видах и жанрах словесности. Но и здесь не все просто.

Говоря о трех родах, мы рассматриваем только произведения художественной словесности. А к произведениям официально-делового, научного и публицистического стиля наша классификация не имеет отношения. Но есть произведения, занимающие промежуточное положение. Например, возможна художественная историческая проза в виде исторического повествования, как у Н. М. Карамзина в «Истории государства Российского». Это явление включает в себя черты научной и художественной словесности.

Встречаются художественные очерки. Это произведения на границе публицистической и художественной словесности. Например, очерки Андрея Платонова военных лет. Такие произведения не включены в нашу схему, но иметь в виду, что не все в словесности «втискивается» в схемы и таблицы, необходимо.

Несмотря на сугубо логический способ постижения этой темы, в ней тоже есть возможность для художественного творчества. Это создание собственных произведений в жанре рассказа, басни, лирического стихотворения, сценки. Будем только помнить об обязательном обсуждении сочинений в классе. Надо, чтобы учитель не просто выставил оценки неизвестно за что, а чтобы весь класс принял участие в обсуждении созданных ребятами текстов, в решении вопроса о том, что в них удачно и что неудачно.

Тема 6. Устная народная словесность, ее виды и жанры

Содержание

Эпические виды народной словесности: сказка, легенда, небылица, пословица, поговорка, загадка, историческая песня, былина, анекдот.

Особенности словесного выражения содержания в эпических произведениях устной народной словесности.

Лирические виды народной словесности: песня, частушка.

Особенности словесного выражения содержания в лирических произведениях устной народной словесности.

Драматические виды народной словесности: народная драма, театр Петрушки. Особенности языка и стиха (раек) драматических произведений устной народной словесности.

Виды деятельности учащихся

/// Умение видеть особенности словесного выражения содержания в разных родах и видах народной словесности, понимание их идейно-художественного своеобразия. Выразительное чтение произведений разных видов народной словесности.

В этой и последующих темах мы приступаем к конкретному анализу языкового выражения содержания в произведениях словесности по их родам и видам. И в соответствии с историческим развитием словесности, начинаем этот разговор с произведений устной народной словесности.

Разделение словесности на устную народную (фольклóр) и письменную (литературу) — это еще одна классификация, кроме той, о которой мы уже говорили в нашем учебнике. В устной народной словесности, так же как и в письменной литературе, на-

блюдается деление на эпические, лирические и драматические произведения.

Произведения устной народной словесности отчасти знакомы семиклассникам. Они говорили о загадках, пословицах и поговорках, о сказках, небылицах и легендах, но теперь эти сведения войдут в стройную систему родов, видов и жанров устной народной словесности. И самое главное — учащиеся увидят своеобразие языкового выражения содержания этих произведений, поучатся их системному анализу. А это необходимо для восприятия произведений фольклора как явлений искусства слова. Результаты такого анализа не обязательно должны быть сформулированы, они могут проявиться в выразительном прочтении произведений. Поэтому на уроках большое место займет обучение выразительному чтению.

Так называемые малые виды фольклора — загадки, пословицы и поговорки знакомы семиклассникам с детства. В § 47 и 48 приведена характеристика этих видов. Чтение материала может быть самостоятельной работой, усложненной заданием привести свои примеры загадок, пословиц и поговорок, которые бы иллюстрировали теоретические положения. Учителю, конечно, надо иметь дополнительный набор таких произведений.

В дополнение к заданию 8 в разделе «Проверьте себя!», в котором ребята познакомятся с суждениями А. Н. Афанасьева о загадках, можно предложить им сочинить собственные загадки и результаты этой работы обсудить в классе, подробно разбирая каждую сочиненную загадку по тем признакам, о которых говорится в теоретическом разделе и в статье Афанасьева.

При разговоре о смысле пословиц и поговорок интересно использовать стихотворение Николая Глазкова «Поговорка». Приведем его.

Поговорка

Почему народ России,
Отличающийся силой,
Проявляющий сноровку,
Вдруг придумал поговорку:
«Дураков работа любит»?

Ведь пословица
Не сломится,
Переходит в род из рода.
В ней таится
И хранится
Мудрость вечная народа.

Эту мудрость все мы знаем,
Но поймет ее не всякий!
Скажет: — Был народ лентяем,
А отнюдь не работягой.

Нет! Народ, трудясь умело,
Уважал любое дело.
Ведь недаром говорится:
Дело мастера боится.

Труд нас кормит, лень лишь портит.
Лень — она — мать всех пороков.
Ведь не зря у нас в народе
О труде пословиц много.

В них народ боролся с ленью,
Так как был в труде упорен,
Если слово взять «уменье»,
Без сомненья,
«Ум» в нем корень!

Коль идет работа споро,
То идет работа скоро.
Ведь недаром говорится:
Дело мастера боится.

А дурак, он тот, кто дело
Совершает неумело,
Кто работу кончить хочет,
Но ее не скоро кончит,

Кто, трудясь без толку долго,
Уйму времени загубит...
Вот что значит поговорка:
«Дураков работа любит!»

Прочитав это стихотворение в классе, можно спросить ребят: какова форма словесного выражения содержания этого произведения? (Рассуждение.) Что утверждает поэт? Какие пословицы и поговорки использовал поэт, чтобы доказать свою мысль? Согласны ли вы с поэтом? А затем предложить им составить собственное сочинение-рассуждение о смысле одной из пословиц, например: *Нет худа без добра*; *Что посеешь, то и пожнешь*, или поговорок: *Пятое колесо в телеге*; *Гнаться за двумя зайцами* и других.

Народные сказки хорошо знакомы семиклассникам. Новым в постижении этого раздела для них будет рассмотрение произведений этого вида в системе и сведения о некоторых признаках языка и композиции сказок. Результаты освоения раздела могут быть выявлены в сочинении ребятами собственной сказки по схеме, данной в задании 9. Сочиненные учениками сказки будут обсуждены в классе, где они пройдут «проверку» на соответствие законам жанра, и главное — насколько они вызывают интерес. Важно обратить внимание и на то, как рассказана сказка, сумели ли авторы передать всю прелесть сочиненной сказки.

При анализе языкового выражения содержания былины «Святогор» (задание 10) потребуется увидеть в тексте характерные для былины средства. Это народно-поэтическая и устаревшая лексика: *чудо*, *диво*, *скрянется*, *сворохнется*, *угряз*, *перстом*, полногласие *беремени*; фразеология — словосочетания существительного с постоянным эпитетом: *чисто поле*, *добра коня*, *по белу лицу*. Это особенности словообразования, слова с суффиксами оценки и формообразовательными: *силушка*, *по жилочкам*, *сумочка*, *езживал*, *видывал*. Это особенности морфологии: *обема рукама* — двойственный падеж древнерусского языка, *гуляти* — народно-поэтическая форма инфинитива, настоящее время глаголов:

заседлает, *едет*, *переливается*, *говорит*, *наезжает*, *берет* рядом с прошедшим временем: *езживал*, *видывал*, будущим временем: *двинет*, *хватит* и с сослагательным наклонением: *как бы нашел*, *так бы поднял*. Это особенности синтаксиса: прямая речь героя, инверсия: *сумочка переметная*, троекратное повторение: *не скрянется*, *не сворохнется*, *не подымется*.

Некоторую трудность может вызвать определение своеобразия былинного стиха. Дело в том, что былина исполнялась нараспев, и потому в ней всегда не на всех словах в строке реально звучит ударение, часть слов произносится вместе как единое целое с одним ударением: *чисто́ поле*, *добра́ коня*, и потому ударений в строке меньше, чем слов. Чаще всего ударений 2—3. Поэтому же дактилическая концовка строки звучит не только в словах: *померяться*, *по жилочкам*, *переливается*, *беремени*, но и в словосочетаниях: *добра́ коня*, *чисту́ полю*, *Святого́р в степи*, а в иных строках звучит и гипердактилическая концовка (ударение на четвертом от конца слоге): *говори́т Святогор*, *тя́ги нашел*, *зе́млю поднял*, *обе́ма рукама*, *повы́ше колен*. В этих словосочетаниях сильное ударение на четвертом от конца слоге и второе, ослабленное — на первом или втором от конца.

Если учитель предложит ребятам сочинить собственную былину на современную тему, это, хоть и выглядит несколько искусственно, потому что приходится говорить на таком языке, который давно уже не употребляется, тем не менее полезно в качестве практического применения изученных приемов. Только все-таки стоит сохранить некую дистанцию между автором и сочинением, а для этого лучше пусть подражание былинному стилю будет юмористическим. Такого рода задания предлагались в главе 3, где речь шла о стилизации. И здесь можно создать «былину» юмористическую, например рас-

сказать о «подвигах» одного из товарищей, об уроке словесности, о посещении поликлиники и т. д.

По тому образцу анализа стиля былины, который дан выше, можно проанализировать и приведенную в задании 12 народную лирическую песню, а также в задании 13 частушки. Это может стать предметом индивидуальных или групповых заданий с последующим обсуждением их в классе.

В дополнение к материалу учебника приведем еще одно произведение, рассматривая которое школьники могут доказать, что это лирическая песня, подумать о роли использованных в ней средств художественной изобразительности.

Ах, кабы на цветы не морозы,
И зимой бы цветы расцветали,
Ох, кабы на меня не кручина,
Ни о чем-то бы я не тужила,
Не сидела бы я подпершися,
Не глядела бы я в чисто поле.
И я батюшке говорила,
И я свету своему доносила:
«Не давай меня, батюшка, замуж,
Не давай, государь, за неровню;
Не мечись на большое богатство,
Не гляди на высоки хоромы.
Не с хоромами жить, с человеком,
Не с богатством жить мне, с советом».
Я по сеням шла, я по новым шла,
Подняла шубушку соболиную,
Чтоб моя шубушка не прошумела,
Чтоб мои пуговки не прозвякнули,
Не услышал бы свекор-батюшка,
Не сказал бы он своему сыну,
Своему сыну, моему мужу...

Частушка и анекдот — единственные живые жанры народной словесности, которые не только передают из уст в уста, но и по сей день сочиняют. Таким образом они продолжают бытовать именно как устное народное творчество, воздействуя на ли-

тературу и жизнь. Выражая извечные чувства и чаяния народа, частушки и анекдоты живо откликаются на современные проблемы. Традиционная форма этих жанров позволяет достаточно емко выразить новое содержание, собственные переживания не только профессиональным писателям, но и любому человеку. Однако в школьном изучении литературы о них ничего или почти ничего не говорится. Поэтому на уроках словесности и во внеклассной работе по этому курсу сто́ит на них остановиться подробнее.

Обращение к жанру частушки даст возможность раскрыть богатство не музейного, а живого народного творчества, стереть грань между школьным изучением словесности и ее реальным бытованием в наши дни. Можно с самого начала изучения темы предложить ребятам собирать частушки, и это может быть долговременным делом. А частушки — отражение истории народа, воплощение его вечно живого духа. Хорошо, если в вашей местности можно записать «живые» частушки. Если этого нет — пусть школьники поищут частушки в сборниках, их немало. На материале, собранном ребятами, можно составить интересный сборник, который будет пополняться год от года и давать дополнительный материал для уроков. В 8 классе при изучении такого средства художественной изобразительности, как параллелизм, при разговоре о воздействии устной народной словесности на литературу мы снова обратимся к частушке.

На уроках словесности ребята должны почувствовать своеобразие поэтики частушек, особенности их образного строя. Пусть семиклассники подумают: почему не сказка, не былина, даже не пословица, а именно частушка оказалась способной отразить новое время?

Урок, посвященный частушкам, интересно провести в форме семинара, именно потому что частушка — «живой» жанр. Остановимся подробнее на осо-

бенностях проведения такого урока в 7 классе. Конечно, у него будут немалые отличия от семинара в старших классах, но в главном они похожи: на таких уроках не просто сообщаются знания, но знания самостоятельно добываются учащимися в ходе обсуждения проблемы. Поэтому применяются доклады и сообщения учащихся. Эти сообщения в 7 классе не столь самостоятельны, как доклады старшеклассников, но все же материал приводит не учитель, а ученик. И сообщения обязательно обсуждаются классом. При этом ребята учатся слушать сообщение, выделять в нем главную мысль, оценивать аргументацию, выражать словами собственное впечатление от услышанного. Если проблема, поставленная на таком уроке, живо интересует учащихся, то урок-семинар может принести большую пользу.

К уроку-семинару ребята могут подготовить сообщения: «Кто и как создает частушки?» (при подготовке можно использовать лирический рассказ С. Антонова «Поддубенские частушки»), «Какие чувства выражаются в частушках?». Докладчики покажут богатство тематики частушек, их эмоциональное разнообразие: глубокий лиризм и веселое озорство, восхищение и насмешку, страдание и шутку, отчаяние и иронию. Частушка предстанет как отражение истории, всего, чем живет народ теперь, его бед и радостей. Те, кто сам слышал частушки, а не только читал о них, смогут рассказать о создателях этих произведений. Важно, чтобы, говоря о тематике частушек, ребята показали, как в произведениях воплощаются извечные народные идеалы добра, истины и красоты.

Такие сообщения могут быть подготовлены группами учащихся. Групповая работа обычно дает лучшие результаты, чем индивидуальная. Внутри коллективов ребята сами распределят, кто подбирает материал, кто продумывает план, кто занимается анализом поэтики частушек, кто выступает с сооб-

щением на уроке. Каждый находит место в соответствии со своими способностями. Но для того чтобы организовать работу, нужна предварительная консультация учителя.

Урок, на котором обсуждаются два сообщения, приобретает характер семинара. Чтобы получилось более интересно, можно предложить группе ребят продумать вопросы к докладчикам. А потом, прослушав доклад и ответы на вопросы, школьники могут выступить с возражениями, если они возникнут, и наконец, дадут свою оценку услышанному — пусть выступят с обоснованием оценки два-три человека. Тогда обсуждение докладов приобретет совсем «цивилизованный» вид. Учитель же подведет итоги семинара.

Конечно, такой урок лишь напоминает настоящий семинар, который проводится в старших классах, но эта форма работы соответствует возможностям семиклассников. Такая работа позволит вовлечь семиклассников в активную творческую деятельность, создать на уроке атмосферу живого общения. Но семинар и от учителя требует особых качеств: умения вести диалог, уважительного отношения к чужому мнению, терпеливого выяснения истины.

Важно, чтобы, слушая сообщения, школьники вели записи в тетрадях: сформулировали главную мысль прослушанного, или письменно ответили на вопрос (например: «Какие человеческие недостатки критикуются в частушках?» или «Как в частушках раскрывается представление народа об истинно человеческих взаимоотношениях?»), или записали тезисы сообщения.

Об особенностях словесного выражения содержания частушек можно говорить и в форме фронтальной беседы. Во время беседы учащиеся будут записывать выводы и наблюдения.

После того как учащиеся освоят законы этого вида народной словесности, можно предложить им сочинить собственные частушки. В них ребята смогут рассказать обо всем, что их волнует, от событий, происходящих в стране и в мире, до личных взаимоотношений.

Тема 7. Духовная литература, ее жанры

Содержание

Библия: уникальность жанра этой Книги. Библия как Откровение, как история духовного восхождения человечества и как произведение словесности.

Жанры библейских книг: историческая повесть, житие, притча, молитва, проповедь, послание, псалом.

Своеобразие стиля Библии.

Использование библейских жанров и стиля в русской литературе.

Виды деятельности учащихся

///Чтение Библии. Понимание библейских текстов в соответствии с их жанровой спецификой. Понимание обобщенного смысла библейского повествования. Умение видеть своеобразие стиля в различных библейских текстах. Умение заметить использование жанров и стиля Библии в различных произведениях словесности.

Выделение духовной литературы по тематическому признаку из остальных произведений словесности вызвано тем, что в этой литературе выработаны собственные жанры, которых нет в произведениях на другие темы. У этой литературы есть собственный стиль. И жанры, и стиль духовной литературы оказали большое влияние на все виды словесности. Обнаруживая это влияние в стихах или прозе, мы ощу-

щаем особый колорит, присущий такому произведению. А видеть это надо, чтобы понять смысл произведения.

Главная задача, которая стоит перед учителем при изучении темы, — это знакомство учащихся с Библией, потому что это одна из величайших книг, созданных человеком на всем протяжении истории его существования. Читать же Библию, как и другие книги, можно научиться тогда, когда мы будем понимать, какие жанры перед нами. Ведь одни законы у повести и совсем другие у притчи, третьи — у псалма и четвертые — у проповеди или послания. Поэтому вторая задача, связанная закономерно с первой, — научить школьников читать и понимать библейские тексты в соответствии с их жанровой природой.

Кроме того, о чем рассказано в главе 6, учителю нужно иметь в виду следующие факты.

Слово *Библия* происходит от греческого *библос*, что значит «книга», а оно, в свою очередь, — от названия финикийского города *Библоса*, который был центром продажи папируса. А форма *библия* — множественное число этого слова, то есть *книги*. И действительно, Библия состоит из многих книг.

Эта книга самая распространенная в мире, общий тираж ее достигает миллиарда экземпляров, она переведена на все языки мира, в том числе и языки малочисленных народов. Существуют Библии для слепых, переложения Библии для детей разного возраста, иллюстрированные и без иллюстраций, даже комиксы. Можно увидеть карманные издания Библии, текст Библии на пластинках, кассетах и дискетах.

Библия — первое из произведений мировой литературы, которое было переведено на другой язык. Она была первой напечатанной книгой: и Иоганн Гутенберг, и Иван Федоров напечатали на станке прежде всего Библию.

Драматична история существования Библии. Сколько противников было у этой книги! Ее пытались истребить в Древнем Риме и в Византии, чтение Библии совсем недавно осуждалось в нашей стране. Зато с какой любовью переписывали от руки эту книгу трудолюбивые монахи, как старательно средневековые мастера переплетали ее в драгоценные кожаные переплеты, украшенные чеканкой. Такие издания Библии можно и сейчас увидеть в церкви, когда священник или диакон читает Евангелие. И наши современники, несмотря на опасность, бережно хранили доставшиеся от прабабушек фолианты, тайно привозили Библию из-за границы, распространяли и читали ее.

Библия играла огромную роль в истории народов. Даже если не вспоминать о том, как важен был перевод Библии на греческий и латинский языки, а обратиться к истории перевода Библии на славянский язык святыми Кириллом и Мефодием, можно убедиться, что в жизни славянских народов это событие стало поворотным пунктом. Благодаря ему славяне познакомились с богатейшей греческой и латинской философской, богословской, юридической, исторической, художественной литературой. Благодаря ему жизнь славянских государств стала восприниматься как часть мировой истории, формировалось национальное самосознание этих народов. Благодаря ему возникла собственная литература славянских народов, вырабатывались основы морали и права, понятия о добре и зле, о совести и грехе и других важных вещах, а также слова для их обозначения.

О значении Библии (Евангелия) в учебнике приведены слова Пушкина. Над этими словами стоит подумать, но не в начале изучения темы, а уже познакомившись с содержанием и жанрами библейских книг и стилем Библии. Кроме пушкинских, можно вспомнить слова Герцена из «Былого и дум»: *В первой молодости моей я часто увлекался воль-*

терианизмом, любил иронию и насмешку, но не помню, чтоб когда-нибудь я взял Евангелие с холодным чувством; это меня проводило через всю жизнь; во все возрасты, при разных событиях я возвращался к чтению Евангелия, и всякий раз его содержание низводило мир и кротость на душу. А также слова Достоевского: *Что за книга это Священное Писание, какое чудо и какая сила, данные с нею человеку! Точно изваяние мира и человека и характеров человеческих, и названо все и указано на веки веков. И сколько тайн разрешенных и откровенных...* И даже Гете, который не считал себя христианином, сказал (запись Эккермана «Разговоров с Гете»): *Пусть духовная культура непрерывно идет вперед, пусть естественные науки непрерывно растут вширь и вглубь, пусть дух человеческий охватывает все более и более широкие горизонты, — высот нравственной культуры христианства, озаряющей нас из Евангелия, мы никогда не превзойдем.*

На уроках, посвященных знакомству с Библией, не стоит давать обширные комментарии, пытаться пускаться в богословские рассуждения. Гораздо полезнее просто читать библейские тексты и по возможности думать над ними, высказывать свои мысли о том, как поняли текст. При этом вначале надо познакомить ребят со своеобразием библейского стиля на примере, как это дано в учебнике.

Можно отметить следующие черты этого стиля:

• ритмичность, деление на отрезки — стихи;

• специфическая лексика, связанная с тематикой и проблематикой изображаемого;

• крылатые слова;

• иносказание, слова-символы, в которых за конкретным явлением встает иной, богословский смысл;

• применение синтаксических поэтических фигур: антитезы, повторы, инверсии, анафоры и эпи-

форы, параллелизмы (подробнее об этих фигурах речь пойдет в 8 классе, но кое-что может быть замечено и сейчас, например, повторяющийся союз «и» в начале предложений и другие приемы).

И второе, что надо помнить при чтении текстов, — это необходимость подходить к ним в соответствии с их жанровой природой. Потому что одни жанры требуют одних приемов изображения жизни, другие — совершенно иных. Прежде чем читать текст, надо знать, что перед нами: псалом, притча или проповедь.

В учебнике приведено несколько текстов из Библии, их надо прочитать в классе. Поразмышлять над ними помогут комментарии, а также вопросы и задания. Но если этих текстов окажется мало, то советуем обратить особое внимание на притчи.

Притча — это особый жанр. Это рассказ о каком-то случае из жизни, о событии, о поступке человека, совершающего нравственный выбор. Но рассказ этот несет в себе иносказательный смысл, он говорит о вечных ситуациях, в которых оказываются люди, о вечных проблемах, которые они решают, о вечных пороках человеческих и вечных проявлениях добра. И эти нравственные проблемы рассматриваются с точки зрения истории взаимоотношений человека не только с человеком, но и с Богом. Так за земным содержанием повествования встает иной, трансцендентный, то есть принадлежащий иному миру, смысл.

Чтобы помочь учителю ориентироваться в евангельском тексте, приведем перечень притч, которые можно прочитать при изучении этой темы. Учитель выберет одну или несколько притч в соответствии с потребностями данного класса.

О доме, построенном на камне, и доме, построенном на песке, — Мф. 7:24; Лк. 6:47.

О двух должниках — Лк. 7:41.

О милосердном самарянине — Лк. 10:30.

О новой заплате на ветхой одежде — Мф. 9:16; Мк. 2:21; Лк. 5:36.

О безумном богаче — Лк. 12:16.

О званных на большой ужин — Лк. 14:16.

О блудном сыне — Лк. 15:11.

О богаче и нищем Лазаре — Лк. 16:19.

О мытаре и фарисее — Лк. 18:10.

О потерянной овце — Мф. 18:12; Лк. 15:4.

О сеятеле — Мф. 13:3; Мк. 4:3; Лк. 8:5.

О зерне горчичном и закваске — Мф. 13:31; Мк. 4:30; Лк. 13:18.

О злых виноградарях — Мф. 21:33; Мк. 12:1; Лк. 20:9.

О двух сыновьях — Мф. 21:28.

О брачном пире — Мф. 22:2.

Заметим, что некоторые притчи содержатся в нескольких вариантах: ведь каждый евангелист передавал слова Иисуса так, как их запомнил. Учитель может выбрать тот вариант, который лучше подходит для данного класса.

Читая эти и другие евангельские тексты, надо обратить внимание на то, как высоко ценит Христос человека. Для Него человек вовсе не раб, призванный безропотно подчиняться. Иисус говорит об ответственности человека за свою судьбу, за то, что с ним происходит. Иисус ждет от человека истинно человеческих поступков и верит в то, что человек способен на них. При этом может возникнуть сомнение: а как же понимать, что Иисус говорит об овце, имея в виду человека? Но чтобы понять это, надо представить себе жизнь скотоводческих народов. Овцы для них — предмет заботы и любви, а вовсе не символ безликости, стадности. Когда Иисус говорит

об овцах и стаде — речь идет об отношении Бога к человеку, таком же любовно-заботливом, как отношение пастыря к своему стаду. Надо иметь в виду и то, что это представления, свойственные далекому прошлому. И тогда понятной становится радость пастыря о найденной овце, которую он считал пропавшей. Так притча о потерянной овце перекликается с притчей о блудном сыне. Жизненные явления в них изображаются разные, а смысл сходен.

Неплохо было бы в качестве внеклассного чтения прочитать Нагорную проповедь Христа (Мф. 5—7). Она сама по себе так прекрасна, что не требует ни обсуждения, ни анализа. Только стоит прочувствовать эти простые и мудрые слова.

Что касается раздела об использовании библейских жанров и стиля в русской литературе, то здесь достаточно знакомства с приведенными произведениями и выполнения заданий по собственному выбору в разделе «Проверьте себя!». И может быть, семиклассники приведут свои примеры произведений, в которых они увидят воздействие Библии (романы Айтматова «Белый пароход», Булгакова «Мастер и Маргарита» и многие другие). К этой теме они еще обратятся в конце 8 класса.

Тема 8. Эпические произведения, их виды

Содержание

Виды эпических произведений: басня, рассказ, повесть, роман.

Литературный герой в рассказе и повести.

Языковые средства изображения характера: описание (портрет, интерьер, пейзаж), повествование о поступках героя и о происходящих с ним событиях, рассуждение-монолог героя и автора, диалоги героев.

Сюжет рассказа и повести, созданный средствами языка. Этапы сюжета.

Композиция рассказа и повести. Внесюжетные элементы. Система образов. Сопоставление эпизодов, картин, героев. Художественная деталь.

Автор и рассказчик в эпическом произведении.

Виды деятельности учащихся

/// Понимание характера литературного героя с учетом всех средств его изображения. Выразительное чтение и пересказ эпизода с употреблением различных средств изображения характера. Сочинение: характеристика героя и сравнительная характеристика нескольких героев. Использование в нем различных средств словесного выражения содержания.

Эпические произведения знакомы семиклассникам больше произведений других родов словесности: это то, что подростки обычно читают. Но чтение их часто носит поверхностный характер. В нем еще немало следов «наивного реализма»: отношение к героям как к живым людям, неумение увидеть за событиями авторскую мысль, неумение видеть и понять смысл произведения через словесные формы выражения содержания. Изучение данной темы должно помочь ребятам вырабатывать умения и навыки квалифицированного читателя. Это важнейшая задача уроков об эпических произведениях.

Начинается разговор об эпических произведениях с характеристики знакомых семиклассникам эпических жанров: литературной сказки, небылицы и загадки. О литературной сказке достаточно вспомнить то, что говорилось в 5 классе, где мы подробно анализировали сказочную повесть А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино». А литературную загадку они рассматривают впер-

вые, и к тому материалу, который приведен в учебнике, к знакомым с детства загадкам С. Я. Маршака и К. И. Чуковского можно добавить немало поэтичных и остроумных загадок, созданных другими поэтами. Приведем их. Пусть ребята не только отгадают их, но и определят, какими художественными средствами воспользовались авторы.

В. Берестов с помощью олицетворения нарисовал предмет.

Зимою в школу он бежит,
А летом в комнате лежит.
Как только осень настает,
Меня он за руку берет.
(*Портфель.*)

В. Важдаев использовал в загадках метаграммы: слова, различающиеся одной буквой.

На верхушке каланчи
День и ночь кричат врачи.

Когда король, как мяч, скатился с трона,
Слетела с головы его ворона.

Паривший в воздухе осел
Пугал крестьян окрестных сел.

А. Волобуев создал загадки-акростихи.

Двери в нем,
окошки в нем,
мы уютно в нем живем.

И. Гамазкова использовала в загадках принцип перевертыша.

Лечит в Африке зверей
Добрый доктор Б а р м а л е й.

Девочка пела в темном лесу:
— Бабушке я пирожки принесу!
Шапочка — словно малина!
Девочку звали М а л ь в и н а.

В. Данько создал загадки с помощью анаграммы.

Перевернутый кот

На стенке в розетке,
В пластмассовой клетке
Живет перевернутый кот.
Лишь вилку увидит,
Из клетки он выйдет.
А так ни за что не пойдет.
(*Ток.*)

А это загадка-метаграмма того же поэта:

С «Ы» мы мчим вас что есть мочи,
С «У» мы ноги вам промочим.
(*Лыжи, лужи.*)

Я. Козловский поиграл со словами.

Из какого слова укатилось «о»?

Из какого, из какого
Золотой окраски слова
Буква «о» в лесную сень
Укатилась в летний день,
Если заячьей полянкой
Нам пуститься за беглянкой
Почему-то стало лень?
(*Осень.*)

В загадке Г. Сапгира отгадка находится с помощью рифмы.

— Где была ты?
— Тут и там.
— Где летала?
— По цветам.
— Что домой ты принесла?
— Мед, — ответила... (*пчела.*)

Р. Сеф, рассказав о событии, предлагает отгадать пословицу.

Сани

Сел Иван
В чужие сани,
Только справиться
Не смог,

Сани
Полетели сами —
Вправо,
Влево,
Вниз и вбок,
Через пень перелетели,
Подскочили
Раз-другой.
Наш Иван
Лежит в постели
С забинтованной
Ногой.
(*Не в свои сани не садись.*)

Загадка Л. Яхнина — о самой загадке.

Гуляю по свету,
Жду ответа.
Найдешь ответ —
Меня и нет.
(*Загадка.*)

Столь же разнообразны и авторские скороговорки. Это тоже произведения, предназначенные для детского чтения, но в них проявляется такое богатство возможностей языка, остроумной словесной игры, что и для семиклассников интересно попробовать их произнести и подумать над использованными здесь изобразительными средствами. Приведем некоторые скороговорки, созданные поэтами.

Вот как поиграл словами Ю. Могутин, и от этих неожиданных созвучий в словах открывается нечто новое:

Уж ужа зазвал на ужин,
Уж совсем не ожидал,
Что ужу не ужин нужен,
Уж уже поужинал.

В веселой скороговорке М. Яснова тоже важна аллитерация.

Что у нас в лесу на букву Ш?
Это шишка шлепнулась, шурша.

Это шмель и шершень шумно шарят в кашке.
Шебуршат в шиповнике букашки.
Что еще в лесу на букву Ш?
Шум и шорох возле шалаша.
Ну а если полон рот морошки —
Широежки и шороконожки!

В скороговорке А. Семенова все слова начинаются на одну букву.

Петр Петрович
Пошел погулять,
Поймал перепелку,
Пошел продавать.
Просил полтинник —
Получил подзатыльник,
Просил прощенья —
Получил пачку печенья.

Изучая виды эпических произведений, ребята увидят, что даже знакомый им вид — б а с н я содержит немало необычного и неизвестного для них. Урок лучше всего построить в виде фронтальной беседы по вопросам, проводимой после прочтения параграфа.

1) Что мы называем басней?

2) Назовите известных вам авторов басен.

3) Что такое аллегория?

4) Какая разновидность языка используется в баснях И. А. Крылова?

5) Что такое мораль басни? Какую роль она играет?

6) Во всякой ли басне есть мораль? Перестает ли басня быть нравоучительным произведением, если в ней нет морали?

7) Почему басня является нравоучительным произведением? В чем отличие нравоучительности басни от нравоучительности проповеди или закона?

8) В чем сходство басни и библейской притчи? В чем их различие?

9) В чем сходство басни и пословицы? В чем их различие?

Некоторую трудность могут вызвать только последние два вопроса. Но все же семиклассники скажут, что в басне говорится о взаимоотношениях людей между собой, а в притче речь идет не только об этом, но и об отношениях человека с Богом. В басне возникающая за изображением мысль относится к нашему обычному, здешнему миру, хотя это может быть очень глубокая философская и социальная идея. В притче эта мысль говорит о предметах трансцендентных, то есть запредельных по отношению к здешнему миру.

От пословицы же басня отличается тем, что пословица представляет собой хотя и образное, но суждение. А в басне нарисованы картина жизни, герои, события.

Разговор о других видах эпических произведений может быть организован как выполнение задания 2 из раздела «Подумайте и ответьте!». Причем желательно не только отгадать названия, но и привести примеры произведений указанных видов.

Для справки приведем определения видов по «Словарю литературоведческих терминов» Л. И. Тимофеева и С. В. Тураева.

Р а с с к а з — малая форма эпической литературы... Термин «Р.» не обладает строго определенным значением и, в частности, находится в сложных, не установившихся отношениях с терминами «новелла» (см.) и «очерк» (см.).

С одной стороны, под Р. понимают любое небольшое повествовательное произведение (в этом случае новелла выступает как особенный вид рассказа). В других случаях новеллу и Р. различают как повествование с острой, отчетливо выраженной фабулой, напряженным действием (новелла) и, напротив, эпически спокойное повествование с естественно развивающимся сюжетом (рассказ). Наконец, исходя из самого значения слова Р., к этому

жанру иногда относят специфические формы повествования, в которых выступает рассказчик (см.), и тем самым создается иллюзия устного Р. в точном смысле слова (к новелле в этом случае относят объективные повествования от третьего лица).

Р о м а н (от франц. roman — первоначально произведение на романских языках) — большая форма эпического жанра литературы нового времени. Его наиболее общие черты: изображение человека в сложных формах жизненного процесса, многолинейность сюжета, охватывающего судьбы ряда действующих лиц, многоголосие, отсюда — большой объем сравнительно с другими жанрами.

П о в е с т ь — эпический прозаический жанр. Существует два весьма различных понимания термина «П.». С одной стороны, под П. понимают среднюю (по объему и охвату жизни) форму эпической прозы, которая меньше романа (см.), но больше новеллы (см.). Объем произведения в данном случае не является чисто внешней, формальной характеристикой, ибо сжатость П. (в сравнении с романом) обусловлена тем, что она охватывает определенную цепь эпизодов, а роман создает всестороннюю картину целого жизненного уклада, развертывая сложное и завершенное в себе действие. <...>

Другое понимание термина «П.» разделяет П. и роман не просто как разные по объему формы прозы, но как формы, имеющие существенное жанровое своеобразие. П., подобно рассказу, нередко принимает форму как бы устного рассказывания, стремится в буквальном смысле слова «поведать», а не «изобразить», в объективной, «безличной» манере. <...> С другой стороны, П. тяготеет к хронике, она в сравнении с романом часто более спокойна, эпична, нетороплива.

Мемуарная литература (франц. memoire, от лат. memoria — память, воспоминания). В широком смысле — записи людей о событиях прошлого, которые они наблюдали или в которых участвовали. К ним принадлежат автобиографии, дневники, заметки и т. д. Основным условием для отнесения подобных записей к М. л. в узком смысле как особому виду искусства слова является установка их авторов на образное воспроизведение жизни.

Новелла (от итал. novella — новость) — повествовательный прозаический (гораздо реже — стихотворный) жанр лит-ры, представляющий собой малую повествовательную форму. <...> В Н. обычно изображаются «частные» поступки и переживания людей, их личные, интимные отношения. <...> Для Н. характерен прозаический, нейтральный стиль, воссоздающий многогранность, многоцветность стихии частной жизни. В то же время для Н. типично острое, напряженное действие, драматизм сюжета, ибо личность сталкивается в ней с законами и нормами старого мира. Действие Н. развертывается в обычной, повседневной жизни, но сюжет тяготеет к необычности, резко нарушает размеренное течение будней. <...> Художественное своеобразие Н. коренится в противоречивом сочетании картины прозаического, повседневного бытия и острых, необыкновенных, иногда даже фантастических событий и ситуаций, как бы взрывающих изнутри привычное, упорядоченное движение жизни.

Как видно из этих определений, понимание сущности многих видов словесности неодинаково у разных исследователей. В том числе и поэтому не следует добиваться точных формулировок, достаточно, чтобы ученики различали эти виды. Но признаки видов желательно четко видеть. Это не

только величина произведения, но и то, о чем рассказывается, и то, какова форма словесного выражения содержания.

Вместе с тем не следует придавать определениям видов слишком большой жесткости, между видами нет непроходимой границы, одно и то же произведение может иметь черты разных видов. Здесь важно, как сам писатель назвал свое произведение — рассказом или новеллой, повестью или романом.

Гораздо более сложен вопрос о герое эпического произведения и способах его словесного изображения. Семиклассники легко различают повествование, описание и рассуждение, но не всегда понимают, в чем художественное значение этих форм словесного выражения, как конкретно они служат изображению персонажа. Поэтому следует обратить пристальное внимание на теоретические параграфы, в которых разъясняются особенности эпического изображения действительности.

Здесь возможны разные формы работы. В одном случае потребуется чтение текста учебника, самостоятельное или совместное с учителем. В другом — учитель прибегнет к лекционному способу. В третьем — ученики сделают сообщение по материалу учебника. В четвертом — законспектируют параграф или составят тезисы. Учитель выберет вид работы в зависимости от особенностей данного класса.

Остановимся на разделе «Проверьте себя!». Там приведено немало заданий, требующих произвести анализ художественного текста. Это трудная для семиклассников работа. В некоторых случаях вопросы и задания направляют ход размышлений. В иных — не дают подсказки. Поэтому для того, чтобы показать пример анализа эпического художественного произведения, приведем анализ рассказа Чехова «Злоумышленник». Этот рассказ есть в учебнике-хрестоматии для 7 класса

(составитель В. Я. Коровина). Задание предлагает рассмотреть средства обрисовки характера Дениса Григорьева и выражения отношения к нему автора.

Рассказ невелик, это дает основания вести анализ вслед за чтением или по ходу чтения. Такой анализ называют еще целостным, потому что одновременно исследуются и герои, и сюжет, и композиция — все это через формы словесного выражения авторской мысли. Это наиболее естественный вид анализа. Примерно то же мы проделываем при обычном чтении, только, конечно, не называя словами все особенности, которые мы замечаем.

В рассказе изображается одно событие — допрос обвиняемого Дениса Григорьева. Ведет допрос следователь, не названный по имени. Почему автор не дает ему имени? Вероятно, потому, что в этом персонаже нет ничего личного, это функция, исполнитель закона. Дальше мы увидим, как отражается это качество героя в его речи.

События развертываются во времени, а формой выражения содержания являются разные формы словесного выражения, сменяющие друг друга. Вот за тем, как сменяются эти формы, мы и проследим прежде всего.

Рассказ начинается с описания картины. Описание ведется от 3-го лица. Автор видит картину со стороны, как бы незримо присутствует при происходящих на его глазах событиях. Это типичный для эпического произведения наиболее объективный способ обрисовки действительности.

В том, как рисует автор словами портрет Дениса Григорьева, раскрываются и характер героя, и отношение к нему повествователя. Слова, употребленные в этом описании, общелитературные, в основном эмоционально нейтральные. Здесь нет диалектизмов, нет профессионализмов, но, поскольку изображается крестьянин, есть слова простонародные: *в пестрядинной рубахе и латаных портах*.

Однако есть несколько слов, открыто выражающих эмоциональную оценку. Не *мужик*, а *мужичонка* — существительное с суффиксом, выражающим пренебрежение, говорит о том, что выглядит герой несолидно. Об этом же свидетельствует прилагательное с наречием *чрезвычайно тощий*. Не просто *маленький*, но и *тощий*, да еще *чрезвычайно тощий* — сразу возникает впечатление о чем-то жалком, ничтожном. Но этому противоречит выражение суровости, о которой говорят глаза да шапка путаных волос. Обратим внимание на то, как значимы уточняющие определения. *Угрюмой суровости*, *паучью суровость* — дважды употреблено это отвлеченное существительное с яркими определениями. Так уже в первом абзаце возникает антитеза, говорящая о каком-то несоответствии в облике Дениса Григорьева. Потом эта антитеза примет другие формы и поможет автору дать объемную характеристику героя.

Событие пока еще не развивается, действующие лица неподвижны. Мы просто знакомимся с героями (в основном с Денисом Григорьевым) и с ситуацией. Это экспозиция. В ней нет действия, поэтому мало глаголов. Глаголы в настоящем времени имеют значение постоянных признаков: *имеют*, *придает* или изображают не движение, а неподвижную позу: *стоит*. Главную роль в описании играют существительные и прилагательные, в том числе краткие, и причастия. Такое строение высказывания характерно для книжного языка, для описания, данного от лица автора. Наличие причастий и кратких прилагательных еще усиливает в речи черты книжного, литературного, письменного языка. Этот отрывок резко отличается и по словарному составу, и по применению образных средств языка, и по морфологическим и синтаксическим признакам от прямой речи персонажей.

Дальше автор как бы исчезает из рассказа. Мы знакомимся с действующими лицами через их диалог, а автор только еле заметно комментирует высказывания героев. Автор сообщает, кто говорит, и иногда замечает, как герой произносит свою реплику.

Познакомимся с первой репликой следователя. Что же характерно для речи следователя? Мы видим признаки официально-делового стиля: *Седьмого числа сего июля; проходя утром; коей рельсы прикрепляются; с каковою гайкой*... Как характеризует следователя эта реплика? Для диалога его речь неестественна, она построена по специальным законам, которые неизвестны собеседнику. Следователь не находит возможным просто объяснить мужику, в чем тот виноват. Ведь Денис не видит ничего плохого в том, что сторож Иван Семенов Акинфов застал его за отвинчиванием гайки. Дело житейское, в чем же тут преступление? Денис всегда так делает, и не он один.

Так употребление в диалоге официально-делового стиля с характерными для него лексикой, грамматикой свидетельствует о какой-то нелепости, несообразности, неправильности. Это показывает следователя человеком узким, знающим и признающим только свою профессиональную точку зрения, лишенным человеческого понимания ситуации.

Реплика следователя содержит завязку сюжета рассказа. Здесь столкнулись маленький мужичонка и носитель власти, нарушитель закона и блюститель закона. Человек нарушил закон — украл гайку с железнодорожного полотна. И вся странность ситуации в том, что преступник не понимает, в чем его вина.

Это противоречие между действующими лицами ярко проявляется в их языке. Они как бы разговаривают на разных языках. В речи Дениса Григорьева мы видим просторечные слова и выражения: *Чаво*;

Знамо, было; *Коли б не нужна была, не отвинчивал бы...* Это особенно резко подчеркивает пропасть между не просто речью, но между образом мыслей героев, между тем, как понимают происходящее следователь и Денис Григорьев. И по мере того, как развивается действие, эта пропасть все углубляется.

Однако Денис, не понимая сути происходящего, обладает своеобразным достоинством, чувством своей правоты. Это видно из авторских определений того, как говорит Денис: *хрипит Денис, косясь на потолок*; *бормочет Денис, мигая глазами*; *усмехается и недоверчиво щурит на следователя глаза*. Обстановка для него непривычная, он никогда не стоял перед следователем, он смущен и не понимает, чего от него хотят. Денис не врет, не выкручивается, а чистосердечно и наивно откровенничает. У него даже появляется легкое недоумение: как следователь, образованный человек, не понимает простых вещей. И Денис терпеливо объясняет, как ловят окуня, щуку или шилишпера.

Вспомним противоречие между *ничтожностью* и *паучьей суровостью* мужика в авторском описании. Теперь противоречие раскрывается по-другому, как противоречие между преступлением и уверенностью в своей правоте.

А с точки зрения следователя, такое поведение — стремление обмануть (*Нечего тут про грузила врать! Дураком каким прикидывается!*). И это свидетельствует о том, что следователь не понимает происходящего не менее, чем подсудимый. Пытаясь объяснить мужику суть обвинения, следователь не находит нужных, понятных тому слов, прибегает к формулам официального языка.

Речь Дениса в диалоге выдержана в духе разговорного языка, часто переходящего в просторечие. Мы видим здесь неполные предложения, смысл которых уясняется из ситуации. Видим инверсии и другие обороты, характерные для разговорной речи:

а которая ежели поверху плавает...; *невода у нас делает...* (В книжном языке было бы: *он делает у нас невода*.) Видим преобладание в речи глаголов и употребление рядом разных времен глаголов, преимущественно настоящего и будущего времени:

Да ведь вы сами спрашиваете! У нас и господа так ловят. Самый последний мальчишка не станет тебе без грузила ловить. Конечно, который непонимающий, ну, тот и без грузила пойдет ловить. Дураку закон не писан.

Кульминацией непонимания является решение следователя отправить Дениса в тюрьму и реакция мужика. Чтобы еще ярче выделить кульминацию, автор прерывает диалог и опять повествует от себя:

Наступает молчание. Денис переминается с ноги на ногу, глядит на стол с зеленым сукном и усиленно мигает глазами, словно видит перед собой не сукно, а солнце. Следователь быстро пишет.

Правильная литературная речь, пропорциональное количество существительных, прилагательных и глаголов, применение одного времени глаголов — настоящего — отличают этот фрагмент от реплик в диалоге. И тем неожиданнее дальнейший поворот сюжета, который выражен опять диалогом.

— Мне идтить? — спрашивает Денис после некоторого молчания.

— Нет. Я должен взять тебя под стражу и отослать в тюрьму...

После этого опять идет речь автора:

Денис перестает мигать и, приподняв свои густые брови, вопросительно глядит на чиновника.

Эти краткие фрагменты, как мгновенные фотографии, запечатлевают немые сцены. Мы опять смотрим на происходящее со стороны и от этого особенно остро ощущаем всю неожиданность развязки.

На всем протяжении разговора Денис так и не уяснил, в чем же его вина. И теперь, услышав о том, что его отправляют в тюрьму, он недоумевает:

— То есть как же в тюрьму? Ваше благородие! Мне некогда, мне надо на ярмарку; с Егора три рубля за сало получить...

Мы видим удивительную нелогичность высказывания Дениса. Ему некогда идти в тюрьму. А если бы не надо было на ярмарку, получать с Егора три рубля — можно было бы пойти? И дальше Денис оправдывается: ведь он не крал и не дрался. Ему приходит в голову, что причиной могут быть недоимки, потому что это вечная забота мужика. И хотя в диалоге со следователем и речи об этом не было, Денис заключает, что его отправляют в тюрьму по ошибке, потому что недоимка числится за его братом, Кузьмой. Об этом он и бормочет, когда его берут под стражу и ведут из камеры.

Кульминация стала одновременно и развязкой. Конфликт разрешился, происходит решающее событие — заключение Дениса в тюрьму. Но понимания между героями так и не наступило. Напротив, нелогичность, нелепость происходящего достигла своей наивысшей точки. И это проявляется в нелогичности речи Дениса, в отсутствии связи между предложениями в его репликах, в том, что его слова не являются ответом на слова следователя. У Дениса своя логика, свои понятия о добре и зле, о правоте и неправоте, о совести, о справедливости. И нельзя сказать, что эти понятия совсем уж неправильные. Просто ему непонятен строй современной жизни, законы государства, взаимосвязи цивилизованного мира. Он живет той жизнью, которой привыкла веками жить деревня.

В свою очередь, следователь, который исходит из буквы закона, тоже не слышит Дениса, считает, что тот врет, прикидывается дураком. Его решение, формулировка обвинения так же нелогичны, как и речь Дениса:

Послушай... 1081 статья Уложения о наказаниях говорит, что за всякое с умыслом учиненное по-

вреждение железной дороги, когда оно может подвергнуть опасности следующий по сей дороге транспорт и виновный знал, что последствием сего должно быть несчастье...

Вся реплика, созданная средствами официально-делового стиля, абсолютно непонятна для Дениса, а следователь этого не понимает. На этом несоответствии и основан горький юмор Чехова.

Какова же авторская позиция в изображении героев? На чьей стороне автор, кого он считает правым? Дело в том, что в рассказе Чехова ни один из героев не обладает исключительной правотой. Следователь прав в том, что, если отвинчивать гайки с железнодорожного полотна, поезд может сойти с рельсов. И тот, кто отвинчивает гайки, преступник, виновник возможного крушения. Следователь предотвратил крушение, и в этом он прав. Но он не прав, потому что не понимает, кто стоит перед ним. В наивном, непросвещенном мужике он видит сознательного преступника. Это узкая, профессиональная точка зрения, следователю не хватает человечности.

Что же касается Дениса, то он вызывает не только жалость и вовсе не осуждение. Он смешон в своем непонимании очевидного. Но мы видим человека, у которого своя правда. Он вовсе не злодей, который хочет устроить крушение поезда. И отвинчивает он гайки с умом, не все подряд. И гайка-то ему нужна не для баловства, а для ловли рыбы, серьезного занятия. Беда в том, что его правда не согласуется с правдой закона. Вот как в развитии действия обернулась та антитеза, которую мы заметили в начале рассказа.

Непонимание происходящего — это не вина, а беда Дениса, результат всего его образа жизни, его непросвещенности, темноты. Вот это и есть объект критики, горького юмора в рассказе. Нарисовав всесторонне своих героев, автор не дает простого нравоучения, а представляет картину жизни, из ко-

торой читатели сами могут сделать выводы. И автор не только смеется над своими героями, он тоскует об истинной человечности, выступает как настоящий гуманист.

Поэтому Чехов в одном из разговоров сказал собеседнику, что он оправдал бы Дениса на месте следователя. Потому что, с его точки зрения, Денис еще не созрел до типа сознательного преступника.

Среди других заданий раздела «Проверьте себя!» может вызвать некоторую трудность задание 7. Здесь надо рассмотреть прямое и переносное значение слов: *шишка*, *голова*, *важное*, *солидное*, *предупредительно подается*, *сжимается*, *распрямляется*, *независимое положение*.

Благодаря сочетанию прямого и переносного значений в *Шишке* и *Кресле* можно увидеть черты людей. Эти предметы олицетворяются. А миниатюра получает сходство с басней. Только в басне редко присутствует игра прямого и переносного значений слова, там смысл раскрывается в сценке, в поступках и словах героев. Что же касается отличий от притчи — то в миниатюрах Кривина нет речи о чем-то, принадлежащем к иному миру, здесь критикуются пороки обыкновенных людей, их взаимоотношения.

При разговоре о сюжете эпических произведений мало определить его этапы. Хотя и здесь могут встретиться трудности, потому что последовательность развертывания событий не всегда укладывается в схему. Развязка может быть показана до завязки событий, а события служат объяснением того, что произошло. Так, в рассказе А. Платонова «Юшка» мы сначала узнаем об одной стороне жизни героя и о его смерти, и только потом объясняется загадка его личности. Необычно построен сюжет повести А. С. Пушкина «Дубровский».

Но главное — не просто отличить этапы сюжета, а понять те три значения сюжета, о которых сказано

в § 81. И особенно — то, как сюжет помогает увидеть и понять характер героя и авторскую идею.

Сюжеты так же многообразны, как события в самой жизни. Школьники могут понаблюдать над этим на примере знакомых произведений. Пусть они подумают над вопросами: где сюжет развивается стремительно и какая форма словесного выражения преобладает при этом? Где сюжет развивается медленно и какая форма словесного выражения преобладает при этом? Какую роль играют диалоги? Где сталкиваются противоположные характеры, а где герои втягиваются в общие противоречия жизни? В каких произведениях каждое новое событие позволяет обнаружиться все новым сторонам характеров героев, а где события подтверждают уже известные черты характеров героев? Почему так разнообразны способы построения сюжетов?

В басне И. А. Крылова «Волк и Ягненок», в рассказах А. П. Чехова «Злоумышленник» и «Хамелеон» действие развивается стремительно, а основной формой словесного выражения выступает диалог. В сказках А. С. Пушкина — «Сказка о мертвой царевне» и «Сказка о царе Салтане» — преобладает повествование. В рассказе И. С. Тургенева «Бирюк» значительное место занимает описание, и потому действие развивается медленнее.

В рассказе Чехова «Злоумышленник» сталкиваются два противоположных взгляда на жизнь, разные психологии. А в рассказе В. Г. Распутина «Уроки французского» мальчик и учительница вовсе не противостоят друг другу, но события развиваются так же, как их взаимоотношения. Оба героя противостоят жестокому порядку вещей, олицетворяемому как правилами поведения в ребячьей компании игроков, так и образом директора. В «Уроках французского» герой меняется по мере развития сюжета, а в «Сказке о царе Салтане» сюжет не прибавляет ничего нового к характеристике героев: как ткачиха

с поварихой проявили в самом начале зависть, так они в каждом новом событии еще раз проявляют то же качество.

Эти особенности зависят как от вида произведения, так и от материала, на котором автор строит сюжет, и от мысли, которую он развивает, показывая жизнь в динамике.

В этой главе много творческих заданий. Их не стоит оставлять на конец изучения темы, а лучше использовать на протяжении всех уроков по теме. Ребятам не внове писать сочинение по картине. Но на уроках словесности эти сочинения играют особую роль: они закрепляют знания о видах произведений словесности в той системе, которую учащиеся осваивают при изучении данной и последующих тем. И не забывайте обсуждать в классе написанные работы, предлагать ученикам самим участвовать в оценке произведений товарищей.

Тема 9. Лирические произведения, их виды

Содержание

Виды лирики.

Своеобразие языка лирического произведения, изображение явлений и выражение мыслей и чувств поэта средствами языка в лирике.

Лирический герой. «Ролевая лирика».

Композиция лирического стихотворения.

Образ-переживание в лирике.

Виды деятельности учащихся

/// Понимание смысла лирического произведения на основе наблюдений над словесными средствами выражения его содержания. Умение передать в выразительном чтении идейно-художественное своеобразие стихотворения. Сочинение-эссе, рас-

крывающее личное впечатление о стихотворении, об использовании специфических средств изображения и выражения, присущих лирическому произведению.

В 5 и 6 классах школьники учились отличать лирическое произведение от произведений других родов словесности, говорили об особенностях языка стихотворений, знакомились с ритмом, рифмой, строфой, учились определять размер стиха. В 7 классе мы вновь говорим о своеобразии стихотворной речи, потому что теоретические понятия должны служить инструментом проникновения в смысл каждого нового произведения, а это достигается опытом, практикой. При изучении этой темы следует опираться на приобретенные ранее знания и умения.

Главная задача, которую надо решать теперь, — выработка умения читать лирические произведения в их родовой специфике и пробуждение интереса к лирике. Трудность здесь в том, что в этом возрасте семиклассники еще не приобрели потребности читать лирику. Такая потребность возникает чуть позже. В этом же возрасте подростки в книге, в том числе и в стихах, ищут лихо закрученного сюжета. Их интересуют произведения приключенческие, где много действия, где происходят события. И читают они (если вообще читают) в основном прозу. И только редкие единицы интересуются лирикой. Однако кое-кто из ребят пытается сочинять стихи.

Поэтому мы в основном отбирали стихотворения сюжетные, балладного типа. И если учитель станет проводить дополнительные уроки, посвященные поэзии, или на уроках литературы или словесности — «пятиминутки» поэзии, то это также следует учесть. А читать стихи на уроке необходимо.

При изучении этого раздела мы мало обращаем внимания на различение видов лирики, потому что

современная лирическая поэзия почти отказалась от такого различения. Однако, встречаясь с произведениями прошлого, мы можем увидеть и идиллию, и думу, и послание, и другие виды. Тогда потребуются некоторые разъяснения, что это такое.

Мы обратим основное внимание на соотношение изображения и выражения в лирике, на особенности героя и способы выражения его внутреннего мира, на специфику композиции лирического произведения и художественного образа в нем. Эти понятия ребята освоят при конкретном рассмотрении отдельных произведений, например анализируя стихотворение А. С. Пушкина «Зимнее утро».

Заметим одно важное требование к анализу лирики. Анализ не должен «засушить» произведение, но, напротив, выявить в нем глубинный смысл. Примеры такого анализа ребята видели в 5 и 6 классах, есть они и в этом учебнике, и учитель может показать учащимся, как при внимательном чтении в стихах открывается богатство их содержания. Напомним, каковы особенности анализа лирики.

В кабинетах литературы нередко можно встретить памятки: «Как анализировать лирическое стихотворение». Они полезны, если не абсолютизировать какой-то один путь анализа. Ведь способ проникновения в смысл произведения зависит от характера данного конкретного стихотворения. И важно, чтобы наблюдения над средствами языка, над композицией произведения не были самоцелью, не приводили к унылому перечислению эпитетов и метафор, а служили проникновению в смысл стихотворения, в то, что В. Г. Белинский называл его пафосом. Под пафосом мы понимаем единство мысли и чувства, умное чувство, эмоционально окрашенную мысль.

Прежде чем приступать к анализу стихотворения в классе, его надо как следует прочесть вслух. Осно-

ва изучения лирического произведения — эмоциональное впечатление. Без этого всякий разговор не только бесполезен, но попросту вреден. Это относится не только к тем произведениям, с которыми учащиеся знакомятся впервые, но и к тем, которые им известны с детства. Ведь теперь стихи будут восприняты по-новому, потому что они обладают удивительным свойством «расти» и меняться вместе с ростом человека.

Кто должен прочесть стихотворение? Лучше всего это сделает учитель. Это, конечно, должно быть хорошо подготовленное чтение. И только в отдельных случаях можно поручить прочтение специально подготовленному ученику. А хуже всего получаются уроки, где первоначальное чтение звучит в записи. Это происходит потому, что стихотворение, прочитанное мастером слова, несет в себе уже открытый чтецом смысл, какой-то один смысл. А учитель читает данному классу, этим ученикам, читает для того, чтобы над стихотворением думать. Поэтому записи чтения артистов целесообразно использовать после анализа стихотворения, чтобы выявить различия в трактовке произведения разными чтецами или сравнить то, что выразил чтец, с тем, что обнаружили ребята в процессе анализа.

Теперь можно начать анализ стихотворения.

Первое, на что надо обратить внимание, — лексика. Что можно сказать о лексическом значении слов: предметные они или отвлеченные? Есть ли в стихотворении архаизмы, неологизмы, слова заимствованные? Какова стилистическая окраска слов, какие слова преобладают — поэтические или разговорные, есть ли просторечие, диалектизмы, есть ли слова высокие, книжные, традиционно-поэтические, народно-поэтические? Какие слова эмоционально нейтральны, какие несут в себе эмоцию, положительную или отрицательную?

Какие слова являются синонимами, антонимами, омонимами, паронимами? Какую роль они играют?

Слова в стихах многозначны. Какими средствами достигается углубление значения слова? Есть ли в стихотворении слова в переносном значении — метафоры (в том числе олицетворения) и метонимии (в том числе синекдохи)? Есть ли эпитеты и сравнения? Какую роль они играют?

Как стих помогает выявить в словах их смысл? Стих заставляет слова вступать в особые отношения (об этом говорилось в § 24, 26, 90, 91). Есть ли деление строки на части и зачем это делается? Какую роль в углублении значения слов играет рифма?

Какую роль выполняет звучание слов? Есть ли аллитерации и ассонансы? Помогают ли они увидеть сходство значений слов или противопоставить их друг другу? Помогают ли они ощутить красоту и гармонию? Или служат звукоподражанию, изобразительной цели?

В чем своеобразие морфологии в произведении? Какие части речи преобладают, какие формы слов? Какое это имеет значение?

Как построено стихотворение? Какие слова в нем противопоставлены друг другу, какие являются синонимами? В каких отношениях находятся строки и строфы, сопоставлены они или противопоставлены? Какими синтаксическими средствами это достигается? Есть ли в стихотворении синтаксические поэтические фигуры: антитеза, инверсия, анафора, эпифора, повторы, параллелизмы, градация, риторическое обращение, риторический вопрос и риторическое восклицание? Как развивается поэтическая мысль? В чем своеобразие интонации стихотворения? Как надо прочесть те или иные строки?

Иногда для понимания смысла стихотворения важны внетекстовые связи: в какую эпоху создано стихотворение? Какие факты биографии поэта надо знать? Какие литературные традиции проявились в

произведении и как относится к ним поэт? (Это важно, например, при анализе пародии.) Каков вид и жанр произведения? Иногда важно бывает сопоставить стихотворение с другими произведениями того же поэта или с произведением на близкую тему другого поэта, чтобы увидеть своеобразие анализируемого текста. Иногда понять произведение помогут сведения о его творческой истории, об условиях его создания, об адресате стихотворения, сравнение окончательного текста с черновыми вариантами.

На основании всех наблюдений можно понять образ-переживание, раскрытый в этом стихотворении, увидеть своеобразие лирического героя произведения.

Приведенный здесь план не является общим планом, то есть анализ не обязательно строить именно в такой последовательности. Иногда надо начать с выяснения жанра, а в другом случае — начать с истории создания произведения. Иногда на первый план выступает звуковая организация речи, и надо понять, какую роль она играет. Иногда в глаза бросается противопоставление образов, и отсюда можно идти в анализе. И конечно же недопустимо в каждом стихотворении обнаруживать все те признаки, о которых мы сказали — это только убьет художественное произведение. Анализ стихов — дело творческое, здесь важно первоначальное эмоциональное впечатление, оно уже дает понимание произведения, а наблюдения над словесными средствами нужны для углубления понимания смысла. При анализе необходим выбор тех средств, которые являются самыми главными именно для этого стихотворения, позволяют проникнуть в глубину, недоступную при первом чтении. Иногда весь смысл произведения открывается в наблюдениях над лексикой, а в других стихах важны иные стороны художественной формы.

Вряд ли целесообразно предлагать учащимся записывать план анализа стихотворения. Лучше всего анализу учиться на образцах, и такие образцы учитель должен показать в классе. При этом следует остерегаться как поверхностных суждений, не подкрепленных достаточными наблюдениями, так и занудного топтания на месте, бесконечного перечисления всех средств художественной изобразительности. Здесь в полной мере должен проявиться творческий подход учителя. Надо заранее отобрать те факты, на которые следует обратить внимание на уроке, и умело поставленными вопросами нацелить учеников на осмысление их. Показать учащимся значимость различных сторон поэтического языка — и фонетики, и лексики, и словообразования, и морфологии, и синтаксиса; не только увидеть особенности языка, но и понять, какое содержание выражено с помощью именно такого построения поэтической речи.

Что касается теоретической части главы, то здесь возможны те же приемы работы, о которых мы уже говорили: чтение параграфов учащимися с последующим обсуждением проблемы, дополнение материала самостоятельными наблюдениями учащихся над другим произведением, составление тезисов или конспекта, устное формулирование главной мысли раздела и т. д. Разумеется, отдельные вопросы потребуют разъяснений учителя.

Задания раздела «Проверьте себя!» могут вызвать трудность, поэтому предложим некоторые варианты рассуждений о них.

В стихотворении Э. Мошковской (задание 2) мы прежде всего обратим внимание на то, что в нем много повторов. Зачем они использованы? Вероятно, затем, чтобы передать сосредоточенное на самом себе чувство, ведь Павлин ничего не видит вокруг себя, любуется собой, только о своей красоте и думает. С помощью этих повторов автор показывает, как

торжественно Павлин выступает, величаво неся свой хвост, — то есть повторы играют изобразительную роль. Но они одновременно и выражают чувство сосредоточенности, которым проникнуто изображение.

Обратим внимание также на вновь созданные слова — неологизмы *ослепин* и *красотин*. В них выражено то же самолюбование. И еще важно, что слова эти графически выделены, напечатаны прописными (заглавными) буквами. Потому что они и есть самое главное. Поэты редко прибегают к такому прямолинейному подчеркиванию главных слов, но здесь это оправдано: чувство-то уж очень прямолинейное.

Но у читателя не возникает восторга. Напротив, отношение к Павлину ироническое. Вообще существует такая закономерность: если о чем-то говорится с чрезмерной назойливостью, отношение к явлению складывается противоположное. Вот и здесь мы иронически смотрим на то, как любуется собой Павлин. А когда читаем последние строки, в которых четырехстопный хорей разбит на четыре части, мы произносим эти слова медленно и неожиданно спотыкаемся на последнем слове *ОДИН*. И в этом слове проявляется, благодаря его выделенности, значение одиночества. Уже не красивейшим из всех, не единственным, а одиноким и несчастным предстал перед нами Павлин. Это потому, что слово *один* многозначно, и здесь высветилось его иное значение, чем раньше.

И теперь мы в полной мере почувствуем, что за изображенным встает другой смысл. Ведь это не о Павлине, а о человеке идет речь. О самодовольном и самовлюбленном эгоисте, который оказывается одиноким и несчастным.

Выполняя задание 4, можно обнаружить много сходных и много различных свойств в эпических и лирических произведениях. Но пусть семикласс-ни-

ки назовут хотя бы три различия. Обнаружить их помогут вопросы:

1) Какова форма словесного выражения содержания (стихотворная или прозаическая)?

2) Каков способ изображения внутреннего состояния? (В эпическом произведении автор как бы смотрит снаружи, извне и изображает переживание как цепь последовательных состояний, а в лирике — обобщенное изображение состояния как бы изнутри, как непосредственно ощущаемого сейчас.)

3) Какую роль в произведении играет изображение состояния героя? (В эпическом произведении оно является одним из средств раскрытия характера героя, наряду с изображением поступков, описанием внешности, пейзажем, речью героя, а в лирике служит главным содержанием стихотворения, главным средством создания образа лирического героя.)

Остановимся на стихотворении И. А. Бунина «Густой зеленый ельник у дороги». Прежде всего вообразим картину, нарисованную поэтом: бунинские стихи обычно очень живописны, ярко изобразительны. А здесь представить надо не только то, что непосредственно видит поэт, но и то, что он восстанавливает по приметам, по следам.

Как же нам удается так точно воссоздать в своем воображении картину? Благодаря словам, которые употребил поэт. В первой строфе много слов конкретного, предметного значения: существительных — *ельник*, *дорога*, *снега*, *олень*... Но этого мало, предметы предстают с их признаками, это передают прилагательные-эпитеты. *Ельник зеленый*, так уже с первых слов становится понятно, что это зима, ведь летом ельник не выделяется зеленым цветом из массы других деревьев. И еще ельник *густой* — лес весь хвойный, если даже у дороги растет ельник, а не светолюбивые кусты.

Неполное предложение в первой строке и назывное — во второй создают особую интонацию, пере-

дающую спокойное, светлое чувство: мир прекрасен, свеж, полон жизни. В гармонии с такой картиной появляется олень — такой же прекрасный, сильный, стройный, могучий. Об этом опять-таки говорят прилагательные-эпитеты. Глаголов здесь мало, потому что событие пока не происходит. Картина дана как бы средствами живописи, мы даже можем представить ее в раме.

Но вот картина оживает. Олень показан в движении, в действии. По следам поэт определяет, что олень делал, поэтому во второй строфе преобладают глаголы: *натоптал*, *гнул*, *скреб*, *осыпалось*.

В третьей строфе меняется сам характер стиха. Если раньше пятистопный ямб передавал спокойное любование картиной, то теперь оно сменяется рассказом о событии. И строки ямба становятся неровными, появляются внутристиховые паузы. Первая строка звучит так же, как и предыдущие, этому способствует и начало строфы опять с неполного предложения без глаголов:

Вот снова след, размеренный и редкий...

А со второй строки возникает движение, создается ощущение неожиданности:

И вдруг — прыжок! (пауза) *И далеко в лугу* (пауза)
Теряется собачий гон, (пауза) *и ветки* (пауза),
Обитые рогами на бегу...

Стих выравнивается в последней строфе, и этим он как бы говорит нам, что гармония снова восстановилась. И меняется характер лексики. Если раньше это были слова обычные, не несущие особой эмоциональной окраски, эмоционально нейтральные, то здесь появляются слова ярко эмоциональные: *легко*, *бешено*, *в избытке свежих сил*, *радостно*, *красоту*... Слова в основном книжные, высокие, отвле-

ченные. Потому что картина теперь приобрела значение философского вывода, возникает мысль о торжестве жизни, о силе красоты, побеждающей смерть. Особое значение приобретает антитеза *красота — смерть*.

Общему эмоциональному впечатлению способствует и звуковая организация поэтической речи. Вслушайтесь в звучание последних трех строк:

Как бешено, в иЗбыТке Свежих Сил,
В СТРемиТельноСТи яРоСТно-ЗвеРиной,
Он кРаСоТу оТ СмеРТи уноСил!

В словах *красота* и *смерть* одни и те же звуки: [р], [с], [т]. Благодаря сходству звучания сильнее чувствуется противопоставление их смысла. А остальные слова повторяют эти главные звуки и тем самым как бы еще ярче выделяют основные слова, антитезу *красота — смерть*.

Чрезвычайно полезный вид работы, позволяющий увидеть своеобразие произведения — сравнение стихотворений на близкую тему. С такой целью можно сопоставить стихи разных поэтов о Пушкине, о Москве, об осени или зиме, о детстве, о войне и др. Например, стихотворение Н. А. Заболоцкого «О красоте человеческих лиц» и Е. Винокурова «Лицо человеческое»; «Журавли» Н. Заболоцкого и «Орел» А. Яшина и другие произведения.

Приведем материал для такой исследовательской работы. Для сопоставления возьмем произведения С. И. Кирсанова и Н. А. Заболоцкого.

Прочитаем два стихотворения, написанные разными поэтами. В них изображены похожие события: врач спасает больного ценой собственной жизни. Но мысли, выраженные поэтами, совершенно различны. Какую мысль утверждает Заболоцкий и какую — Кирсанов? Чтобы понять мысль поэта, надо внимательно вчитаться в произведение.

Творчество

Принесли к врачу солдата
только что из боя,
но уже в груди не бьется
сердце молодое.

В нем застрял стальной осколок,
обожженный, грубый.
И глаза бойца мутнеют,
и синеют губы.

Врач разрезал гимнастерку,
разорвал рубашку,
врач увидел злую рану —
сердце нараспашку!

Сердце скользкое, живое,
сине-кровяное,
а ему мешает биться
острие стальное...

Вынул врач живое сердце
из груди солдатской,
и глаза устлали слезы
от печали братской.

Это было невозможно,
было безнадежно...
Врач держать его старался
бесконечно нежно.

Вынул он стальной осколок
нежною рукою
и зашил иглою рану,
тонкою такою...

И в ответ на нежность эту
под рукой забилось,
заходило в ребрах сердце,
оказало милость.

Посвежели губы брата,
очи пояснели,
и задвигались живые
руки на шинели.

Но когда товарищ лекарь
кончил это дело,
у него глаза закрылись,
сердце онемело.

И врача не оказалось
рядом по соседству,
чтоб вернуть сердцебиенье
и второму сердцу.

И когда рассказ об этом
я услышал позже,
и мое в груди забилось
от великой дрожи.

Понял я, что нет на свете
выше, чем такое,
чем держать другое сердце
нежною рукою.

И пускай мое от боли
сердце разорвется —
это в жизни, это в песне
Творчеством зовется.

(*С. Кирсанов*)

Пусть семиклассники подумают: каков размер стиха и какова интонация, с которой поэт рассказывает о событии? Какое чувство передано в стихотворении?

Обратите внимание на эпитеты, которыми характеризуются предметы. Какую роль играет антитеза?

Зачем С. Кирсанов так подробно описывает происходящее? Почему в стихотворении много деталей? Какие детали можно назвать описательными, какие — повествовательными, важными для изображения события?

Найдите слова, которые повторяются в стихотворении. Какую роль играют повторы?

Почему стихотворение называется «Творчество»? Почему история врача, который спас раненого и погиб сам, пробудила у поэта мысль о собственной де-

ятельности? Есть ли здесь сходство? Как вы поняли последние три строфы?

И вот второе стихотворение.

Смерть врача

В захолустном районе,
Где кончается мир,
На степном перегоне
Умирал бригадир.
То ли сердце устало,
То ли солнцем нажгло,
Только силы не стало
Возвратиться в село.
И смутились крестьяне:
Каждый подлинно знал,
Что и врач без сознанья
В это время лежал.
Надо ж было случиться,
Что на горе-беду
Он, забыв про больницу,
Сам томился в бреду.
И, однако ж, в селенье
Полетел верховой.
И ресницы в томленье
Поднял доктор больной.
И под каплями пота,
Через сумрак и бред,
В нем разумное что-то
Задрожало в ответ.
И к машине несмело
Он пошел, темнолиц,
И в безгласное тело
Ввел спасительный шприц.
И в степи, на закате,
Окруженный толпой,
Рухнул в белом халате
Этот старый герой.
Человеческой силе
Не положен предел:
Он, и стоя в могиле,
Сделал то, что хотел.

(*Н. Заболоцкий*)

Определите размер стиха в обоих стихотворениях. Какое из стихотворений звучит быстрее, а какое — медленнее, где больше чувствуется повествовательный характер речи? С каким чувством описывают поэты происходящее?

В стихотворении Заболоцкого, как и у Кирсанова, изображается событие. Найдите слова, с помощью которых поэт подробно описывает состояние врача. Как вы думаете, врач сознательно совершает свой подвиг или вопреки своему состоянию и воле? Что им движет?

Перечитайте строки, где изображаются действия врача. Каким эпитетом характеризует поэт его действия? Почему?

В конце стихотворения поэт открыто выражает свое отношение к изображаемому. Врач назван героем. Как поэт понимает, что такое героизм?

Далее поэт делает вывод из рассказанного. Как отличается характер лексики в этих строках от всего предыдущего? Перечитайте этот вывод. Как вы поняли мысль поэта?

Почему из похожих эпизодов разные поэты сделали разные заключения? Какое из стихотворений вам больше понравилось? Почему? Обоснуйте свое мнение. Прочитайте выразительно понравившееся вам стихотворение.

Стихотворение С. Кирсанова активное и стремительное. Такому впечатлению способствует легкий четырех- и трехстопный хорей. Поэт подробно описывает картину. Многие детали передают напряженность ситуации. И завершается стихотворение философским обобщением о том, что такое творчество. *Держать чужое сердце нежною рукою*, отдать свое сердце, чтобы *забилось сердце брата,* — вот что такое творчество. Пример врача, спасшего человека ценой своей жизни, вдохновляет и поэта, и любого другого творца.

Стихотворение Н. Заболоцкого совсем иного содержания. Прозаические слова и повествовательная интонация двухстопного анапеста не оставляют места для поэтического восторга. Все буднично, врач лишен героического ореола, он просто тяжело болен. Он и к машине идет *несмело*, и действует *через сумрак и бред*. Но он действует, потому что помнит свой долг. И он выполняет долг, хотя это стоит ему жизни. И только после рассказа о событии поэт дает волю своему чувству. Меняется характер лексики. Врач прямо назван героем — *этот старый герой*. Таким образом, героизм — выполнение своего долга, как бы трудно это ни было, чем бы ни грозило человеку.

А последние четыре строки афористичны, ярки, звонки. Здесь речь идет уже не об одном случае, это обобщение: *человеческой силе не положен предел*. Случай *в захолустном районе* дает возможность поэту утвердить величие человека, беспредельность его возможностей, веру в него.

Тема 10. Драматические произведения, их виды

Содержание

Виды драматического рода словесности: трагедия, комедия, драма.

Герои драматического произведения и языковые способы их изображения: диалог и монолог героя, слова автора (ремарки).

Особенности драматического конфликта, сюжета и композиции. Роль художественной детали в драматическом произведении.

Виды деятельности учащихся

/// Понимание характера героя драматического произведения с учетом различных средств его

изображения. Выразительное чтение драматического произведения. Создание режиссерского плана эпизода. Создание сценки с использованием специфических языковых средств драматического рода словесности. Сочинение: анализ эпизода пьесы.

Основная трудность, возникающая при изучении этого раздела, — слабое знакомство семиклассников с драматическими произведениями. Такие произведения и вообще-то мало читают, они существуют не столько для чтения, сколько для постановки в театре. А в подростковом возрасте и вовсе почти не читают. И с театральными спектаклями ребята знакомы в основном по их телевизионному варианту.

В 5 и 6 классах мы говорили о важнейших признаках драматических произведений, о диалоге и монологе в пьесе, об авторских ремарках. При изучении данной темы мы продолжим разговор о специфике драматических произведений. Это поможет учащимся полноценно воспринимать пьесу как в чтении, так и в театральном представлении. Главной задачей уроков следует считать выработку умений понимать произведения этого рода. Для этого надо рассмотреть виды драматических произведений, особенности языкового выражения их содержания, способы изображения героев, сюжета, композицию пьес.

Приемы работы над теоретическим разделом известны. Это в основном самостоятельная работа учащихся с обсуждением ее результатов. Задания раздела «Проверьте себя!» могут быть использованы в процессе изучения теоретического материала или на отдельном уроке.

Определенные трудности вызовет задание 1. Работа должна начаться обязательным прочтением сцены вслух в классе, и лучше всего это сделает учитель. Ребята рассмотрят средства языкового выражения содержания сцены.

Надо подумать, чем различается речь героев: каков состав лексики, какую роль играют общелитературные слова, архаизмы, народно-поэтические слова? Кто из действующих лиц и зачем употребляет фразеологизмы, пословицы и поговорки? Как по речи действующих лиц можно узнать, кто они такие (роль профессиональной лексики)? Какое значение имеет «складность» речи, как она характеризует действующих лиц?

Какую роль играет стилистическая окраска слов? Какие слова эмоционально нейтральны, а какие открыто эмоциональны, какое это имеет значение?

Как раскрывается характер героев в их поступках?

Как в этой сцене по-особенному показаны портреты главных действующих лиц?

Как авторские ремарки помогают понять характеры героев?

Эта сцена имеет законченный сюжет. Где в ней экспозиция, развитие действия, кульминация и развязка?

Каков конфликт, изображенный в этой сцене? Кто из действующих лиц вступает в открытый конфликт, кто — в конфликт поневоле? Как конфликт характеризует героев?

Как автор относится к действующим лицам, кто ему симпатичен и почему? Кто вызывает неприязнь? В чем вы видите главный смысл этой сцены?

После анализа можно приступать к составлению режиссерского плана сцены. Это работа творческая, и результаты ее обязательно должны быть обсуждены в классе. Кто-то из учащихся расскажет о том, как он представляет себе этот эпизод на сцене театра, кто-то возразит, кто-то дополнит.

В драматическом произведении Д. Хармса ребята увидят в речи действующих лиц признаки разговорного языка. Но важно помнить, что это нельзя назвать разговорным языком, это и з о б р а ж е н и е

разговорного языка, художественный образ. Писатель использует свойства разговорного языка для создания картины, характеров, изображения события.

Здесь мы видим главное свойство разговорного языка — это не подготовленный заранее диалог. Реплики в нем рождаются по мере развития темы.

Превращение эпического текста в драматический — тоже полезный вид работы. Можно найти немало произведений для подобной трансформации. Только необходимо творческие работы сопроводить обсуждением их результатов. И конечно, желательно посетить театр или просмотреть видеозапись спектакля тоже с последующим обсуждением.

Тема 11. Лиро-эпические произведения, их виды

Содержание

Взаимосвязи родов словесности. Лиро-эпические виды и жанры: баллада, поэма, повесть и роман в стихах, стихотворение в прозе.

Черты эпического рода словесности в балладе и поэме: объективное изображение характеров, наличие сюжета. Черты лирики в балладе и поэме: непосредственное выражение чувств и мыслей автора, стихотворная форма.

Повести в стихах и стихотворения в прозе — соединение в них признаков лирики и эпоса.

Значение стихотворной или прозаической формы словесного выражения содержания произведения. Использование в лиро-эпических произведениях форм словесного выражения содержания, свойственных лирике и эпосу.

Виды деятельности учащихся

/// Понимание смысла произведений лиро-эпических жанров: их героев и сюжета, созданных по-

средством языка, стихотворной или прозаической формы выражения. Выразительное чтение лиро-эпических произведений. Сочинение-рассуждение о героях баллады и поэмы.

С понятием «лиро-эпические произведения» семиклассники встречаются впервые, хотя с такими произведениями они знакомы, особенно с балладами и поэмами, которые занимают в структуре чтения подростков значительное место. Но воспринимаются они обычно односторонне, главным образом с их событийной стороны. А присущие им черты лирики замечаются слабо. Поэтому при изучении этой темы главная задача будет заключаться как в том, чтобы познакомить семиклассников с различными видами произведений, в которых соединяются признаки разных родов словесности, так и в том, чтобы сформировать умения квалифицированного чтения таких произведений. С этой целью мы обращаемся к анализу, то есть выявлению прежде всего в балладах и поэмах признаков эпоса и лирики. Остальные жанры, показанные в этой главе, могут быть просто рассмотрены как пример соединения признаков эпоса и лирики.

Пример анализа баллады приведен в учебнике. В «Песни о вещем Олеге» учащиеся увидят выразительные возможности языка и стиха. По этому образцу они смогут проанализировать балладу Я. Смелякова «Петр и Алексей».

При разговоре о балладах полезно сопоставить текст произведений словесности с произведениями изобразительного искусства. В учебнике приведены и иллюстрация В. М. Васнецова к пушкинской балладе, и репродукция картины Н. Н. Ге «Петр и Алексей». Ребята увидят в словесном и изобразительном произведениях черты сходства и различия.

В результате учащиеся еще раз задумаются над спецификой словесного искусства. Например, они увидят динамизм развертывающейся во времени картины, нарисованной с помощью глаголов, — в словесном произведении и запечатленный момент, хотя герои «схвачены» в движении, но в отдельный момент этого движения — в произведении изобразительного искусства. Или проникновение в мысли и чувства героев путем их словесного описания, диалога и монолога — в искусстве слова и проникновение в мысли и чувства героев с помощью позы, мимики, жеста, композиции — в изобразительном искусстве.

В задании 6 предложено рассмотреть балладу М. Ю. Лермонтова «Воздушный корабль». Это может быть самостоятельная работа на уроке. Прежде чем анализировать произведение, его надо выразительно прочитать, и это должен сделать учитель. А затем семиклассники самостоятельно подумают над произведением.

В балладе учащиеся увидят признаки лирического произведения: открытое выражение эмоции, чему прежде всего способствует стихотворная речь — типичный балладный размер стиха: трехстопный амфибрахий; повторы (*Не гнутся... Не слышно... Не видно...*); антитезы (*Под снегом холодной России, под знойным песком пирамид*); эмоциональные эпитеты (*И капают горькие слезы Из глаз на холодный песок*); «высокую» лексику (*И очи пылают огнем*); инверсии (*Корабль одинокий, На корабль свой волшебный*). А также признаки эпического произведения: повествование от лица рассказчика, наличие сюжета, изображение портрета, поведения и чувств героя, отличающегося от автора. Причем внутреннее состояние изображается через внешние проявления, как в эпических произведениях (*Стоит он и тяжко вздыхает...*).

Есть в произведении и признаки собственно баллады: колорит таинственного, волшебного. И это тоже помогает выражению художественной мысли.

Определение темы произведения может вызвать споры. Одни скажут, что тема баллады — судьба Наполеона, и будут правы. Другие могут увидеть в произведении трагическую судьбу великого человека, обобщенный образ, и тоже будут правы. Третьи же скажут, что в балладе поэт размышляет о законах, по которым развивается история человечества, о том, может ли личность влиять на ход событий, — и это вообще главная тема Лермонтова. В. Г. Белинский определил пафос его поэзии как мысль о судьбе и правах человеческой личности. Такое разное определение темы произведения возможно потому, что художественный образ всегда многозначен, в нем есть и конкретное, и общее, мы постигаем его, постепенно проникая в его глубину.

Тема 12. Взаимовлияние произведений словесности

Содержание

Использование чужого слова в произведении: цитата, эпиграф, реминисценция.

Использование пословицы и загадки, героев и сюжетов народной словесности в произведениях русских писателей.

Виды деятельности учащихся

///Понимание смысла использования чужого слова в произведениях словесности. Умение передать это понимание в выразительном чтении произведений. Использование мотивов народной словесности в собственном литературном творчестве.

Эта тема завершает курс словесности 7 класса. Задача ее рассмотрения — укрепление школьников в мысли, что словесность — живой организм, все части которого находятся во взаимосвязи. Учебник предлагает целый ряд примеров использования чужих слов, готовых образов и сюжетов. Теоретические разделы дают возможность и здесь организовать самостоятельную работу учащихся с ее последующим обсуждением. С практическими заданиями учащиеся вполне в состоянии справиться самостоятельно.

Обратим внимание учителя на то, что проявления взаимосвязи произведений легко обнаруживаются на уровне темы и сюжета. Учащиеся самостоятельно сделают это при рассмотрении эпиграфов «Повестей Белкина». Однако этим ограничиваться не следует. Гораздо существеннее взаимосвязи на уровне стиля. В учебнике на это обращается внимание, когда речь идет о двух значениях слова *история* в эпиграфе к пушкинскому циклу повестей.

Семиклассники самостоятельно подумают о значении эпиграфа к стихотворению Н. А. Некрасова «Железная дорога». Эпиграф здесь не только объясняет, кто такие Ваня и Папаша — без этого объяснения был бы просто непонятен диалог в стихотворении. Эпиграф выражает ту мысль, с которой спорит поэт, доказывая, что народ — созидатель всех материальных и духовных благ. Но кроме того, эпиграф своим стилем, своей приземленностью, предметностью, вещностью контрастирует с высоким поэтическим строем стихотворения. Благодаря эпиграфу читатель острее ощущает обобщающую мысль поэта о народе и его историческом предназначении, о том, каким каторжным трудом, ценой каких жертв создается все прекрасное на земле.

Интересно подумать над тем, какую роль играют пословицы в повести А. С. Пушкина «Метель». Смысл включения пословиц аналогичен тому, что

мы видели и в соотношении текста с эпиграфом. Пословицы вспоминают родители Марьи Гавриловны, объясняя свое согласие на брак ее с Владимиром. Но оказалось, что мудрость пословиц не соответствует реальной жизни, полной неожиданностей. И писатель утверждает, что каждый вопрос надо решать самим и совершенно заново.

А в миниатюре М. М. Пришвина, напротив, пословица подтверждается текстом, отчего текст и пословица взаимно обогащаются.

Выполняя задание 10, семиклассники увидят реминисценции, которые можно понять, вспомнив Евангелие. В стихотворении Б. Пастернака герой — Иисус, стоящий перед судом *подонков* и вспоминающий события Своей земной жизни. Тут и детство, и бегство в Египет, и искушение, и чудо в Кане Галилейской, и многое другое. Но в чем смысл этого стихотворения? Только ли в том, чтобы рассказать о жизни Христа? Нет, конечно. Речь идет о судьбе личности, о трагедии Человека, пытавшегося нести людям добро и убедившегося, что *любовью не тронуть сердец*. Те же люди, которые *славили прежде*, теперь с тем же усердием клянут. Такова судьба личности. А все-таки заканчивается стихотворение не гибелью, а словами о Воскрешенном. Тем самым суд подонков, убивающий Христа, не убивает Его дел, не уничтожает того, для чего Он пришел к людям.

Если же еще вспомнить, что стихотворение это говорит о личной судьбе Б. Пастернака (на что так прозрачно намекает *толпа на соседнем участке*), о том, что поэт испытал на себе и людскую хвалу, и преследования, то смысл произведения приобретет новый оттенок.

Задание 11 может быть предложено для самостоятельной работы: в учебнике приведены отрывки из произведений, которые послужили материалом для реминисценций.

Учащиеся увидят, что в повести «Станционный смотритель» использована традиционная фабула: история любви барина и простой девушки. В повести Карамзина и драме «Русалка» неравенство любящих стало причиной гибели героини. И Самсон Вырин предполагает, что и Дуню постигнет крушение. Однако сюжет повести «Станционный смотритель» развивается иначе: Дуня не только не погибла, она любима и богата. Казалось бы, она должна быть счастлива. Но не зря в повести возникает реминисценция с библейской притчей, это придает событиям совсем другой смысл. Только в притче отец с радостью встречает блудного сына, а Дуня, вернувшись к отцу за прощением, не застала его в живых. Своеволие Дуни привело к преждевременной смерти смотрителя, а сама героиня будет жить с незаживающей раной в душе — с сознанием своей вины. Так Пушкин спорит с предшественниками, показывает, что жизнь сложнее, чем традиционные представления о ней, что трагедия не в том, в чем ее привыкли видеть люди, и даже если на первый взгляд судьба человека складывается удачно, предательство по отношению к любящему отцу нельзя ничем загладить.

Заканчивая изучение словесности в 7 классе, целесообразно провести итоговое занятие. Это может быть игра, подобная играм, описанным в методических пособиях к учебникам 5 и 6 классов: лото, карты, соревнование команд. Это может быть вечер словесности, подготовленный заранее: выразительное чтение любимых произведений, словесные игры, загадки, викторины, розыгрыши, шутки. Это может быть КВН, где найдут отражение (и в домашнем задании, и в импровизациях, и в конкурсе капитанов, и в групповых соревнованиях) изученные в 7 классе явления — свойства языка как материала словесности и свойства произведения словесности.

Рекомендации по работе с электронным приложением к учебникам и формированию ИКТ-компетентности учеников

При работе с электронным приложением к линии учебников «Русский язык. Русская словесность» для 5—9 классов автора Р. И. Альбетковой следует придерживаться общих методических принципов в сочетании с методиками использования информационных ресурсов.

Учебные действия, формируемые на основе системно-деятельностного подхода, должны соответствовать ступени образования. Так, в основной школе большое внимание уделяется работе учащихся с информационно-поисковыми заданиями, дальнейшее развитие получают навыки сбора, хранения, обработки информации, усиливается интеграция знаний. В старшей школе основное внимание уделяется применению полученных знаний в проектно-учебной, исследовательской деятельности на уровне предпрофильной подготовки.

При работе с электронным приложением к учебникам появляются дополнительные возможности для развития мыслительных и контролирующих действий, а также коммуникативной компетенции. Такая возможность обеспечивается интерактивными модулями как обучающего, так и проверочного, контролирующего характера.

Работа с различными информационными ресурсами должна перемежаться беседой с учителем, обсуждением в группах, записями в тетрадях, игровыми элементами. Однако не следует увлекаться наглядностью, надо помнить о необходимости формирова-

ния и развития других навыков (чтения, обработки текста, развития монологической речи, в том числе с помощью информационных мультимедийных ресурсов).

Алгоритм работы с электронным приложением обычно следующий: восприятие информации, ее анализ и проверка понимания, самооценка (рефлексия), определение дальнейшего маршрута продвижения в учебном материале. Учитель должен показать, как работать с информационными объектами, сформулировать цели обучения, научить строить образовательные маршруты для достижения поставленных целей. Последовательность, этапы работы с учебным материалом определяются учителем, который учитывает индивидуальные особенности каждого учащегося или группы учащихся.

Приведем пример построения учебного занятия, на котором используются как традиционные полиграфические издания, так и интерактивные наглядные пособия.

В начале урока учитель создает мотивацию на изучение конкретной темы, обозначает учебные цели и маршруты, по которым школьники пойдут к их достижению. Если есть хорошо подготовленные учащиеся, а тема не очень сложная, можно применить технологию опережающего обучения, когда школьник по заранее определенному учителем маршруту самостоятельно знакомится с новой темой и кратко описывает круг изучаемых вопросов.

Для создания мотивации работу целесообразно начинать со зрительного ряда: это могут быть иллюстрации, короткие видео- или анимационные фрагменты, слайд-шоу. Краткие сведения при необходимости учитель фиксирует на доске, а учащиеся в тетрадях. Такой метод позволяет эффективно задействовать практически все органы восприятия, активизировать зрительную память и совершенствовать навыки конспектирования.

Работа с материалами интерактивных модулей должна сочетаться с традиционной учебной деятельностью. Например, учащиеся могут записывать в тетрадях ключевые термины, выполнять письменные задания, устно отвечать на вопросы учителя и т. д. — это способствует лучшему усвоению материала. Очевидно, что при работе с разными источниками информации: текстом учебника, иллюстративным рядом, мультимедийными объектами — учащиеся активно используют поисковые, исследовательские виды учебных действий.

Деятельность учащихся обязательно должна соответствовать цели, которую перед учениками сначала ставит учитель, а впоследствии они формулируют ее сами. Это может быть: знакомство с информацией, обработка информации и ее запоминание, использование информации при решении различных учебных задач и т. д.

После обсуждения с учителем полученных сведений ученики приступают к выполнению тренировочных упражнений. Учитель дает четкие инструкции по методам решения интерактивных задач, при необходимости напоминает требования к оформлению полученных результатов. Если учащиеся подготовлены хорошо, они работают с заданиями самостоятельно. Затем следует провести коллективное обсуждение итогов деятельности, предложить выполнить дополнительные тренировочные упражнения. В том случае, если выполнение заданий вызывает у школьников затруднение, следует совместно разобрать способы решения, обратиться к справочным материалам и лишь затем организовать самостоятельную работу учащихся с интерактивным модулем.

Учитель выбирает необходимую образовательную траекторию, способную обеспечить визуализацию ее прохождения с помощью контрольных точек — за-

даний различных видов: информационных, практических, контрольных.

Формы организации учебной деятельности определяются видами учебной работы, спецификой учебной группы, изучаемым материалом, учебными целями.

Возможны следующие организационные формы обучения:

• классно-урочная система: при изучении нового материала на уроках-практикумах, уроках-зачетах, уроках защиты творческих заданий и т. д. используются все типы объектов, актуализируются межпредметные связи, поиск информации осуществляется под руководством учителя;

• индивидуальная и индивидуализированная системы: при работе в компьютерном классе по заранее подобранным информационным, практическим и контрольным заданиям, собранным из соответствующих объектов, формируются индивидуальные задания для учащихся; при этом регулирование темпа продвижения в обучении каждого школьника происходит сообразно его способностям;

• групповая работа: учитель формирует блоки объектов или общий блок; на основании его демонстрации организует обсуждение в группах общей проблемы либо, при наличии компьютерного класса, мини-задач, которые являются составной частью общей учебной задачи; возможна также организация работы групп учащихся по индивидуальным заданиям;

• самостоятельная работа учащихся по изучению нового материала, отработке учебных навыков и навыков практического применения приобретенных знаний; выполнение индивидуальных заданий творческого характера;

• внеклассная работа, исследовательская работа, кружковая работа.

Конструирование урока с применением электронного приложения к учебникам требует соблюдения ряда дидактических и научных принципов. Среди них наиболее существенными можно считать принципы системности, информативности, индивидуализации обучения, генерализации информации (систематизация информации, вычленение главных информационных блоков, законов, понятий).

Подготовка учителя к уроку с использованием интерактивных наглядных пособий начинается с постановки целей учебного занятия и планирования ожидаемых результатов. Результатами могут быть формирование, закрепление, обобщение, контроль знаний, умений, навыков учащихся.

На следующем этапе необходимо выбрать форму урока: урок-исследование, проблемный урок, практическое занятие и т. д. При этом учитель должен ознакомиться с мультимедийными объектами, входящими в состав интерактивных наглядных пособий, для подборки материалов по изучаемой теме в соответствии с методами проведения урока, контингентом обучаемых, используемыми дидактическими приемами.

Выбираются и структурируются объекты для сопровождения объяснения, формирования логических цепочек, подборки имеющихся практических тестовых и контрольных заданий, создания собственных информационных объектов, в том числе учебной презентации.

На заключительном этапе подготовки к уроку учитель детализирует этапы применения информационных объектов, их длительность, а также определяет формы контроля.

СОДЕРЖАНИЕ

От автора 3

Словесность как учебный курс

Задачи изучения словесности в 7 классе 4
Построение программы и учебника «Русский язык. Русская словесность. 7 класс» 9
Некоторые особенности методики преподавания словесности 15
Примерное распределение часов по темам 37

Изучение материала по темам

Материал словесности

Тема 1. Слово и словесность 38
Тема 2. Разновидности употребления языка 48
Тема 3. Формы словесного выражения 61
Тема 4. Стилистическая окраска слова. Стиль . . . 69

Произведение словесности

Тема 5. Роды, виды и жанры произведений словесности 89
Тема 6. Устная народная словесность, ее виды и жанры 96
Тема 7. Духовная литература, ее жанры 105
Тема 8. Эпические произведения, их виды 111
Тема 9. Лирические произведения, их виды 130
Тема 10. Драматические произведения, их виды 145
Тема 11. Лиро-эпические произведения, их виды 148
Тема 12. Взаимовлияние произведений словесности 151

Рекомендации по работе с электронным приложением к учебникам и формированию ИКТ-компетентности учеников 155