

74.051.2
А.43

A-PDF Merger DEMO : Purchase from www.A-PDF.com to remove the watermark



Библиотека
учителя
русского языка
и литературы

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Книга должна быть
возвращена не позже
указанного здесь срока

Количество предыдущих
выдач _____

Узб. отд. РППО «Союз» 6/6. 99-1-9
тир. 4.700.00. Г. П. Зак. Б-29

6678

~~22486~~

Человеческая сила, природное чувство, природный и острый ум как результат любого метода обучения для меня являются единственным критерием оценки его внутреннего достоинства; а каждый метод, выжигающий на лбу ученика клеймо, свидетельствующее о подавлении природных сил, нехватке природного чувства и природной остроты ума, осуждается мною, какие бы он ни имел преимущества.

И. Г. Песталоцци

74.26/8

А 43



Библиотека
учителя
русского языка
и литературы

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

ЛЕКЦИИ И СЕМИНАРЫ
НА УРОКАХ
В СТАРШИХ КЛАССАХ

Составитель Р. И. Альбеткова

ДИПЛОМ 'ЛИНДИ'-2010

Москва «Просвещение» 1991

Авторы: Р. И. Альбеткова, С. Г. Герке, Л. П. Гладкая, Г. П. Лазаренко, И. С. Збарский, А. К. Киселев, Н. Е. Куклина, В. С. Николаева, Е. С. Романничева.

Рецензент — учительница литературы Т. Г. Реутт.



Активные формы преподавания литературы: Лекции и семинары на уроках в ст. классах/Р. И. Альбеткова, С. Г. Герке, Л. П. Гладкая и др.; Сост. Р. И. Альбеткова.— М.: Просвещение, 1991.—175 с.—(Б-ка учителя лит.).— ISBN 5-09-003245-9.

В сборнике обобщен передовой опыт учителей-словесников и даны рекомендации по проведению уроков-лекций и семинаров в старших классах. Учитель найдет здесь предложения о планировании лекций и семинаров, об организации и проведении таких уроков, познакомится с особенностями построения различных типов лекций и семинаров, узнает, как заинтересовать ими учащихся.

А 4306010000—222
103(03)—91 подписное

ББК 74.261.8

ISBN 5-09-003245-9

© Составитель Альбеткова Р. И., 1991

ЛЕКЦИИ И СЕМИНАРЫ КАК АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Сейчас, когда идет революционная перестройка всей нашей жизни, необычайно возросли требования к литературному образованию учащихся. Существенную помощь в преподавании литературы могут оказать учителю-словеснику активные формы обучения.

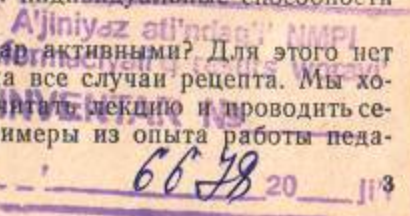
Активными являются такие формы обучения, где увеличен удельный вес и степень самостоятельности учащихся, осуществляется индивидуальный подход и развиваются творческие способности каждого ученика.

На первый взгляд кажется понятным, почему столь эффективным считается семинар. Но можно ли в один ряд с ним ставить и лекцию? Ведь нередко слова лектора входят в одно ухо слушателя и выходят из другого, так и не затронув ни единой струны в его душе. А разве не встречаются уроки-семинары, где ученики произносят по бумажке переписанные чужие слова о не прочитанной классом книге?

Дело в том, что активность или пассивность занятия определяются не видом урока, а способностью будить мысль, увлекать чувством, побуждать к действию. Активность не возникает сама собой при обращении к той или иной форме, а создается творческим трудом учителя и учащихся. И лекцию, и семинар надо сделать активными формами. Для этого в них заложены богатые возможности.

Лекция способна не только сообщать информацию, но, выстраивая систему знаний, убеждая, может формировать мировоззрение слушателей. Слово учителя вызывает эмоционально-эстетическое отношение, пробуждает «чувства добрые», помогает становлению личности. Наконец, с помощью лекции осуществляется руководство различными видами деятельности учащихся на уроке и вне урока, формируются разнообразные умения. Семинар тоже обладает громадными возможностями пробуждения творческой активности учащихся. Здесь чрезвычайно высока степень самостоятельности, максимально развиваются индивидуальные способности ребят.

Как же сделать лекцию и семинар активными? Для этого нет и не может быть единого, годного на все случаи рецепта. Мы хотим рассказать не о том, как надо читать лекцию и проводить семинар, а предлагаем конкретные примеры из опыта работы педа-



гогов и постараемся осмыслить этот опыт. Нельзя предписывать учителю, в каких случаях он должен обратиться к лекции, какой вид ее избрать. Но хотелось бы показать их многообразие.

И форма, и место лекции и семинара, их содержание определяются учителем, учитывающим возможности данного конкретного класса, а также материал, который надо освоить. В этом и проявляется творчество учителя — найти самую целесообразную форму обучения. Но всякое творчество возможно лишь тогда, когда оно опирается на уже достигнутое наукой и практикой. Это не стихийное и произвольное решение, а сознательный выбор оптимального варианта, движение от уже известного рубежа, дальнейшего развитие. Поэтому важно осознать, в каких случаях получают лучшие результаты, каковы пути активизации обучения. Не пытаясь дать исчерпывающий ответ на этот коренной вопрос современной педагогики, мы хотим помочь учителю найти свой подход к построению уроков-лекций и семинаров.

ЧАСТЬ ПЕРВАЯ

ЛЕКЦИЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

1. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ СЛУШАТЬ ЛЕКЦИЮ

Слушание лекций — это сложный психологический процесс. Даже если перед слушателем стоит задача — записать конспект лекции, он должен правильно понять слово учителя, выделить главное, оценить его значение, кратко сформулировать и записать, а в то же самое время слушать и перерабатывать дальнейшее. А если задача усложнена и школьник не только конспектирует лекцию, но участвует в решении проблемы, вспоминает известное, сопоставляет его с вновь узнаваемым, делает вывод, готовит развернутый ответ на вопрос, то деятельность его еще труднее.

Как же обучать восприятию лекции? Ясно, что восприятие лекции — умение, и, как и всякое умение, оно формируется в процессе целенаправленной педагогической деятельности.

Прежде всего определим то умение, которое лежит в основе работы ученика при слушании лекции. Это умение выделить главную мысль прослушанного. С него и начнем работу в 5 классе. Конечно, пятиминутное слово учителя, обращенное к пятиклассникам, нельзя назвать лекцией, но ведь при слушании его ребенок совершает те же действия, что и старшеклассник при слушании лекции. Эта работа отнюдь не механическая, она требует серьезного напряжения. Ее можно вести и во время рассказа учителя о писателе, и при формулировании ответа на вопросы хрестоматии. Особенно удобно это делать, обращаясь к теоретико-литературным понятиям.

Заметим, что теория литературы в школьном курсе существует не ради заучивания формулировок, а для осмысления произведения. Беда школьного литературоведения во многом идет от того, что теоретические понятия рассматриваются изолированно друг от друга и вне их функций. Вспомним важнейшее положение В. В. Давыдова: путь от общего к частному наиболее эффективен. И если с самого начала ребята осознают, для чего служат все средства художественного изображения жизни, они не будут мучительно заучивать определения, а смогут рассуждать.

Покажем же им, что художественные средства (сравнение, олицетворение, сюжет, композиция, образ-персонаж и т. д.) в произведении несут три важнейшие функции: во-первых, они помогают читателю представить себе конкретную картину, ситуацию, человека, чувство; во-вторых, ведут нас к обобщению, пониманию за-

конов жизни; в-третьих, передают авторскую мысль и чувство, идейно-эмоциональную оценку изображаемого. Понять значение, например, портрета или пейзажа — значит увидеть, как в данном произведении с их помощью решаются эти задачи. А объяснить значение этих понятий — значит показать три их роли.

Поэтому слово учителя в 5 классе будет строиться чаще всего так: от отдельных наблюдений — к обобщению, далее — к конкретному объяснению роли рассматриваемого явления в изучаемом произведении, а отсюда — к пониманию его роли в других произведениях.

Например, учитель раскрывает понятие «сюжет» при изучении повести «Кавказский пленник». Содержание его вступительного слова может быть примерно таково:

«В рассказе «Кавказский пленник» изображается ряд событий. Сначала очень кратко сообщается, кто такой Жилин и в какой обстановке происходят события: Жилин — офицер, служит на Кавказе, где тогда шла война. Потом разворачивается целая цепочка событий, давайте вместе их вспомним: Жилин получил письмо от матери, поэтому решил навестить ее, поехал в отпуск. Человек он активный, ему тяжело медленно тащиться с отрядом, поэтому... Он в плену, враги хотят получить выкуп, Жилину неоткуда ждать денег, поэтому... Он бежит вместе с Костылиным, побег не удался (почему?)... Жилин подружился с Диной и...

Мы видим, что события связаны между собой. Их нельзя переставить местами, потому что каждое новое событие происходит после предыдущего. Нельзя выбросить одно из событий, иначе будет непонятно следующее. Одни события объясняют причину следующих. Например: Жилин и Костылин поехали вперед отряда и поэтому попали в плен. Назовите еще события, которые объясняют причину дальнейших».

Для пятиклассников установление причинно-следственных связей — нелегкая работа, но при чтении художественного произведения без этого не обойтись, поэтому можно помочь им вопросами типа: «Почему пленников посадили в яму? Смог бы Жилин вернуться к своим, если бы не помощь Дины?» И т. п.

Общими силами делается вывод, что события в рассказе выстроены в цепочку, каждое новое звено которой зависит от предыдущего, их нельзя разорвать, нельзя поменять местами. Это и есть сюжет. Затем учитель откроет ту часть доски, где определение сюжета было заранее записано: «Сюжет — это цепь событий, о которых рассказывается в произведении».

Итак, мы вычленили, определили понятие. Теперь надо объяснить, для чего нам надо его знать. Учитель продолжает:

«Теперь мы рассмотрим, для чего нужен сюжет. А вы, слушая меня, постарайтесь выделить три значения сюжета.

Итак, зачем нужен сюжет? Во-первых, рассказ, в котором повествуется о событиях, герои действуют, борются, интересно читать. Мы вместе с Жилиным вздрагиваем от неожиданности при виде врагов, надеемся, что он сможет уйти от них на своей быст-

рой лошади, сокрушаемся, когда он попадает в плен. Мы видим картины, волнуемся, представляем себе людей как живых. Но не только для интереса нужен сюжет. События показывают нам, где хороший человек, а где плохой, мы учимся понимать людей по их поступкам. Ведь почему мы полюбили Дину? Потому что она не побоялась помочь хорошему человеку. Нам и самим хочется быть такими же смелыми, решительными.

И наконец, еще одно значение есть у сюжета. Размышляя о том, почему происходят события, мы начинаем понимать мысли автора. Ведь из-за чего с Жилиным произошла беда? Из-за того, что идет война, она разделила людей, превратила их во врагов. Значит, война — страшное зло. А ведь люди могли бы жить дружно — вспомните, как ценили хозяева мастерство Жилина, — у людей разных национальностей одинаково ценится труд, мастерство. Ценится и доброта, взаимопомощь, потому и подружилась Дина с русским пленным. С помощью сюжета писатель говорит нам, что люди разных национальностей могут жить в дружбе. Он учит нас добру, истине, справедливости, товарищеской взаимопомощи, верности в дружбе и многому другому».

После объяснения учителя ребята называют значения сюжета. Общими силами дается правильная и четкая устная формулировка, потом открывается часть доски, где написано:

- Сюжет: 1) делает чтение увлекательным;
2) позволяет понять героев;
3) открывает мысли автора.

Теперь ребята могут записать эти определения в тетради.

Вслед за этим проводим самостоятельную работу, основанную на применении изученного понятия к другому материалу, что чрезвычайно важно для развития читательских умений. Можно проследить цепь событий в «Сказке о мертвой царевне...» или «Снежной королеве», объяснить их связь, показать значение сюжета. Интересно после этого предложить классу коллективно сочинить сказку или рассказ с острым сюжетом и приключениями.

В приведенном слове учителя четко выделены те мысли, которые должны запомнить дети. Учитель не просто называет значения сюжета, но приводит примеры, чтобы мысль была наглядной. И все же пятиклассникам трудно правильно сформулировать главную мысль прослушанного, нужна долгая работа по формированию этого умения. На начальном этапе надо четко дать задание, показать, как его выполнить, добиться правильного ответа сначала под руководством учителя, затем самостоятельно, проверить результат.

Сначала ребята формулируют мысль вместе с учителем, в следующий раз учащиеся предложат свои варианты. Умение отрабатывается на нескольких уроках. Работа постепенно усложняется: самостоятельность мышления возрастает, показ образца выполнения задания может совмещаться с проверкой результата и сама проверка становится свернутой. На протяжении 5—7 классов все эти этапы присутствуют при слушании слова учителя.

Научиться определить главную мысль будет основой для более сложных умений: различных форм пересказа, составления плана, кратких записей прослушанного. Обучение пересказу лучше всего начинать с повествовательного текста, например со знакомства с жизнью писателя. Пятиклассники легко пересказывают небольшой рассказ учителя; слушая выступления товарищей, уточняют, поправляют ошибки. При систематической работе к 8 классу у ребят складывается устойчивое умение составлять устный рассказ о писателе на основе прослушанного слова учителя, как того требует программа.

Сложнее пересказ устного рассуждения, но и он в элементарной форме не только возможен, но и необходим в 5 классе. Учитель показывает ученикам образец рассказа о герое изучаемого произведения, затем план составляется совместно с детьми, наконец, самостоятельно учащимися. Показывая образец характеристики героя по плану, учим отбирать необходимое, последовательно развивать мысль, пересказывать и цитировать текст, делать выводы. Здесь может быть и рисование живых сцен, и описание внешности героя, и наблюдения над особенностями его речи, и объяснение его поведения, мыслей, чувств. Трудность такой лекции состоит в том, чтобы не подменить характеристику героя пересказом сюжета (очень распространенная ошибка!) и вместе с тем не уйти от живых конкретных картин в отвлеченные рассуждения, перечисление «черт».

Пересказ такой лекции учениками — это путь к пониманию художественного образа, построению связного рассказа о герое. К такой деятельности мы вновь и вновь будем обращаться при работе над эпическими произведениями. По мере развития умения учащихся простой пересказ будет уступать место более сложным видам работы: самостоятельному составлению плана, тезисов, конспекта прослушанного, дополнениям к рассказу учителя самостоятельно найденными эпизодами, критической оценке суждений исследователя и т. д.

Чтобы ученический пересказ был по-настоящему обучающим, надо, чтобы он оценивался классом. Ребята уточняют, дополняют или оспаривают речь своего товарища, учитель укажет на сильные и слабые стороны пересказа.

Покажем пример достаточно сложной работы по составлению устного сочинения-рассуждения о героях с учетом авторского отношения к ним (это требование программы) при изучении поэмы Лермонтова «Песня про... купца Калашникова». После чтения отдельных частей поэмы возникает необходимость в обобщающем слове учителя, где дается так называемая сравнительная характеристика героев, т. е. раскрываются их характеры во взаимосвязях, сопоставлении и противопоставлении. Перед лекцией дано задание составить план рассказа учителя, дома дополнить его необходимыми цитатами из поэмы, к следующему уроку подготовить устное сочинение «Герои поэмы Лермонтова «Песня про... купца Калашникова».

Вот краткий конспект 15-минутного слова учителя с элементами беседы:

«Вы знаете, что в художественном произведении писатель высказывает мысли о жизни, о том, каким он хотел бы видеть человека. Но ведь он нигде эти мысли не формулирует. Он изображает людей и сравнивает их между собой. И мы видим поступки героев, проникаем в их мысли и думаем: «А как бы я поступил на его месте?» Иногда мы любим героя, хотим стать на него похожими. А иногда со стыдом признаемся себе, что в нас есть такие же, как у него, скверные черты и хотим от них избавиться. Вот и в поэме Лермонтова три героя. И отношение к ним у нас сложилось разное. Почему это так? Как заставил нас поэт испытывать какие-то чувства к удалому опричнику и стойкому борцу за правду Калашникову? Это, конечно, тайна искусства. Все дело в том, что перед нами поэзия.

Но у поэзии есть строгие законы. И в этих законах мы хотим разобраться. Все три героя поэмы вступают между собой в поединки. И весь сюжет поэмы — три поединка героев, а мы, читая поэму, все время сравниваем их между собой, решаем проблему: кто прав?

Вспомните первую картину: каким предстает перед нами царь Иван Грозный? С чем сравнивает его поэт? Почему царь гневается на опричника? А каким вы представляете себе опричника? Он искренен в своем признании? С каким чувством он говорит: «Отпусти меня в степи Приволжские...?» А почему гусяры называют его «лукавым рабом»? Вспомните рассказ о нем Алены Дмитриевны: каким он предстает здесь? Есть ли в нем что-то, роднящее его с царем?

Наиболее ярко раскрываются характеры героев в сцене кулачного боя. Перечитаем описание опричника и Калашникова перед боем. Все наши симпатии на стороне Калашникова, отстаивающего человеческое достоинство, правду, честь семьи. Вспомните его слова, сказанные перед поединком Кирибеевичу: «Не шутку шутить, не людей смешить. К тебе вышел я теперь, бусурманский сын, — Вышел я на страшный бой, на последний бой!» Он еще до боя одерживает моральную победу над своим противником. Но как поэт рассказал о гибели Кирибеевича: давайте перечитаем эту картину — какое чувство вызывает у нас опричник? Почему же нам до боли грустно читать эти строки — жаль молодого опричника?

И вот последний поединок. Калашников предстает перед царем. Вспомните, что обещал царь бойцам перед поединком. Представьте себе, как Калашников стоит перед царем, как произносит он свои слова. Почему он не захотел спасти себя ложью, не сказал, что убил противника нечаянно? И тогда царь наградил бы его, как обещал. А почему купец не хочет открыть царю истинную причину убийства? В его поведении видно высокое благородство настоящего человека, он сознательно совершил свой выбор и до конца идет по выбранному пути, берет на себя всю ответственность.

венность. Это поступок не раба, а истинно свободного человека. А царь в своем решении и жесток, и по-своему справедлив: ведь его обещание наградить победителя относилось не к тому, кто убил противника «вольной волею». У Калашникова же не было другого выхода, и, отомстив обидчику, он не молит о пощаде, а с достоинством принимает казнь.

«И казнили Степана Калашникова смертью лютою и позорною...» Значит, царь одержал победу? А о чем говорит последняя картина поэмы? Безымянная могила Калашникова пробуждает в людях лучшие чувства, человеческое достоинство, стремление к справедливости, к красоте. Что же утверждает Лермонтов своей поэмой?»

Примерно таким может быть движение мысли в лекции, работа будет живой и увлекательной благодаря включению в рассказ отрывков из поэмы, картин, созданных при помощи устного рисования. План, составленный учениками при слушании лекции, сопоставляется с планом, предложенным учителем, и в итоге может выглядеть примерно так:

Герои поэмы Лермонтова «Песня про... купца Калашникова»

1. Сопоставление героев — важнейшее средство выражения авторской мысли.

2. Три поединка в поэме:

а) «Словно ястреб взглянул с высоты небес

На молодого голубя сизокрылого...»;

б) «Вышел я на страшный бой, на последний бой...»;

в) «...И ты не оставлен моей милостью...».

3. Моральная победа Калашникова над опричником и царем — утверждение человеческого достоинства, свободы личности.

Предлагая ученикам в конце урока пересказать лекцию, надо добиваться не только правильности, но и художественной яркости, эмоциональности, выразительного чтения цитируемых отрывков. В этой работе может участвовать весь класс: одни произносят монолог, другие его рецензируют. Обучение рецензированию ответа — важная часть работы по восприятию лекции.

Некоторые учителя еще в средних классах знакомят учеников с требованиями к устному ответу, составляют памятки на основе приложения к программе по литературе. Польза этого несомненна. Оценивать ответ (и вообще высказывание) целесообразно по следующим направлениям: правильно ли понята тема, обнаруживает ли ответ знание текста и его верное понимание, умение применять теоретико-литературные понятия для анализа произведения (т. е. правильность понимания темы и знание материала); удачно ли построен ответ, логично ли разворачивается рассуждение, достаточны ли доказательства и иллюстрации, правильны ли выводы, уместны ли цитаты (т. е. композиция); соблюдаются ли точность в словоупотреблении, нормы грамматики и орфоэпии, со-

хранены ли богатство лексики и синтаксиса, выразительность интонации.

На первых порах ведется обучение указанным качествам ответа. Так, перед прослушиванием ответа учитель предложит пятиклассникам подумать, правильно ли понял и раскрыл тему отвечающий. В другом случае совместно оценивается композиция ответа. В третьем — культура речи. Затем задания распределяются так: первый ряд оценивает правильность ответа, второй — композицию, третий — речь. При слушании следующего ответа аспект оценки меняется. Учащиеся привыкают не только конкретно оценивать высказывание товарища, но и свое собственное строить в соответствии с этими требованиями. Если такая работа ведется систематически, к концу 5 класса ученики овладевают умением строить высказывание в соответствии с нормами и оценивать ответ, в том числе и собственный.

Оценку устных ответов полезно практиковать и в старших классах. Участие класса в этом позволит избежать распространенного недостатка опроса, когда ответ слушает один учитель, а класс лихорадочно просматривает следующий раздел учебника. Если организуется коллективная оценка ответов, этот этап урока является обучающим, по обсуждаемым проблемам возможны разные мнения, каждый ученик имеет возможность принять участие в поисках истины, оценка перестает быть единственной целью опроса. Когда общими силами составляется ответ, у ребят формируются умения монологической речи, а учитель может оценить работу почти каждого. При этом воспитываются важные нравственные качества учеников: умение трудиться, заинтересованность в результатах коллективного труда, уважение к чужому мнению и т. д.

До сих пор мы говорили о предварительной работе, о выработке умений, необходимых для слушания лекций. Но нужно еще научить работать во время лекции, различным формам ее записи: составлению плана, тезисов, конспекта. В основе этой работы лежит то же умение выделить главную мысль прослушанного и сформулировать ее. Учить составлению записи также можно начинать с 5 класса. Но и здесь нужны посильность заданий, постепенность и систематичность.

Составить план — значит выявить причинно-следственные, временные, логические связи в тексте. Словесник ведет единую работу, обучая составлению плана на уроках русского языка и литературы; составление плана прослушанного — одна из сторон этой работы. Здесь та же методика, что и при обучении пересказу: начинать с повествовательного текста, где легче уловить последовательность событий. Это может быть рассказ о жизни писателя, предшествующий чтению произведения. Например, в рассказе учителя о Л. Н. Толстом пятиклассники могут выделить такие пункты плана: 1. Детская мечта писателя о «зеленой палочке». 2. Стремление открыть людям правду. Перед пятиминутной лекцией учитель дает задание составить план из двух пунктов (т. е. выделить две главные мысли), а после совместно формулируются заголовки

и записываются на доске и в тетрадях. Особенно интенсивной будет работа над планом в 6 классе, где она проходит под руководством учителя, и в 7 — в значительной степени самостоятельно.

Так же ведется обучение и конспектированию. Вначале — повествовательный текст, т. е. изложение событий, позже, в 6 классе — изложение рассуждения и описания. Приемы работы те же, что и при обучении изложению. Записи первоначально лучше делать на черновиках и только после обсуждения и исправления с помощью записи на доске или демонстрации через кодоскоп должны быть перенесены в тетрадь. Нельзя допускать поспешных с ошибками и исправлениями записей, тетрадь должна быть эстетически привлекательной. Сначала научить, а потом спрашивать, сначала показать, а потом обратиться к самостоятельности — таков путь. Позже, в старших классах, записи делаются прямо в рабочей тетради.

При обучении этой деятельности также полезны стенды-памятки: как составить план, тезисы, конспект статьи учебника или лекции. В этих видах работы есть общее. Так, в любом случае надо определить тему, выделить главные мысли, аргументирующий и иллюстрирующий материал, вычленив вступительную, главную и заключительную части лекции (статьи). Вместе с тем цели и формы записей различны. В плане лишь называются проблемы и главные положения, прослеживается последовательность мыслей. Чаще всего план состоит из назывных предложений. В тезисах проблемы не только называются, но и кратко раскрываются, а аргументирующие и иллюстрирующие положения отсутствуют. Здесь тоже важна последовательность главных мыслей. Тезисы оформляются обычно в виде повествовательных предложений. В конспекте дается краткое изложение лекции (статьи), ее главных положений и важнейших аргументов. Здесь по возможности сохраняется стиль речи автора (лектора), используются его формулировки, но возможны и свои.

Кроме общих для всех классов сведений о формах записи, полезны памятки, обращенные к определенному возрасту, учитывающие его возможности и требования программы. Для пятиклассников, которые еще очень медленно пишут, это будет план из двух-трех пунктов. Восьмиклассники в состоянии записать сложный план лекции или собственного высказывания, тезисы и конспект небольшой лекции учителя.

Учитывая, что составление записей лекций сходно с записями по статье учебника, можно при составлении памятки использовать в качестве примера план, тезисы и конспект статьи учебника. Вот пример плана и тезисов статьи из учебника для 8 класса «Композиция художественного произведения»:

План

1. Значение композиции.
2. Композиция рассказа «После бала»:

Тезисы

1. Благодаря композиции произведению присуще единство. Композиция служит средством раскрытия идеи.

- а) роль вступления;
- б) антитеза картин бала и экзекуции.
3. Зависимость композиции от рода литературы и замысла писателя.
4. Композиция и сюжет.
5. Определение композиции.

2. В рассказе «После бала» вступление создает доверие к рассказчику и интерес к повествованию.

3. Противопоставление двух эпизодов помогает передать мысль о несправедливости общественного устройства, раскрыть чувства героя.

4. Композиция произведения зависит от рода литературы (эпос, лирика, драма) и задач, которые ставит писатель.

5. Сюжет — цепь событий в эпическом, драматическом и лиро-эпическом произведениях. Композиция — последовательность расположения всех частей произведения.

6. Композиция — построение произведения, расположение и взаимосвязь его частей.

Овладение умениями самостоятельно выделить и записать главную мысль, пересказать лекцию, составить простой и сложный план, тезисы, конспект объяснения учителя, подготовить ответ на вопрос на основании прослушанного принципиально важно к 9 классу, когда важное место в обучении займет лекция. Требование программы к десятиклассникам — уметь составить план, тезисы, конспект лекции учителя — можно выполнить только в том случае, если начать формировать эти умения в средних классах, когда объяснения учителя по форме лишь приближаются к лекции.

2. ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА УРОКЕ-ЛЕКЦИИ

Специфика школьной лекции состоит в том, что деятельность учителя здесь неотделима от деятельности учащихся: читая лекцию, необходимо одновременно руководить работой слушателей. Готовясь к уроку, важно думать не только о том, что и как рассказать в лекции, но и о том, что на уроке будут делать ученики, какую цель перед ними поставить, как подготовить их к восприятию и усвоению материала, какого уровня в овладении знаниями и умениями достигнут они на данном уроке и как это можно проверить. Словом, урок-лекция позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, воздействовать на каждого из них.

Широкому и эффективному применению лекции мешает устаревшее отношение к ней как к обрекающей учащихся на роль пассивных слушателей.

В действительности же на лекции деятельность учащихся имеет три формы. Это восприятие материала, при котором работают эмоции, мышление, воображение, память, речь; это участие в сообщении материала (доклад, реферат, выразительное чтение); это самостоятельная работа во время слушания лекции и после. Чтобы превратить лекцию в активную форму обучения, постараемся

представить себе все три вида деятельности ученика на уроке, их оптимальное сочетание.

Выбирая те или иные приемы работы, надо исходить из того, какой материал излагается, какую цель ставит учитель. Есть лекции, обращенные прежде всего к разуму, логическому мышлению учеников. Это лекции на теоретико-литературные темы. При слушании их уместны различного рода записи: составление плана, тезисов, конспекта. При восприятии обзорной темы записи также возможны. Но иногда в лекцию включаются выразительное чтение, звучание музыкальных произведений и другие виды демонстрации произведений искусства. Важно использовать этот момент для эстетического сопереживания; желательно в это время не записывать.

Есть лекции, обращенные к эмоциям, например рассказ о последних годах жизни Пушкина с чтением отрывков из воспоминаний современников, писем, или лекция о жизненном подвиге Чернышевского, или заочная экскурсия по местам, связанным с жизнью Маяковского. Цель такой лекции — убедить, пробудить чувство. Конспектирование здесь нецелесообразно: перевод слова учителя в логический план может лишить его воспитательной силы. Приступая к такой лекции, можно предложить учащимся в конце урока ответить устно на проблемный вопрос, осмыслить впечатление от услышанного.

О НЕКОТОРЫХ ПРИЕМАХ АКТИВИЗАЦИИ ВОСПРИЯТИЯ ЛЕКЦИИ

Главная форма деятельности учащихся на уроке-лекции — это восприятие слова учителя. Чтобы восприятие было полноценным, необходимо много условий, но главное — увлеченность самого лектора, глубокое знание предмета и слушателей, владение искусством устного слова. У нас нет возможности изложить хотя бы основы риторики — развивавшейся в течение тысячелетий науки об ораторском искусстве. Остановимся лишь на некоторых приемах, помогающих активизировать восприятие лекции детьми.

Начнем с выбора формы лекции. В зависимости от материала лекция в одном случае представляет собой взволнованную речь-монолог учителя, в другом — приближается к комментированному чтению, в третьем — включает в себя беседу, консультирование, самостоятельную работу с учебником или справочной литературой, заочную экскурсию или элементы диспута.

В любой лекции поставленная проблема должна быть важной и интересной для учеников. Слово учителя тогда ребята воспримут полноценно, когда оно будет ответом на возникшее в сознании детей стремление решить проблему. Говоря о произведении литературы, мы стремимся понять, чем оно привлекает нынешнего юного читателя, какие насущные для него вопросы решает. Лекция о биографии писателя заинтересует ребят постановкой вопроса о гражданской позиции, о духовных исканиях, о самовоспитании и т. д. Рассказ об определенном этапе развития литературы может

увлечь слушателей живым образом эпохи, картинами литературной борьбы, сопоставлением давнего периода с нашей современностью и др. Любое значительное явление культуры прошлого и настоящего может вызвать живой интерес, — все дело в том, как о нем рассказать. Глубокая мысль и эмоциональность, заинтересованность не могут оставить ребят равнодушными, и, напротив, формальное отношение к предмету, неискренность рождает лицемерие, равнодушие к истине.

Опытные учителя стремятся вовлечь учеников в поиски истины: они ставят острую проблему и пробуждают мысль, вместе с учениками ищут ответ, предусматривают возражения, спорят, затем ставят новые вопросы и опять совместно ищут решения. Поэтому изложение материала приобретает характер скрытого или явного диалога, в котором звучат голоса оппонентов, доказательство часто ведется «от-противного», выясняется не только «что есть данное явление», но и «что не есть данное явление», хотя и сходно с ним. Вот как вспоминал революционер И. В. Бабушкин о занятиях, которые проводил В. И. Ленин:

«Лектор излагал нам эту науку (политэкономия) словесно... часто стараясь вызвать у нас или возражения, или желание завязать спор, и тогда подзадоривал, заставлял одного доказывать другому справедливость своей точки зрения на данный вопрос. Таким образом, наши лекции носили характер очень живой, интересный... этот способ занятий служил лучшим средством уяснения данного вопроса слушателями... Эти лекции в то же время приучили нас к самостоятельной работе и добыванию материала»¹.

Вот это стремление вызвать у слушателей активный эмоциональный отклик и есть главное средство активизации мысли. Слушая хорошего лектора, мы радуемся убедительности его речи, а можем быть, хотим возразить ему. Рассмотрим, как мастерски строит лекцию о родительском авторитете замечательный педагог А. С. Макаренко. Вначале он задает риторический вопрос: «Откуда берется родительский авторитет, как он организуется?» Лектор высказывает предположение: «Он дается от природы, это особый талант», однако дальше педагог доказывает, что авторитет не талант, он «может быть организован в каждой семье, и это далеко не очень трудное дело».

Макаренко строит рассуждение следующим образом: он разъясняет, что авторитет родителей и послушание детей — средство достижения цели: правильного воспитания ребенка. Ложные авторитеты возникают оттого, что средство превращается в цель. Далее автор рассматривает различные виды ложного авторитета, основанного на подавлении, чванстве, педантизме, резонерстве, подкупе и т. д. Не щадит он и таких отношений, которые основаны только лишь на любви, доброте. Если авторитет превратился в цель, искажаются и эти прекрасные чувства. Показав весь вред ложного авторитета, лектор раскрывает, что же такое истинный

¹ Воспоминания И. В. Бабушкина. — М., 1955. — С. 44.

родительский авторитет, основанный на «вашей гражданской деятельности, на вашем гражданском чувстве, на вашем знании жизни ребенка, на вашей помощи ему и на вашей ответственности за его воспитание»¹.

Лекция построена как доказательство «от противного». Самой формой такой лекции, обращенной к мысли и чувству слушателей, автор заставляет рассуждать вместе с собой: рисует конкретные картины, знакомые каждому по собственному опыту, вскрывает сущность явлений, старается натолкнуть на правильный вывод. Педагог вызывает стремление следовать той программе, которую он намечает, обращается к слушателям как к единомышленникам. Теоретические положения оживают благодаря наглядным примерам. И хотя Макаренко развивает в лекции хорошо известную ему истину, она предстает перед слушателями не как нечто готовое и неизменное, а как найденная в совместном размышлении. В этом и состоит главный секрет хорошей лекции: это всегда живой процесс поиска решения проблемы, а не сообщение готового ответа.

Готовясь к лекции, учитель прежде всего ищет проблему, которую надо решить. Например, можно было бы просто фактом рассказать биографию Лермонтова. Но гораздо интереснее решать проблему: как поэт, проживший такую короткую жизнь, сумел стать властителем дум русского общества того времени, остаться необходимым и для нас? Может быть, эпоха была особенно благоприятна или необычайно благополучна личная судьба, поддерживало дружеское окружение, признание публики или причина в его гениальности? Ответ будет неоднозначным. Так, гонения судьбы, преследования со стороны властей и лишали поэта необходимых для творчества условий, и обостряли критическое отношение к действительности, чувство личной ответственности за выбранный путь.

Или подобная проблема при изучении Горького в 11 классе: «Чем обусловлено значение Горького в истории культуры — силой его таланта, счастливым стечением обстоятельств или сознательным выбором писателя, выбором позиции?» Под руководством учителя ребята придут к решению: важно это все, но решающим фактом является позиция писателя, открыто избравшего путь единства с пролетариатом. Такая позиция дает возможность писателю наиболее верно и глубоко раскрыть правду, потому что именно пролетариат заинтересован в ней. Ну а сила таланта позволила превратить эту возможность в действительность и совершить «шаг вперед в художественном развитии человечества» (как сказал В. И. Ленин о Толстом).

Общая проблема лекции нередко находит выражение в эпиграфе, который записывается на доске заранее. Подобрать эпиграф — целое искусство, здесь нет готовых решений: ведь в нем заключен главный нерв лекции. Так, если, рассказывая о жизни Горького,

мы хотим показать взаимосвязь ее с эпохой, то можно взять слова К. Федина: «Его жизнь была переплетена с историей революции и принадлежала ей. Он был биографией своего века».

Или возьмем возможные эпиграфы к лекции о Пушкине:

«Поэзия Пушкина удивительно верна русской действительности, изображает ли она русскую природу, или русские характеры; на этом основании общий голос нарекает его русским национальным, народным поэтом» (В. Г. Белинский), если в лекции раскрываются значение творчества, реализм, народность Пушкина.

«При имени Пушкина тотчас осеняет мысль о русском национальном поэте... Пушкин есть явление чрезвычайное и, может быть, единственное явление русского духа: это русский человек в его развитии, в каком он, может быть, явится через 200 лет» (Н. В. Гоголь), если надо показать личность поэта и пушкинскую поэзию как выражение лучших национальных черт и как воплощение общечеловеческого идеала человека.

Но злобно мной играет счастье:
Давно без крова я ношусь,
Куда подует самовластье;
Уснув, не знаю, где проснусь.
Всегда гоним, всегда в изгнание
Влачу закованные дни...

А. С. Пушкин. К Языкову, 1824

— если рассказывается о взаимоотношениях поэта с царской властью, о ссылах и преследованиях на протяжении всей жизни Пушкина.

...Собирайтесь иногда читать мой свиток верный,
И долго слушая, скажите: это он;
Вот речь его. А я, забыв могильный сон,
Войду невидимо и сяду между вами...

А. С. Пушкин. Андрей Шенье, 1825

— если акцент сделан на проблеме современного звучания Пушкина.

Возможен эпиграф изобразительный: портрет писателя, о личности которого пойдет речь, обложка книги, рукопись произведения и т. д. Бывает и музыкальный эпиграф: песня на стихи поэта, фрагмент музыкального произведения, помогающий представить эпоху или личность писателя. Например, тема Пятой симфонии Чайковского перед лекцией о Чехове и др.

Эпиграф должен быть осмыслен на лекции. Его выразительное прочтение создаст эмоциональный настрой. Ученики могут продумать тему лекции, если к ней дан эпиграф, или почему лекции предпослан такой эпиграф. Это послужит и обучению работе над сочинением. Иногда можно предложить ученикам подобрать самим эпиграф к теме.

Не только эпиграф, но и вообще начало лекции — необычайно ответственный момент. Иногда лекцию целесообразно начать с яркого эпизода, факта, картины. Например, рассказ о граждан-

¹ Макаренко А. С. Соч.: В 7 т. — М., 1957. — Т. 4. — С. 360.

ской казни Чернышевского по воспоминаниям В. Н. Никитина¹, о Белинском по книге Герцена «Выводы и думы» и др. Лекция может начаться ссылкой на чье-то авторитетное суждение: слова Белинского или Герцена о Лермонтове, отрывок из воспоминаний Н. К. Крупской об отношении В. И. Ленина к Чернышевскому.

Еще один прием: устная картина. Учитель может начать лекцию о Пушкине в Михайловской ссылке с описания затерянного в глухих лесах села, безлюдья, одиночества поэта. Или лекцию о Толстом начать с картины яснополянского дома и парка. Возможно описание памятника писателю, дома-музея и т. п. При этом особенно сильное воздействие производит такое описание, когда учитель рассказывает о собственном впечатлении, о своих мыслях и чувствах, о конкретном посещении памятных мест.

Вообще собственное мнение учителя всегда важно для ребят. Рассказать, что он видел, чувствовал и думал, как искал и нашел ответ, — это один из самых действенных приемов пробуждения интереса у слушателей. Такая «открытая позиция» учителя помогает создать авторитет знания, мысли, гражданственности, честности и искренности. Когда учитель рассказывает о том, какое впечатление произвело на него произведение, ребята живут и глубже осознают значение произведения для нашей современности, задумываются о своем собственном впечатлении.

Хорошим началом лекции может быть отрывок из художественного произведения. Например, стихи о Пушкине А. Ахматовой «В Царском Селе», Э. Багрицкого «Пушкин», К. Симонова «Заря», Я. Смелякова «Здравствуй, Пушкин!», П. Антокольского «Черная речка» и др.

Иногда полезно начать лекцию с чтения письма писателя. Яркое раскрывается характер Пушкина в его письмах Наталии Николаевне:

«А о чем я думаю? Вот о чем: чем нам жить будет? Отец не оставил мне имени; он его уже вполнину промотал; ваше имя на волоске от гибели. Царь не позволяет мне ни записаться в помещики, ни в журналисты. Писать книги для денег, видит бог, не могу...»².

«Зависимость жизни семейственной делает человека более нравственным. Зависимость, которую налагаем на себя из честолюбия или из нужды, унижает нас. Теперь они смотрят на меня как на холопа, с которым можно им поступать как им угодно. Опала легче презрения. Я, как Ломоносов, не хочу быть шутком ниже у господ бога»³.

В письме А. П. Чехова брату Н. П. Чехову (март 1886 г.) дан целый нравственный кодекс писателя. Начав с него лекцию, можно вести речь об этических идеалах Чехова.

¹ См.: Русская литература второй половины XIX века: Хрестоматия историко-литературных, мемуарных и эпистолярных материалов. Сост. Е. В. Квятковский, Н. А. Кушаев. — М., 1986. — С. 69—70.

² Пушкин А. С. Полн. собр. соч.: В 10 т. — М., 1958. — Т. X. — С. 548.

³ Там же. — С. 490.

Хорошее начало, где сразу поставлен живой вопрос, задан нужный эмоциональный тон, определяет готовность учащихся слушать. Но дальше эта готовность должна поддерживаться на протяжении всего урока. Через некоторое время внимание учащихся ослабевает. Поэтому в лекции, если она рассчитана на целый урок, будут чередоваться наиболее ответственные части и моменты разрядки.

Восприятие лекции зависит от соотношения в ней главных положений и материала, развивающего их, аргументирующего и иллюстрирующего. Психологи утверждают, что лекцию, в которой каждое положение — главное, слушать невозможно. Нужен «воздух» между тезисами, время на осмысление услышанного. Высказав положение, надо повторить его другими словами (но не диктовать!), повернуть другой стороной, развить.

Например, говоря о таком важном для творческого пути Пушкина произведении, как трагедия «Борис Годунов», учитель высказывает главное положение: «Пушкин делает великое открытие в литературе и общественной мысли, он открывает решающую роль народа в истории», затем это положение разовьет: «Поэт показал, что движение может добиться успеха только в том случае, если его поддерживает народ, и, напротив, обречено на поражение, если народ его не поддерживает». Потом еще раз повторит мысль: «В трагедии народ предстает как самая главная сила, от которой зависит ход истории». Учитель обратится к некоторым эпизодам произведения: приведет слова Гаврилы Пушкина о «мнении народном», сцену у Лобного места, финал трагедии, где проявляется сила народа, и подтвердит еще раз главный вывод. Развивающий, аргументирующий и иллюстрирующий материал не должен ослаблять энергии мысли. Мастерство учителя проявится в нахождении оптимального соотношения этих частей лекции.

Само построение лекции зависит от материала, но всегда в ней должно быть идейно-образное ядро. Не просто сообщение фактов, а организация их вокруг главной мысли, выделение центрального образа сделают лекцию интересной. Вот как, например, проходила часть урока по теме «Очерк жизни и творчества Лермонтова», в которой рассказывалось о последней ссылке и гибели поэта¹.

Эпиграфы: 1. Ученик читает строки из распоряжения Николая I по делу о дуэли Лермонтова с Барантом: «Поручика Лермонтова перевести в Тенгинский пехотный полк тем же чином...» 2. Другой ученик читает наизусть стихотворение «Прощай, немытая Россия...»

¹ Приводя здесь и далее примеры уроков-лекций, мы хотим помочь читателю как бы побывать на уроке коллеги, проанализировав этот урок, увидеть, какие приемы способствовали успеху, какие методические находки можно взять на вооружение. Тексты лекций, конечно же, не готовый материал для использования на уроке (отбор материала, построение лекции, стиль лектора всегда индивидуальны, зависят от личности учителя), а конкретный пример, демонстрирующий определенные пути, информация для размышления и самостоятельных поисков.

Учитель. Так начиналась в апреле 1840 года последняя ссылка поэта. Царь сознательно посылал Лермонтова на верную гибель, по его же распоряжению Тенгинский полк находился на самом опасном участке фронта и нес огромные потери.

Лермонтову довелось участвовать в кровопролитных боях, об одном из которых он рассказал в стихотворении «Валерик» (читается отрывок: «И два часа в струях потока...»).

В начале 1841 года Лермонтову был разрешен отпуск для свидания с бабушкой. Он вернулся в столицу как признанный поэт. Вышли в свет книга его стихотворений и роман «Герой нашего времени». Он — ведущий автор самого популярного журнала «Отечественные записки», о нем спорят критики, его произведениями зачитывается вся Россия. У Лермонтова даже зародилась надежда на отставку, на то, что он сможет посвятить себя целиком литературе... И вдруг — распоряжение в 48 часов покинуть Петербург и вернуться в полк. Это было в апреле 1841 года.

Друзья поэта понимали, что это значит. В. Ф. Одоевский подарил записную книжку и написал на ней: «Поэту Лермонтову дается сия моя старая и любимая книга с тем, чтобы он возвратил ее сам и всю исписанную».

«Возвратил сам» значит вернулся живым, «всю исписанную» значит успел написать много новых произведений.

Книга была возвращена Одоевскому после гибели Лермонтова. Заполнена была лишь часть ее. Но какие там были стихи! «Спор», «Сон», «Тамара», «Листок», «Выхожу один я на дорогу...», «Пророк»... В них и предчувствие близкой гибели: «В полдневный жар в долине Дагестана с свинцом в груди лежал недвижим я...», и размышления о самых главных жизненных проблемах. Поэт поднимается над своей эпохой и говорит с человечеством, с миром, со вселенной. Эти стихи — свидетельство победы поэта над самодержавной властью, его бессмертие, исполнение миссии поэта-пророка. (Читаются строки «Пророка».)

А Лермонтов по пути на Кавказ писал искреннему другу и почитательнице его таланта С. Н. Карамзиной: «Пожелайте мне счастья и легкого ранения, это самое лучшее, что только можно мне пожелать...» Легкое ранение позволило бы выйти в отставку.

Но суждено ему было иное. Царь не только вычеркнул имя Лермонтова из списка представленных к награждению офицеров, но и приказал, чтобы «начальство отнюдь не осмеливалось ни под каким предлогом удалять его от службы в полку». Палачи Свободы, Гения и Славы стремились расправиться с гениальным поэтом. И они казнили поэта рукой ничтожного, самовлюбленного, мелочно-завистливого Мартынова, которого Лермонтов считал своим приятелем...

Обстоятельства дуэли остались тайной. Современники знали что-то такое, о чем говорить и писать было нельзя. Они лишь намекали на то, что в расправе с поэтом были заинтересованы очень высокие лица. Все в один голос говорили, что это была не дуэль,

а убийство, что оно было сделано против не только человеческих нравственных норм, но даже и против дуэльных правил. Ничтожному поводу, о котором говорили очевидцы (Лермонтов при всех насмешливо назвал Мартынова «горец с большим кинжалом», потому что тот носил черкеску и кинжалы), не соответствуют тяжелейшие условия дуэли: стрелялись на шести шагах из дальнобойных пистолетов, противники имели право на три выстрела. Лермонтов не хотел стрелять в Мартынова: он поднял свой пистолет кверху, а может быть, даже выстрелил в воздух. Мартынов же, подойдя к барьеру, убил его.

О том, что в смерти Лермонтова были заинтересованы правящие верхи, красноречивее всего говорит тот факт, что убийца не был наказан: закон предусматривал за убийство на дуэли лишение дворянства и тюремное заключение на несколько лет или даже ссылку в Сибирь. Мартынов же провел лишь три месяца на гауптвахте и далее должен был приносить церковное покаяние.

Эта лекция обращена прежде всего к эмоциям, поэтому ее целесообразно конспектировать, составлять план и т. п. Учитель рассказывает о конфликте Лермонтова с самодержавной властью, поэтому лекция строится на антитезе: величие поэта и бесчеловечие преследователей, использующих темные, тайные пути. Образным центром этой темы является последняя рукопись Лермонтова — книга Одоевского, вторая тема начинается и завершает лекцию. Факты являются основой, на которой вырастают мысли и эмоции.

Приемы активизации внимания слушателей на лекции разнообразны. В одном случае лектор включает в рассказ фрагмент художественного произведения, в другом — документ, в третьем — использует вопросы к слушателям, на которые иногда получит ответ, в четвертом — сопоставит разные точки зрения на проблему, будет полемизировать с возможными возражениями и т. д. Иногда полезно взглянуть на предмет с непривычной точки зрения: глазами человека другой эпохи, литературного героя, глазами ребенка. Иногда мы прибегаем к смещению временной перспективы: рассказываем о последующих событиях раньше предыдущих (как в романе «Что делать?»), о следствии раньше причины, иногда пристально будем вглядываться в какую-то деталь и для этого замедляем повествование.

В общем приемы построения лекции сходны с приемами композиции художественного произведения, да это и естественно: лекция по литературе должна быть эстетически значимой. И как в художественном произведении есть этапы сюжета, так и в лекции можно наметить экспозицию, цель которой — настроить учащихся на восприятие, завязку — постановку актуальной проблемы, основную часть лекции — развитие мысли, приводящее к кульминации, и заключение — развязку. Продумывая построение основной части, опытные лекторы используют такие приемы, как антитеза, повторы, градация, риторические вопросы и т. д. Но в применении приемов ораторской речи надо соблюдать меру: не всегда в учебной лекции уместно то, что естественно в выступлении на митин-

ге. Вообще устная речь отлична от письменной: в ней проще фразы, редко употребляются сложные синтаксические конструкции, допустимы повторы слов. А главное — ее отличает естественная интонация, побуждающая к слушанию и работе мысли.

Построение лекции — решение главной задачи, поэтому здесь не может быть места шаблону. Приемы, о которых мы говорили, не средство «оживления» рассказа. Сколько нам приходилось слушать скучных лекций, украшенных «картинами» типа: «В дождливый день ноября 18... года по улице Петербурга шел человек...» или «В зимний вечер в уютной комнате собрались ...» Такие шаблонные начала ничего не оживляют, потому что они абстрактны, приложимы к любой теме, являются надоевшим общим местом. Построение лекции, все ее моменты обусловлены самим ее содержанием. Выбирая те или иные пути построения лекции, надо помнить, что главная цель — открытие истины, которое совершает каждый ученик сам, и в этой деятельности не только развиваются его мышление, память, чувства, речь, но происходит целостное развитие личности.

УЧАСТИЕ ШКОЛЬНИКОВ В СООБЩЕНИИ МАТЕРИАЛА НА УРОКЕ-ЛЕКЦИИ

Доля участия старшеклассников в сообщении материала зависит от многих конкретных обстоятельств. Включаемые в лекцию сообщения готовятся заранее по заданию учителя. Это может быть выразительное чтение отрывков из произведений, с которыми программа предусматривает знакомство в обзорной теме, или стихов поэта в обзоре его творчества. Вот, например, как проходил урок-лекция в 11 классе с включением выразительного чтения и песен. На доске записаны тема, эпиграф и план:

С. А. Есенин

«Есенин — это вечное».

Н. Тихонов

П л а н

1. Источники творчества поэта: природа, быт народа, фольклор.
2. «Чувство родины — основное в моем творчестве» (С. А. Есенин).
3. «Каждый труд благослови, удача...»
4. Родина и революция.
5. «Ты одна мне помощь и отрада...»
6. «Будь же ты вовек благословенна...»

Цель такой лекции — эмоциональное введение в мир поэта. Анализ основных тем будет дан на последующих уроках, а здесь важно выделить главное: патристический и гуманистический пафос,

народность есенинской поэзии, ее современное звучание. Без эмоционального впечатления нельзя приступать к анализу творчества поэта. Поэтому главное место в такой лекции займет выразительное чтение стихов, сопровождаемое минимальным комментарием. Включение диапозитивов, музыкальных произведений способствует полноценному восприятию лекции, приближающей к концерту. Чтение подготовлено заранее по заданию учителя группой учеников под руководством «ассистентов» (учащихся, владеющих искусством выразительного чтения).

Звучит фонозапись песни «Над окошком месяц. Под окошком ветер...». На экране — виды села Константинова и его окрестностей. Ученица читает отрывок из воспоминаний сестры поэта:

«В нашем Константинове не было ничего примечательного. Это было тихое, чистое, утопающее в садах село... Раздольны, красивы наши заливные луга. Вокруг такая ширь. Вдали в дымке синеют леса, воздух чист и прозрачен...»

Учитель. С детства поэта окружала родная природа, с первыми словами он впитывал народный поэтический взгляд на мир — песни матери, сказки бабушки, мудрые присловья деда. Как и все крестьянские мальчишки, он знал нелегкий крестьянский труд и быт. Все это и стало источником его творчества: жизнь народа, природа, народное творчество.

«Чувство родины — основное в моем творчестве», — сказал Есенин. Родина — это прежде всего место, где мы родились и выросли. В стихах Есенина предстал прекрасный мир, увиденный глазами самого народа. Природа здесь — частица повседневного быта, а потому солнце может быть уподоблено тележному колесу, облака — коровам, поливающим поля своим молоком, месяц кажется жеребенком, запряженным в сани. Эти образы не просто игра фантазии — они выросли из древних мифов, из народных поверий. Помните, как крестьянин увидел месяц? — «Над бабушкиной избушкой висит хлеба краюшка...» А звездное небо? — «Поле не меряно, овцы не считаны, пастух рога...»

Русь Есенина — это ощущение красоты, гармонии, раздолья. Бескрайние поля, избы, крытые соломой, вызывают чувство благоговения. Нет ничего дороже родины!

Чтец. «Гой ты, Русь моя родная!»

Учитель. Есенинский взгляд на мир светлый и грустный одновременно. Потому что и сам родной край внешне неброский, небогатый. Но он близок сердцу.

Чтец. «Топа да болота...»

Учитель. Чем так трогают эти стихи? Тем, что поэт умеет увидеть красоту во всем. Немногие приметы создают ощущение гармонии: как красиво сочетаются синий с золотом, как прекрасны тихие звуки, человек и природа здесь пребывают в любви. И пусть родимый дом низенький, и северные небеса похожи на дешевенький ситец, и хлеба небогатые — все согрето горячей любовью.

Чтец. «Низкий дом с голубыми ставнями...»

Учитель. А ведь любовь к «малой родине» — это основа и подлинного патриотизма, и нравственности, и духовности.

Чтец. «Ненавязчиво и неназойливо творения прошлого, в которые вложен талант и любовь поколений, входят в человека, становясь мерилем прекрасного. Он учится уважению к предкам, чувству долга перед потомками. И тогда прошлое и будущее становятся неразрывными для него, ибо каждое поколение — это как бы звено во времени. Любящий свою родину человек не может не испытывать нравственной ответственности перед людьми будущего, чьи духовные запросы будут все множиться и возрастать» (Д. С. Лихачев)¹.

Учитель. Любовь к родине помогла Есенину принять революцию. Новое предстает в его стихах в символическом образе красного коня, который вырастает до космических масштабов, впрягшись в земной шар, вывозит его к новой жизни.

Чтец. 4-я глава поэмы «Пантократор».

Учитель. Какие образы вызывает в памяти этот конь? (Сказочный Сивка-Бурка, былинный богатырский конь, гоголевская Русь-тройка.) И недаром современник поэта художник К. С. Петров-Водкин тоже выразил ожидание радостных перемен в картине «Купание красного коня».

Демонстрация на экране репродукции.

Учитель. С образом родины слит у Есенина образ матери. На всю жизнь мать осталась для него воплощением нравственной чистоты.

Чтец. «Письмо матери» и «Снежная замать дробится и колется...»

Далее пойдет речь о любовной лирике Есенина и читаются стихотворения «Шаганэ ты моя, Шаганэ...» и «Не бродить, не мять в кустах багряных...» Переходом к теме утверждения жизни послужит стихотворение «Собаке Качалова», затем прозвучит «Мы теперь уходим понемногу...» Все это с очень краткими комментариями. И завершится урок исполнением песни «Не жалею, не зову, не плачу...» под гитару.

Итак, в уроке с выразительным чтением и пением участвует более десяти школьников. А остальные? Конспектировать такую лекцию нецелесообразно, главная работа здесь — эмоциональная. И все-таки, если одиннадцатиклассники только прослушают материал, но не выразят свои впечатления словами, урок не даст нужного результата. Поэтому лучше всего перед лекцией предложить ученикам подготовить к концу урока устный ответ на вопрос обобщающего характера. Например: «Как вы определите пафос поэзии Есенина?», или «О каких свойствах есенинской поэзии говорят слова поэта: «Но, наверно, навеки имею нежность грустную русской души?», или «Какие стихи вам больше всего понравились и почему?», или «Какие чувства пробуждают стихи Есенина?», или «В чем я вижу современное значение поэзии

Есенина?» И т. п. Можно дать несколько вопросов на выбор. Обсуждением ответов закончится данный урок или начнется следующий, на котором речь пойдет о сложности пути поэта.

Часто в лекцию включаются сообщения учащихся. При этом учитель исходит из возрастных и индивидуальных возможностей учеников: одним предлагает пересказать близко к тексту отрывок из воспоминаний, другим поручает сообщение о произведении живописи или музыки и т. д.

Девятиклассник с интересом прочтет избранные отрывки из воспоминаний о Пушкине, Лермонтове, Гоголе, Белинском и может пересказать их. В лекцию о Пушкине органически войдут отрывки из воспоминаний Ф. Глинки о встрече поэта с генерал-губернатором Милорадовичем или из воспоминаний И. Якушкина о посещении Пушкиным Каменки. Кто-то из ребят сможет сделать сопоставительный анализ иллюстраций к «Мертвым душам» Агина и Боклевского. Но поручать ученику 9 класса доклад о трагедии «Борис Годунов» нецелесообразно: сжатый пересказ с анализом отдельных сцен сделает учитель.

В 10 классе одним ученикам будет посилен пересказ одной-двух глав из книги В. Шкловского «Лев Толстой» (ЖЗЛ.— М., 1967), другим — доклад о повести «Детство», третьим — рассказ о сценической истории пьес Островского или Чехова.

Одиннадцатиклассник в состоянии сделать самостоятельный анализ произведения современного писателя в обзоре «Советская литература 50—80-х годов» или подготовить доклад о творчестве одного из поэтов, и тогда целый урок о современной советской поэзии будет состоять из нескольких ученических сообщений, сопровождаемых выразительным чтением избранных стихов. Такой урок представляет собой лекцию, только прочитанную ребятами.

Нередко ученические сообщения создают лишь видимость активности: переписанные из критической работы чужие мысли, невыразительно прочитанные, не затрагивают слушателей. Даже если сообщение представляет собой изложение точки зрения критика, необходимо добиваться, чтобы оно отвечало требованиям к устному выступлению, а для этого необходимы консультации докладчикам до и во время работы над докладом. Привлечение ассистентов-лекторов — прием чрезвычайно ценный, у опытных учителей он дает хороший эффект. Чтобы сообщаемый учеником материал воспринимался не менее серьезно, чем привычно-авторитетное слово учителя, требуется немало усилий и во время урока; здесь также возможны конспектирование, составление плана или тезисов, ответ на вопрос, рецензирование и т. д.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ-ЛЕКЦИИ

Лекция в арсенале педагога может стать активной формой обучения, так как она способна сочетаться с самыми разнообразными видами самостоятельной работы, причем не отдельных учащихся, а всего класса. Строя лекцию как поиск истины, учитель во-

¹ Лихачев Д. С. Земля родная.— М., 1983.— С. 84.

влекает в эту работу всех, в необходимых случаях обращается с вопросами к классу, и лекция закономерно перерастает в беседу и даже в диспут. Обсуждение устных и письменных ответов дает возможность осуществить обратную связь, увидеть, как понят материал, как формируются знания и умения учащихся, какова их эмоциональная реакция. При систематическом применении различных видов устных и письменных самостоятельных работ в процессе слушания лекции и обсуждения их результатов учащиеся работают все без исключения.

Сочетание различных форм деятельности учащихся на уроке, стержень которого составляет лекция учителя, позволяет избежать монотонности и повысить интерес, поддерживать работоспособность ребят в течение всего урока.

Приведем пример сочетания лекции с самостоятельной работой учащихся на двух уроках в 10 классе по теме «Литература второго периода русского освободительного движения». Задача уроков — показать отражение в литературе общественно-политической борьбы, увидеть художественные открытия литературы и искусства той эпохи и их значение для сегодняшнего читателя. На доске записаны задания:

1. В тетради записать план и основные положения лекции.
2. Подготовить развернутый устный ответ по теме «Главные проблемы эпохи и их отражение в литературе и искусстве».
3. Объяснить значение слов «разночинцы», «революционеры-демократы», «консерваторы», «реакционеры», «либералы».
4. Составить синхронистическую таблицу (далее приведено ее начало).

Год	События общественно-политической жизни	Литература	Критика и публицистика
1855	Поражение России в Крымской войне. Смерть Николая I	Некрасов. Забытая деревня; Толстой. Севастопольские рассказы	Чернышевский. Эстетические отношения искусства к действительности

На другой части доски записаны заглавие, эпиграф и план лекции:

Литература второго периода русского освободительного движения

*«Сбирается с силами русский народ
И учится быть гражданином».*
Н. А. Некрасов

План

1. В. И. Ленин о втором этапе русского освободительного движения.

II. Отражение важнейших проблем эпохи в литературе и искусстве.

1. Тема народа:

- а) Н. Г. Чернышевский о новаторстве литературы 60-х годов в решении проблемы народа;
- б) различие в отношении к простому народу у Тургенева («Муму») и Некрасова («Железная дорога»);
- в) изображение народа в живописи и музыке.

2. Тема героя эпохи:

- а) черты нового героя в литературе и критике 60-х годов;
- б) новые люди в изобразительном искусстве и музыке.

III. Значение художественных открытий 60—70-х годов XIX века.

Учитывая, что школьники в курсе истории уже знакомы с этой эпохой, с ленинским определением второго периода русского освободительного движения, можно опереться на эти знания: восстановить главные черты эпохи, характеристику В. И. Лениным этого периода и его деятелей. В лекции-беседе будет раскрыта уже знакомая учащимся из курса по истории общественно-политическая борьба в России, позиция крепостников, либералов и революционных демократов по крестьянскому вопросу, органическая связь литературы с освободительным движением, роль журнала «Современник» в общественной борьбе.

Рассматривая отражение русской действительности второго периода освободительного движения в литературе и искусстве, целесообразно предложить ученикам на основе лекции и учебников литературы и истории составить синхронистическую таблицу. Она может быть составлена в тетрадях и одновременно на доске или специальном стенде, который будет заполняться по мере изучения темы в течение всего года. Начало таблицы дано, ученики продолжают записи.

Таблица поможет десятиклассникам понять закономерности историко-литературного процесса и освоить важнейшие для этого курса понятия, связанные с отражением действительности в искусстве. Таблица должна быть чрезвычайно лаконичной, включать только самое главное, тогда она будет «работать».

Попутно на уроке устно проводится словарная работа: используя учебники и словарь, школьники установят точное значение слов «разночинцы» и «революционные демократы», опираясь на изученное по истории, вспомнят, какую роль в общественной борьбе эпохи играли консерваторы и либералы, объяснят происхождение этих слов, установят их значения. Так осваивается общественно-политическая лексика.

Говоря об отражении важнейших проблем в литературе и искусстве, учитель выделит в своей лекции две темы: народа и героя эпохи. В их решении более всего сказалось новое отношение к действительности. Опираясь на мысли Чернышевского, высказанные «эзоповским языком» в статье «Не начало ли перемены?», покажем новаторство писателей в изображении народа.

Чернышевский утверждает, что прежде литература стремилась пробудить в читателе уважение и сочувствие к человеку из народа, теперь же народ настолько созрел, что в состоянии сам бороться за свое освобождение, поэтому надо показать ему его силу, а также и то, что мешает ему подняться на борьбу — пассивность, невежество. И литература, не утратив уважения и сочувствия к мужику, стремится выявить и сильные, и слабые стороны народного сознания, т. е. проблема народа решается в революционном духе, утверждается мысль о необходимости коренного преобразования жизни силами самого народа.

Записав главную мысль рассказа учителя, школьники затем выполняют самостоятельную работу — сопоставят авторское отношение к человеку из народа в рассказе Тургенева «Муму» и стихотворении Некрасова «Железная дорога». (К уроку задано перечитать эти произведения, изученные в предыдущих классах.) Десятиклассники увидят, что оба писателя показывают величие народа, протестуют против его угнетенного положения, бесправия, ищут пути к свободе.

Но вопрос «Что делать?» решается ими по-разному. Рассказ Тургенева написан до начала революционной ситуации (1852), позиция Тургенева — демократическая, но не революционная. Некрасов же пишет стихотворение в 1864 году, он смотрит на народ глазами революционера-демократа.

Результаты самостоятельной работы обсуждаются тут же на уроке, они подтверждают положение, высказанное в лекции.

Далее класс слушает заранее подготовленные сообщения учеников об изображении народа в живописи (с демонстрацией репродукций картин Перова, Неврева, Крамского) и в музыке (с прослушиванием отрывка из оперы Мусоргского «Борис Годунов» — сцены под Кромами). Сообщения кратко конспектируются и рецензируются классом.

На следующем уроке продолжится рассмотрение темы. Проблеме героя эпохи учитель осветит лекционно, используя слова В. И. Ленина о появлении разночинца «как главного, массового деятеля и освободительного движения вообще и демократической, бесцензурной печати в частности»¹.

Новый герой ярко выявляется в сопоставлении с передовыми людьми предшествующей эпохи — Онегиным, Печориным.

Характеризовать разночинца поможет статья Добролюбова «Литературные мелочи прошлого года», можно также привлечь мысли Чернышевского, высказанные в статье «Русский человек на rendez-vous» (о значении гражданской деятельности), отрывки из статьи Добролюбова «Когда же придет настоящий день?» (о революционной направленности нового героя). Добролюбов отмечает следующие черты нового героя:

1. Теперь на первый план выступает принесение пользы, забо-

та о человеке и его благе. (Эти слова «эзоповским языком» говорят о революционной деятельности нового героя.)

2. Новые герои в служении народу видят личное счастье, их принцип стал органическим свойством их натуры.

3. Новые люди познали законы развития, а потому, не надеясь на несбыточное, твердо верят в реальное благо. У них нет трагического сознания своей ненужности.

В лекцию включены чтение стихотворения Некрасова «Песня Еремушке», отрывок из романа Тургенева «Накануне», из романа Чернышевского «Что делать?». Главные мысли лекции ученики конспектируют.

Затем прослушивается сообщение об образе нового героя в живописи (портреты, исторические полотна, изображение разночинца).

К концу урока учащиеся смогут устно с помощью своих записей ответить на вопрос: «Главные проблемы эпохи и их отражение в литературе и искусстве». При раскрытии подобной темы важно увидеть, чем обогащает нас, живущих более чем сто лет спустя, опыт той эпохи. Это — роль народа в истории страны, идеал гражданина. Устный ответ одного из учеников рецензируется классом.

Так, лекция не только сопровождается выступлениями отдельных учеников, моментами самостоятельной работы класса, но будет понята, записана, изложена своими словами каждым, а результат работы обсужден в классе. Каждый сможет увидеть, что в его работе верно, а что неточно, и исправить запись.

ЛЕКЦИЯ С ЭЛЕМЕНТАМИ БЕСЕДЫ

Самый распространенный вид урока, сочетающего слово учителя с самостоятельной работой учеников, — это лекция с элементами беседы.

Учитель сообщает новый материал, направляет мысль учеников, побуждает их к деятельности, а слушатели решают конкретные задачи, совершают мыслительные операции, открывают для себя нечто новое. Задача учителя — добиться, чтобы вопросы, обращенные к слушателям, рождались естественно, в процессе движения мысли, ответы на них с необходимостью включались в ход рассуждений, а ребята чувствовали себя участниками совместного поиска истины.

Важно учесть психологическое состояние ребят, участвующих в таком занятии: для тех, кто отвечает на вопрос, именно этот вопрос и предстает как самый важный. Поэтому учителю во время лекции приходится все время помнить о пропорциях, об истинном месте каждого вопроса. У слушателей должно сложиться понимание проблемы в целом, в правильном соотношении главных положений и моментов аргументирующих, развивающих, иллюстрирующих. Поэтому на таком уроке необходимы и другие виды самостоятельной работы: составление плана или тезисов, ответ на

¹ Ленин В. И. Полн. собр. соч. — Т. 25. — С. 94.

вопрос и др. Не будем пренебрегать и таким видом, как пересказ. Ведь материал осваивается лишь тогда, когда он воплощен в слове. Полуосознанные мысли, которые остаются нередко после беседы, приводятся в стройную систему и по-настоящему осмысливаются в пересказе, который, кстати, может быть вполне творческой работой (включать выбранные учащимися положения из учебника, справочной литературы, самостоятельно проанализированные отрывки или произведения, о которых не говорилось на уроке, и т. д.).

Рассмотрим фрагмент обобщающего урока на тему «Обличение пошлости и мещанства (по произведениям А. П. Чехова)», проведенного после семинара по рассказам Чехова.

После знакомства учащихся с задачами урока на экране с помощью кодоскопа демонстрируется эпиграф:

«Я должен писать, несмотря ни на скуку, ни на перемежающуюся лихорадку, как могу и как умею, не переставая. Нас мало, нас можно пересчитать по пальцам. А где мало служащих, там нельзя проситься в отпуск, даже на короткое время».

А. П. Чехов

Учитель. В чем смысл этих слов?

1-й ученик. А. П. Чехов считает себя ответственным за все, что происходит в жизни. Считает себя чернорабочим. Он уверен, что его труд нужен.

2-й ученик. Мы можем оценить эти слова. Благодаря такому служению мы можем увидеть в толпе и Очумелова, торгующего своим мнением, и Ионыча, превратившегося в языческого бога.

3-й ученик. Многие пороки — пришибевщина, хамелеонство, трусость, пассивность — навсегда заклеены Чеховым. И хотя они не исчезли из нашей жизни, но мы знаем, что такое добро и зло. И в этом — великое дело Чехова.

Дальше учитель в лекции говорит о самых страшных врагах — пошлости и мещанстве, которые неустанно обличал Чехов. Писатель обличал нравственное мещанство и антигуманные общественные нравы, порождающие его. Чем же страшна мещанская мораль?

Ученик. Человек-мещанин перестает быть человеком. Ионыч, Чиниша-Гималайский, Беликов — все они уже не люди. Это история «умертвевших» души, как говорил Салтыков-Щедрин.

Учитель. Мещанская мораль не только поддерживала режим Александра III в чеховские времена, но мешает нам и сейчас. В чем суть мещанства?

Ученики взволнованно говорят о равнодушии к гражданским интересам, об эгоизме, о стремлении к самоутверждению любой

ценой, о неспособности сочувствовать чужому страданию, об отсутствии духовности как отличительных чертах мещанства, которое так ненавидел и обличал Чехов и которое тормозит наше движение.

Обобщая сказанное, учитель анализирует рассказ «Палата № 6», где показан интеллигентный мещанин Рагин. Мысль Чехова об опасности равнодушия, примирения со злом, прикрываемого отвлеченным философствованием, актуальна и сейчас. Жизнь наказала доктора Рагина, он на себе испытал силу зла, которое он долгое время не хотел замечать. Ну, а если бы в нем не пробудилась совесть? Кто из чеховских героев теряет человеческий облик?

Ученик. Например, Ионыч. В нем умирают живые чувства, его ничто не интересует, кроме денег. У кого слаб иммунитет против сытости, пошлости, тому очень трудно сохранить живую душу.

Учитель. Да, мы видим, как постепенно опустошается душа Старцева, превращающегося из интеллигента в стяжателя. Читается отрывок из поэмы Гоголя «Мертвые души»: «И до такой ничтожности, мелочности, гадости мог снизойти человек!» и далее до слов: «...но ничего не прочитаешь в хладных, бесчувственных чертах бесчеловечной старости».

Далее учитель анализирует рассказ «Дом с мезонином» и говорит о тех мещанах, которые пытаются уйти от «проклятых вопросов века».

А есть ли в произведениях Чехова герои другого склада?

Ученики называют доктора Астрова, Дымова, Петю Трофимова, Надю Шумину, Нину Заречную и др.

Учитель. Красота в произведениях Чехова неразрывно связана с трудом. Писатель утверждал, что праздная жизнь не может быть чистой. Чехов много думал над тем, что такое нравственность, в чем красота человека. Об этом он писал своему брату. (Приводится отрывок из письма Н. П. Чехову в марте 1886 г.)

В чем писатель видел «высшую нравственную силу» человека?

Ученик. Красота обыкновенного человека показана в рассказе «Попрыгунья». В докторе Дымове есть богатство знаний и трудолюбие, вера в науку. Оказывается, не скучно быть простым, ничем не замечательным обыкновенным человеком, если этот человек не мещанин.

Учитель. Положительные герои Чехова демократичны, отличаются любовью к труду, глубоким уважением к людям. Чехов показал нам, что значит быть настоящим интеллигентом. А какие уроки извлекаем мы сейчас из чеховского образа интеллигента?

Ученик. Роль настоящего интеллигента во все времена — «сеять разумное, доброе, вечное». Вот строчки из стихотворения современного поэта:

Будь проклято несовершенство мира,
Наш эгоизм и слабый мой язык.
Прошу прощенья у больных и сирых
За то, что я к ним своей привык.

Так думали и ощущали свою ответственность за все, что происходит в мире, и Чехов, и Толстой, и Достоевский. Так говорит и современная наша литература — поэт Е. Евтушенко, Ч. Айтматов, В. Распутин.

По впечатлениям урока ребята писали сочинение. Приведем отрывки из работы школьницы (Москва, школа № 273):

«А. П. Чехов нужен нам сейчас, чтобы разглядеть «счастливых» людей, глухих к добру. «...Как, в сущности, много счастливых людей! Какая это подавляющая сила!» Ведь эти слова сказаны не с восторгом. Чем же страшны эти люди? «Они не кричат, громко не возмущаются, не слышат человеческого страдания». «Счастливым чувствует себя хорошо только потому, что несчастные несут свое бремя молча, и без этого молчания счастье было бы невозможно». Правда, страшные слова? Чеховский «кто-то с молоточком» особенно остро должно постукивать сейчас удвери «счастливого» человека и не давать ему «хрюкать в одеяло»...

Человек, пока молод, должен вмешиваться в жизнь, а не стоять «на дозоре и ждать, когда он зарастет сам или его затянет илом». В этом, видимо, мудрость жизни...

Чехов поможет нам не попасть в разряд тех, «которые вечно жалуются, стонут, ползают тихонько с краю жизни». Как я хотела бы встретить таких людей, как доктор Дымов! Я вижу многих, кто успел пропитаться запахом «осетрины с душиком». Но, читая Чехова, я верю: человек может быть действительно человеком, а мир, который он населяет, будет отвечать своему назначению».

3. ЛЕКЦИЯ ПО ОБЗОРНОЙ ТЕМЕ

Применение учебной лекции при изучении обзорных тем в старших классах имеет свою специфику. Обзор — это следствие, вывод, изложение обзора, т. е. видного со всех сторон, рассмотренного в общем виде, и довольно краткое, сжатое и обобщенное сообщение о ряде однородных явлений.

При изучении обзорных тем учитель раскрывает содержание наиболее существенных явлений в развитии литературы определенного периода, в творчестве отдельного писателя, выделяя лишь наиболее важные и характерные моменты. В программе по литературе выделены отдельные произведения, например роман Чернышевского «Что делать?», для обзорного изучения, что предполагает общее, как бы панорамное представление о них в сочетании с текстуальным рассмотрением важных для понимания идейно-эстетического содержания сцен, эпизодов, глав, частей.

Обзорные лекции предполагают активнейшую самостоятельную работу учащихся, требуют совместного творчества учителя и учеников.

По мнению некоторых учителей, школьная лекция — это, с одной стороны, произведение искусства, а с другой — строгая дидактическая форма. Лекция предполагает участие учеников в решении проблемы, позволяет им продолжить ее исследование. Это де-

лает необходимой систему активных форм обучения. Одиночные, случайные лекции или семинары вне определенной логики никакой пользы не принесут.

Целесообразно изучение нового материала в старших классах планировать «крупноблочно»: установочная лекция — обучающе-тренировочные уроки — обучающий семинар — консультация — контрольно-обучающие зачеты. Последовательность занятий направлена от более активной роли учителя к более активной роли учеников.

Заведующая кабинетом русского языка и литературы Северо-Осетинского республиканского ИУУ С. К. Семенина приводит пример системы активных форм работы на материале внеклассного чтения в 10 классе:

Тема	Форма проведения занятий
1. Обзор современной советской литературы	Лекция с элементами беседы — 1 ч
2. Время, литература, писатель (по поэме Вознесенского «Ров»)	Семинар-концерт — 1 ч
3. Уроки «Пожара» (по повести В. Распутина)	Диспут — 1 ч
4. По закону человечности (по роману Н. Думбадзе «Закон вечности»)	Конференция, разработанная и проведенная учащимися (учитель-консультант) — 1 ч
5. Обзор современной зарубежной литературы	Лекция — 1 ч
6. Хочу представить писателя (по произведениям зарубежной литературы XX века, самостоятельно выбранным учащимися)	Конкурс рекомендаций учащихся — 1 ч
7. Традиции сатиры Щедрина в советской литературе (по произведениям Зощенко, Шукшина)	Семинар-концерт — 1 ч
8. Переступить черту (по роману В. Астафьева «Печальный детектив»)	Обзорная лекция и семинар — 2 ч
9. Через тернии — к звездам (источники развития в жизни, литературе, искусстве)	Межпредметный семинар на материале философии, литературы, изобразительного искусства, музыки — 2 ч
10. Поэзия любимейшие строки (по творчеству В. Высоцкого)	Ученическая лекция и диспут — 1 ч
11. В содружестве муз (Рахманинов, Чюрленис, Врубель, Рерих, А. Грин)	Межпредметная конференция — 2 ч

Рассмотрим обзорные лекции, в которых характеризуется какой-либо период развития литературы. Опыт многих учителей и методистов подсказывает, что цель их нельзя ограничить воссозданием «фона», на котором потом выступают творческие индивидуальности крупнейших писателей. Нужно показать развитие

литературного процесса и одновременно раскрыть состояние литературы на данном этапе: не описание, а выявление закономерностей должно определять целенаправленность обзорного занятия.

Чрезмерная насыщенность обзорных тем материалом, множеством фактов, идей, событий и ограниченность часов, предназначенных на их усвоение, рождают проблему отбора сведений, четкой их систематизации, а также применения приемов мобилизации уже имеющихся у учащихся знаний, заблаговременной подготовки докладов, сообщений, выразительного чтения произведений и фрагментов, которые включены в лекцию.

Среди типичных недостатков при проведении лекций по обзорным темам следует выделить следующие: знания приобретаются на уровне абстрактных понятий без опоры на художественный текст, на эмоциональные впечатления; в обзорах нередко отсутствует концепция, ведущая идея; не выделяются сквозные линии, идеи, проблемы, способные объединить обзорные и монографические темы в целостную картину историко-литературного процесса.

Полезно познакомить старшеклассников с типовой схемой последовательности изучения обзорных тем, с примерным планом, используя который наряду с учебником ученики могли бы самостоятельно работать над темой на уроке и дома.

Примерный план изучения обзорной темы

1. Наименование темы. Определение хронологических границ эпохи и обоснование этой периодизации. Анализ эпиграфа к теме.
2. Краткое историческое введение. Исторические предпосылки, вызвавшие к жизни и определившие характер и особенности данного направления.
3. Общая характеристика литературы и искусства данной эпохи, картина литературного движения, основное содержание историко-литературного процесса:
 - а) главные литературные течения на данном этапе истории литературы;
 - б) основные темы и проблемы, выдвинутые писателями данного периода;
 - в) новые герои, изменение отношения к героям предшествующих эпох;
 - г) крупнейшие прозаики, поэты, драматурги, критики, их основные произведения;
 - д) литературный стиль эпохи, изменения в области литературных жанров, новые явления в области русского литературного языка.
4. Более подробное изложение материала об отдельных художниках и произведениях, наиболее характерных для данного периода.
5. Значение периода для нашего времени, вклад эпохи в исто-

рию литературы, в решение общечеловеческих проблем. Сильные и слабые стороны литературы данного периода.

Вот пример планирования лекции по обзорной теме:

Первоначальное представление о классицизме

«Было время, когда классицизм и романтизм были живы, истинны и прекрасны, необходимы и глубоко человечны».

А. И. Герцен

1. Исторические условия происхождения классицизма и его развития в Европе и России. Выражение в классицизме идеи единства государства, служения государственному долгу, подавления личного чувства во имя общих интересов, высоких нравственных идеалов.

2. Исходные принципы классицизма: подражание классикам (античным образцам), следование природе, правде жизни, голо-су разума, культ строгих правил.

3. Драма — один из основных родов литературы. Комедия и трагедия как виды драматургии.

4. Драматургия — ведущая форма литературного творчества классицизма. Жан Расин и Пьер Корнель — корифеи французской классицистической трагедии. Жан Батист Мольер — великий комедиограф эпохи классицизма.

Методист З. Я. Рез справедливо утверждает, что многостороннюю и подробную характеристику искусства классицизма в пределах обзорной темы дать трудно, поэтому следует ограничиться постановкой перед учащимися следующих вопросов:

1. Что надо знать о литературном направлении?
2. С какими историческими изменениями в жизни общества связано появление классицизма как направления искусства?
3. Какие требования предъявлялись теорией классицизма к литературе?
4. Какие герои прославлялись и какие осуждались в трагедиях и комедиях XVII—XVIII веков?
5. Что ценного, неумирающего оставил классицизм мировому искусству?

Удачно включатся в лекцию подготовленные учениками художественные пересказы фрагментов одной из трагедий классицизма, например «Сиды» Корнеля. Это позволит завершить лекцию выводом о непреходящем значении искусства классицизма.

Обратимся к лекциям-обзорам творчества писателя. Здесь тоже центральная проблема отбора необходимого. На лекции, посвященной творчеству М. В. Ломоносова, учительница из Якутской АССР В. А. Глезер сделала акцент на вопросах: «Почему поэт обратился к жанру оды? Каковы особенности оды как произведе-

ния классицизма? В чем Ломоносов верен традиции и что нового он привносит в жанровую форму?»

На следующих уроках возник естественный вопрос: «Что общего в идейной направленности од Ломоносова и Державина?» Учащиеся самостоятельно разобрались в том, как строилась ода по правилам классицизма, каким «штилем» написано произведение Державина «Властителем и судиям».

Изучение в 9 классе обзорной темы «В. Г. Белинский. Литературно-критическая деятельность» должно прежде всего сформировать у школьников яркое представление о личности Белинского, о значении его деятельности в русском освободительном движении, об оценке В. И. Лениным его роли. Лишь в ознакомительном плане можно говорить об основах революционно-демократической эстетики Белинского. Мастерство Белинского-критика раскрывается на конкретных примерах уже знакомых учащимся оценок произведений Пушкина, Лермонтова. Особое внимание уделяется обычно проблеме связи литературы с общественной жизнью при работе над изучением и конспектированием «Письма к Гоголю» Белинского.

Спецификой программы по литературе в 10—11 классах является наличие отдельных произведений, изучаемых обзорно. Можно определить примерную последовательность в руководстве деятельностью учащихся при изучении таких тем:

1. Организация предварительного чтения произведения и подготовка необходимых сообщений учащимися, их выразительного чтения и т. д. на основе групповых и индивидуальных заданий (до начала работы над темой).

2. Вводная (установочная) лекция учителя, определяющая план работы над темой, организующая самостоятельную работу учащихся с художественным произведением, учебником, критическими статьями, намечающая проблемные вопросы и задания. Определение композиции произведения, его проблемно-тематического содержания.

3. Отбор отдельных сцен, глав, разделов для текстуального изучения.

4. Подготовка докладов и сообщений учащихся, организация семинара, диспута (по примерным вопросам и заданиям).

5. Проведение итогового семинара на основе наиболее важных проблемных вопросов. Обобщающая лекция, рекомендация литературы для внеклассного чтения.

Характер обзорного изучения определяет необходимость опережающей подготовки к лекции и отдельных групп учащихся-ассистентов, которые углубленно читают текст заранее, готовят фрагменты его к воспроизведению.

Не следует опасаться того, что установочная лекция как бы предопределил восприятие учениками произведения, которое большинство из них не читали: «Как показывает опыт, восприятие произведения, анализ которого предшествует чтению, обладает своими достоинствами особенно тогда, когда учащиеся несколько от-

стают в уровне развития абстрактно-логического мышления. Анализ произведения до его прочтения способствует более глубокому восприятию произведения, так как анализ на уроке намечает тот подход к нему, на который учащиеся, естественно, будут опираться при последующем чтении... при обзорном изучении этот путь имеет право на существование»¹.

В 10 классе обзорно изучаются и темы из зарубежной литературы. В этом случае на установочной лекции особенно важно познакомить учащихся с особенностями соответствующих эпох и национальных культур, опираясь на межпредметные связи с историей.

Обзорные темы в курсе литературы 11 класса разнообразны по содержанию и по принципам, на основе которых они выделяются. В этом курсе, как известно, возрастает роль ретроспективных связей, осуществление которых позволяет организовать повторение, в какой-то мере переосмыслить знакомые факты заново.

Особую значимость приобрела в последнее время проблема новых публикаций, выход в свет не печатавшихся ранее произведений, связанных в большей своей части с проблематикой обзорных тем. Нет сомнений, что литература эта находится сейчас в поле зрения старшеклассников и не может игнорироваться учителем.

Многое в эпохе 20-х годов видится нам теперь и в дополнительном освещении таких произведений, как рассказы Бабеля, «Доктор Живаго» Пастернака, «Старик» Трифонова. Сегодняшний контекст изображения 30-х годов определяется такими произведениями, как «На Иртыше» Залыгина, «Мужики и бабы» Можая, «Драчуны» Алексеева, «Овраги» и «Васька» Антонова, «Знак беды» Быкова, «Прощай, Гульсары» Айтматова, «Дети Арбата» Рыбакова и др. Конечно, сложность проблематики этих произведений и всей ситуации требует использования лекции учителя.

Лекция должна помочь учащимся осмыслить с высоты нынешнего нашего знания путь, пройденный литературой. Следует дополнительно к традиционным моментам обзоров выделить переломные рубежи, определившие серьезные изменения в литературном процессе: начало 30-х годов (решительное вмешательство в литературные дела, образование СП СССР, отлучение от литературы Пильняка, Замiatина, Булгакова и др.); 50—60-е годы, с их атмосферой общественного обновления; шаг назад после «оттепели» в 70-е годы и 80-е — возвращение сознательно забытых имен многих деятелей литературы и искусства.

На обзорных занятиях лекция почти всегда сочетается с полутным анализом конкретных эпизодов произведений, выбранных учащимися по своему желанию. Чтобы облегчить выполнение таких опережающих заданий, группа свердловских педагогов предлагает ученикам примерный план анализа эпизода:

1. Установите границы эпизода (временные, пространственные и непосредственно текстовые).

¹ Подругина И. А. Методика обзорного изучения эпических произведений в старших классах. — М., 1974. — С. 8.

2. Определите основной смысл эпизода, дайте ему название.
3. Какие персонажи выступают носителями основного смысла эпизода?
4. Проследите смену настроений, чувств героев, авторскую мотивировку их поступков.
5. Какие композиционные средства использует автор для раскрытия основного смысла эпизода: пейзаж, портрет, описание действий и поступков героев, их мысли, самооценки, прямые авторские характеристики?
6. Какова логика развития эпизода?
7. Какие речевые выразительные средства помогают создать эмоциональную атмосферу эпизода?
8. Какова роль этого эпизода в произведении, как он сцеплен с другими эпизодами?

Учительница Борковской школы Новгородской области Л. В. Иванова, определяя общечеловеческие и конкретно-исторические проблемы в повести В. Быкова «Знак беды», напомнила ученикам слова автора: «В войне видятся очень многие начала, входящие в наши дни и выходящие в прошлое». В связи с этим были поставлены вопросы: «Почему люди разных поколений читают книги о войне? Можно ли и почему применить к героям Быкова мысль Л. Толстого о том, что непобедимость духа есть залог непобедимости дела? Чем именно волнует вас проблема выбора поведения человека в предельных, подчас нечеловеческих обстоятельствах? Как вы понимаете утверждение, что все принадлежит прошлому, кроме памяти?»

Учитель-методист Э. Э. Кац (Москва, школа № 60) ставит перед своими учениками в связи с обсуждением произведений В. Быкова не менее серьезные задачи, определяя высокий уровень самостоятельности в работе школьников: «Какие нравственные проблемы, утверждаемые автором, кажутся вам особенно значительными и актуальными? Можно ли говорить об общих проблемах в повестях «Сотников», «Обелиск» и «Карьер»? Можно ли, не зная фамилии автора, утверждать или догадаться, что это произведение одного писателя?»

Естественно, в ходе лекции учитель подводит старшеклассников к вполне «взрослому» и самостоятельному выводу: «Расчет с прошлым необходим, он целителен, каким бы мучительным он ни был для человека и общества. Без этого и думать нечего об иммунитете от тех болезней, которые отравляли нам жизнь в былые времена».

ОБОБЩАЮЩАЯ ЛЕКЦИЯ В 10 КЛАССЕ

Особая разновидность обзорной лекции — обобщающая. Ее специфика в том, что здесь по-новому осмысливается изученный материал, приводятся в систему прежние знания учащихся.

Расскажем об одной из самых трудных лекций в курсе 10 клас-

са: «Мировое значение русской литературы» (2 ч). Предстоит обобщить пройденное в 8—10 классах, поднять уровень знаний учеников на новую ступень.

В качестве домашнего задания к уроку учащимся предложено подумать над вопросами:

1. Какие любимые страницы русской классики ты захочешь прочитать своим дочерям или сыну?
2. Какими идеями, образами, чувствами обогатила тебя русская классика?
3. Какие, по-твоему, достижения русской классической литературы вошли в общечеловеческую культуру?

Эти вопросы способствовали целенаправленному слушанию лекции и побуждали не отвлекаясь думать о значении русской классики, а личности, для себя, для своей будущей судьбы. А это, как известно, главное условие для того, чтобы знания превращались в убеждения.

Ход рассуждений учителя был таков:

«Обращаясь к колоссам XIX века — Пушкину и Достоевскому, Толстому и Чехову, — не в «сон золотой» хочу погрузить себя и вас (ах, милая Татьяна, волшебница Арина Родионовна, пленительная Бэла, чудесный Максим Максимыч, чистая и кроткая Сонечка Мармеладова, маленький великий человек доктор Дымов — символы цельности, человеческого обаяния, нравственного долга), я предлагаю мощную опору в наш очень непростой век с его международными конфликтами, ядерной угрозой, космическими скоростями, экологическим кризисом, наркоманией, проблемой детей-сирот... Эти герои окружают нас вместе с их создателями плотной спасительной стеной, предохраняя от нравственной порчи, эрозии. Стены родного дома прочны и добры, родительская любовь защищает, дает силы, но одного человеческого опыта в лице мамы недостаточно, чтобы помочь в сложностях бытия. «Учитель! Перед именем твоим позволь смиренно преклонить колени» — это не только о Белинском, это о всей литературе русской, протянувшей нам руку в XX век. Писательница Любовь Кабо задала в «Учительской газете» вопрос: «Захотят ли наши дети взять Пушкина в XXI век?» Хороший вопрос, но и тревожный, потому что интерес к настоящей книге у некоторых ребят вытеснен развлекательными передачами по телевидению, романами Пикуля, приключенческой литературой о похожих как две капли воды милиционерах и разведчиках... Конечно, и в романах Пикуля есть нечто «для души», и развлекательные передачи необходимы, но не вместо книги, поднимающей актуальные вопросы. Что ж, от каждого из нас зависит, чем мы занимаемся в жизни, кого выбираем в духовные наставники...»

Вступление в лекцию, публицистическое по своему содержанию, полемично, наверняка поднимутся голоса в защиту романов Пикуля и ТВ. Это «опасный» прием: можно оттолкнуть от себя слушателей, а задача учителя — убедить их. Поэтому можно сразу выслушать возражения и постараться доказать свою правоту: отделить сла-

¹ См.: Литература в школе. — 1981. — № 4. — С. 56.

бье, малохудожественные произведения не только в жанре детектива, но и на любую тему от подлинного искусства, которое всегда побуждает к работе души, сказать о том, чем ценны развлекательные передачи — они способствуют формированию внутренней свободы, что совершенно необходимо, но свобода при отсутствии положительного содержания внутреннего мира — страшное зло.

Выработав таким образом общую позицию, устроим небольшой «круглый стол» с участием всего класса. Вопрос для обсуждения один: «Какие любимые страницы русской классики ты хочешь прочитать своим дочерям или сыну?»

Ребята называют множество прекрасных страниц из произведений литературы XIX века: письмо Татьяны к Онегину, «Вновь я посетил...», спор князя Андрея с Пьером на пароме, завтрак у Кукшиной, монолог Липочки, сон о моровой язве Раскольникова — с краткой аннотацией выбора. Любимые страницы учителя не совпали с детскими, но они очень важны для содержания лекции и последующих выводов, поэтому продолжим органично наш «круглый стол».

Диалог Пугачева и Гринева (гл. VIII): «Послужи мне верой и правдою, и я тебя пожалую в фельдмаршалы и в князья. Как ты думаешь? — Нет, — отвечал я с твердостью. — Я природный дворянин; я присягал государыне императрице: тебе служить не могу...» Гринев, почти мальчик, перед лицом силы не отступил, не струсил. Это урок мужества и верности долгу, урок чести, которую надо беречь смолоду. Как часто современному молодому человеку не хватает этой твердости, верности самому себе. Вот об этом бессмертные пушкинские строки, о поединках, которые мы ведем в жизни и которые могут нам стоить опалы, клеветы, отвержения, даже жизни. Они заставляют задуматься: а я так смог бы?

Второе объяснение Татьяны с Онегиным. Вот что пишет об этом Марина Цветаева: «В ответе Татьяны ни тени мстительности. Потому и получается полнота возмездия, поэтому-то и стоит Онегину как громом пораженный. Все козыри были у нее в руках, чтобы отомстить и свести его с ума, все козыри — чтобы унижить, втоптать в землю той скамьи, сровнять с паркетом той залы, она все это уничтожила одной только обмолвкой: — Я вас люблю, к чему лукавить...»

Все козыри были у нее в руках, но она не играла. Да, да, девушки, признавайтесь — первые, и потом слушайте ответы, и потом выходите замуж за почтенных раненых, и потом слушайте признания и не снисходите до них — и вы будете в тысячу раз счастливее нашей другой героини, той, у которой от исполнения всех желаний ничего другого не осталось, как лечь на рельсы...»

Сон умирающей Дарьи («Мороз, Красный нос», гл. XXXIV). Это не стихи, это музыка женской души, такая простая и понятная и для городского, и для деревенского человека, это музыка самого прекрасного чувства — материнства.

Второй разговор Раскольникова с Соней. «Как же жить будешь?» — спрашивает Сонечка у убийцы. Как же жить, если твоя

человечность и совесть убиты тобою же? Сонечка, бесхитростная и наивная Сонечка напоминает нам о самом главном законе человеческой души, без которого она умирает, — совести.

Окончена первая часть урока. Как подытожить? Предложим вопрос классу: «Что объединяет приведенные нами отрывки?» Приходим к мысли, что все они говорят о сложности человеческой жизни, показывают человека в ситуации выбора: они — о победе духа над плотью; совести, добра, любви — над преходящим.

Сколько страниц нашей собственной жизни предстоит нам прочитать... И всегда мы будем «омываться» живой водой классики. Чередование «мертвой» и «живой» воды оживляло героя русской сказки, возвращало его к жизни. Не так ли и мы то «умираем» в сложностях каждодневного бытия, то воскрешаемся, соприкоснувшись с истиной? Да, и для нас, и наших детей, которым мы не устанем читать лучшие страницы русской литературы, могучее искусство XIX века будет вечным «учителем».

Вторая часть урока-лекции ответит на вопрос: «Какими идеями, чувствами, образами обогатила тебя русская классика?» Эта часть урока более аналитична, строга. В ней сжато и вместе с тем полно надо представить взгляд русской литературы на человека и общество. Ребятам дается задание записать основные тезисы лекции и подумать о том, следует ли дополнить сказанное учителем еще чем-то важным. Не будем приводить текста лекции: общий характер ее легко представить по уже прочитанным отрывкам, а содержание отразилось в тезисах, составленных учеником. Эти тезисы были прочтены и обсуждены после прослушивания вступительного слова учителя. Вот они:

1. Мысль о судьбе России, об ее страданиях и громадных богатейских силах и возможностях — главная для русских писателей. Радищев, Лермонтов, Гоголь, Чехов — все дышат одним — Россией.

2. Идея коллективности, «соборности», национальной целостности: «Всем миром навалиться хотят» — это мысли безымянного мужичка на Можайской дороге и юной графиньки в церкви Разумовских. И Лермонтов завидует поколению «богатырей», охваченных единым порывом. И Некрасов страдает от того, что люди разобщены, у каждого свое представление о счастье, а дело в том, как найти путь для всей Руси к счастью.

3. Семья — малый мир, вливающийся в национальную жизнь. Пушкин представляет себе грядущие поколения как единую семью («Вновь я посетил...»). У Л. Толстого люди любят и дружат не поодиночке, а от семьи к семье: Петр любит всю семью Ростовых, Левин — Щербацких. Ларины, Гриневы, Болконские, Калитины — семьи, входящие в круг народной жизни. Бедные люди Достоевского бедны не только оттого, что они лишены еды и одежды, а потому, что бедность выключает их из жизни общества, делает их отверженными одиночками. Салтыков-Щедрин рассматривает крушение семьи Головлевых как торжество античеловеческих законов.

4. Концепция человека. Пушкин и Достоевский осуждают тех, кто презирает «двуногих тварей миллионы», — германнов и лужинных всех мастей. Для русского писателя нет большей трагедии, чем трагедия отщепенства, индивидуализма, переходящего в демонизм. Отказ от общечеловеческой морали — «не убий», «чти отца и мать свою» — неминуемо ведет к опустошению личности. Достаточно вспомнить Печорина, нарушающего человеческие заповеди, Раскольникова, разрешившего себе «кровь по совести». Любимые герои русских писателей идут по пути преодоления собственной исключительности, постигают истинную нравственность Ловби, Добра и Правды (Пьер и князь Андрей).

Главное — русская литература утверждает личную ответственность человека не только за свою судьбу, но и за судьбы всего мира. Она показывает человека в ситуации выбора и по этому выбору судит о нем.

5. Труд в жизни человека — начало всех начал. «Привычка к труду благородная» у крестьян Некрасова, новых людей Чернышевского, Базарова, чеховских интеллигентов. «Праздная жизнь не может быть прекрасной», — писал Чехов.

6. Богатство, деньги, вещи — зло, если они становятся главной целью жизни. Это причина распада головлевской семьи, это порождает бездуховность, жестокость ипохондрии, толкает Германа и Подхалюзина на преступление.

7. Счастье завоевывается в труде над собой, но во имя других (Чернышевский, Некрасов). Счастлив тот, кто способен к «роевой жизни» (Л. Толстой). «Преступно чувствовать себя счастливым среди всеобщего несчастья» (Чехов).

8. Любовь — прекрасное чувство, нетождественное чувственной страсти. Русский писатель — певец целомудренной любви, присущей пушкинской Татьяне, тургеневским героиням, некрасовским женщинам. Любовь и нравственный долг смыкаются («Я вас любил...» Пушкина, «Молитва» Лермонтова).

9. Русский писатель — пророк, гражданин, учитель и совесть нации. Именно ему пришлось поставить великие вопросы времени: кто виноват? что делать? когда же придет настоящий день? Нельзя не заметить героическое начало в русском поэте, способность бесстрашно исследовать социальное зло, «срывать все и всяческие маски». Русский писатель приносил клятву на верность Отечеству (Герцен и Огарев, Тургенев, поездка Чехова на Сахалин, гражданский подвиг Чернышевского, «Не могу молчать!» Л. Толстого). Он всей своей жизнью подтверждал верность своим идеалам.

На следующем этапе урока говорят сами ребята. Они оценивают тезисы, делают дополнения. Например, очень убедительным показалось дополнение к п. 5 о труде. Ученик сказал, что в русской литературе никогда не противопоставлялась работа физическая интеллектуальной (Л. Толстой сам любил крестьянский труд), но особенно почитался труд души. Понравилось и дополнение к п. 7 о том, что Л. Толстой не противопоставляет жизнь для себя

жизни для других (спор князя Андрея и Пьера на пароме), об этом же говорит и теория «разумного эгоизма» Чернышевского. Не жертвовать собой во имя других, а найти гармонию общего и личного, ощутить личную ответственность за все — этому учит классика. Добавления ребят рожают обобщение: красота настоящего счастливых людей — в самоотверженности, щедрости сердца, милосердии, великодушии.

Заключительная часть двоянного урока посвящена рассмотрению последнего вопроса темы: «Чем обогатила русская литература мировую культуру?» Учитывая, что в полной мере десятиклассники судить об этом еще не могут (правда, есть школы, где изучается мировая художественная культура, там, вероятно, возможности иные), постараемся дать теоретическое понимание того, что такое мировое значение отдельной национальной культуры. В этом поможет мысль В. И. Ленина о мировом значении творчества Л. Толстого. Мы перечитываем отрывок из работы В. И. Ленина и приходим к выводу, что мировое значение литература приобретает тогда, когда происходящие в стране исторические процессы приобретают мировое значение. Но второе условие — идейное богатство и художественное совершенство самой литературы, которая становится «шагом вперед в художественном развитии человечества».

Исходя из этого, объясняем, почему русская классическая литература, которая с самого начала XIX века обладала неоспоримыми идейно-художественными достоинствами, лишь с последней четверти века стала оказывать воздействие на сознание зарубежных читателей. История поставила в это время перед русским освободительным движением задачи всемирной важности — и русская литература приобрела мировое значение.

Далее мы остановились на нескольких высказываниях (Мопассана, Хемингуэя, Голсуорси)¹, справедливость которых десятиклассники должны были аргументировать.

Лекция потребовала от учителя и учащихся большого напряжения, эмоциональной и интеллектуальной работы, сопереживания, сотворчества, она обращена к опыту ребят, их настоящему и будущему. С повторения «узлов» этой лекции мы начнем следующий год. Очень пригодятся сегодняшние выводы при знакомстве с литературной борьбой на стыке XIX и XX веков, когда был провозглашен лозунг авангардистов «Сбросим классиков с парохода современности!» и когда была выработана ленинская концепция отношения к культурному наследию прошлого.

Лекция помогла учителю узнать, что думают ребята о непреходящем значении классики, какие страницы оказались особенно близки им, что они полюбили на всю жизнь, к чему остались равнодушны. Доверительная обстановка на уроке, обращение учителя за «помощью» к учащимся побуждали их к откровенности, к

¹ Ряд высказываний отечественных и зарубежных деятелей культуры был оформлен в виде плакатов. Материал для этого есть в пособии для учителя — см.: Качурин М. Г., Мотольская Д. К. Изучение русской литературы в IX классе. — М., 1983. — С. 267—280.

высказыванию личного отношения к произведениям. Лекция убеждала в том, что одежда, которую мы шили «на вырост», говоря о сложных не по возрасту понятиях, анализируя трудные для девяти- и десятиклассников произведения, постепенно становится ученикам впору.

4. ЛЕКЦИЯ О БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ

Применение лекции на уроках, посвященных знакомству с биографией писателя, общепринято. Слово учителя знакомит слушателей с неповторимой личностью писателя, с историей его духовных исканий, зачастую — с подвигом. Перед учащимися раскрывается таким образом живая картина истории литературы — история духовной жизни ее творцов. Лекция о биографии служит введением в изучение произведений, поэтому рассказ о жизни писателя должен быть повернут к последующим урокам темы. И наконец, лекция должна отвечать на собственные запросы слушателей.

Школьная программа предусматривает следующие виды биографического очерка: 1) жизненный подвиг писателя (Радищев — 9 класс, Чернышевский — 10, Н. Островский — 11); 2) биография и творческий путь (Пушкин — 9, Л. Толстой — 10, Горький — 11); 3) очерк жизни и творчества (Грибоедов, Лермонтов, Гоголь — 9, Островский, Тургенев, Некрасов, Щедрин, Достоевский, Чехов — 10, Маяковский, Шолохов — 11); 4) краткий очерк жизни и творчества или краткий биографический очерк (Мольер, Байрон — 9, Шекспир, Гете — 10, Блок, Есенин, Фадеев, А. Толстой — 11); 5) знакомство с писателем в обзорной теме (Ломоносов, Державин и т. д.).

Понимаем всю условность такого деления. Ведь жизнь Лермонтова или Рыльева не менее достойна называться подвигом, чем названные в программе, а краткость рассказа о Шекспире определяется отнюдь не объективной значимостью этого писателя, а только количеством часов.

Нередко возможности раскрыть во всей полноте историю жизни и творчества писателя ограничиваются возрастными особенностями школьников. Сложные духовные искания позднего Пушкина не под силу восьмиклассникам, и надо искать такой аспект рассказа о биографии поэта, который будет им понятен: конфликт с самодержавной властью и светским обществом. Поэтому биографические очерки для 9 класса будут строиться на остром сюжете: это повествование о героической личности — такова жизнь Грибоедова, Лермонтова. А биография Гоголя, не содержащая таких событий, потребует иного подхода, чтобы сделать личность писателя близкой школьникам.

В 10 классе самым актуальным для учащихся становится вопрос о нравственном выборе, об ответственности личности, противостоящей окружающему, о ее внутренних противоречиях. Особенно подробно эта проблематика развернется в лекциях о Л. Толстом, но и в слове о Тургеневе или Чехове тоже есть немалые возможности раскрыть эти вопросы.

Даже трактовка жизненного подвига писателя будет различной в 9 и 10 классах. В очерке о Радищеве мы покажем первого революционера, отважившегося сказать то, чего до него никто не говорил, и взявшего на себя ответственность за свой поступок. Для очерка о Чернышевском возможна проблематика некрасовского «Пророка», жизнь писателя раскроется в свете тех этических принципов, которые намечены в романе «Что делать?».

Что же касается курса 11 класса, то общие для всей советской истории трудности — односторонность подхода, наличие «белых пятен» — сказываются и на учительских лекциях о биографиях писателей. Мощная лавина сегодняшних публикаций, с одной стороны, открывает новые возможности показать деятелей советской литературы, а с другой стороны, требует от учителя настоящей гражданской зрелости, самостоятельных решений, глубокого такта.

Как показывает опыт, слово учителя о писателе не должно ни повторять материал учебника, ни перегружать школьников многочисленными сведениями. Оно призвано создать живой образ писателя, сформировать у школьников представление о его творческой личности, заразить их нравственным примером, восхитить талантом. Рассмотрим на примере биографии Лермонтова, как заинтересовать девятиклассников материалом. Учитывая психологические особенности возраста, попробуем предложить ребятам живой рассказ о необыкновенном человеке. Задача облегчается тем, что творчество Лермонтова носит исповедальный характер. Перебросить мост через века между духовным миром поэта и миром мыслей и чувств сегодняшних школьников поможет также и то, что многие его шедевры были созданы им, когда поэт был их ровесником. Чем жил 15-летний поэт 150 лет тому назад? Этот вопрос не может не возбудить живого интереса у юных слушателей. Приведем фрагмент лекции:

«Мы приступаем к изучению творчества поэта, имя которого вы слышали уже не раз, читали его произведения. Речь пойдет о Лермонтове.

Вспомните «Бородино». Для меня, например, это стихотворение открыло одну удивительную истину. Хотите знать какую? Объясню. В детстве, как и вы, я его учил наизусть. Понравилось, конечно. Непонятные слова мне объяснили, и я тогда думал, что понял все. В институте, признаюсь, я не перечитывал его. Зачем? Знаю наизусть. Но в лекции о Лермонтове я узнал о нем столько нового, что поразился: ого! это совсем не для детей! Но вот совершенно по-новому, как будто впервые, я прочитал его, когда сразу после института пришлось объяснять его в классе. Вот тут-то и открылось для меня удивительное свойство поэзии: меняется, взрослеет читатель — меняется, «взрослеет» и произведение. Во всяком случае мне все в стихотворении показалось новым. Этот горький вздох сожаления: «Да, были люди в наше время...»; этот высочайший порыв героизма, вы только вслушайтесь: «И молвил он, сверкнув очами: «Ребята! Не Москва ль за нами? Умремте ж под Москвой, Как наши братья умирали! И умереть мы обещали,

И клятву верности сдержали Мы в Бородинский бой». Как просто и сильно сказано! Удивительно, откуда взялись тут рифмы? И разве не то же самое думали, чувствовали, повторяли герои 41-го года под Москвой? Через сто лет после смерти того, кто впервые сказал эти слова.

Так вот — истина: если хочешь узнать, повзрослел ты или нет, почитай то, что читал давно, лет десять назад. Если ничего нового не обнаружишь, значит, ты тот же, что и был. Конечно, духовно. Душа осталась прежней. Почитайте лет через десять «Бородино».

А сейчас вам 15, кому-то чуть больше или меньше. Вот мне хочется спросить: чувствуете ли вы себя взрослыми? Мыслите ли вы по-взрослому? В общении с взрослыми чувствуете ли вы себя серьезными собеседниками? Видят ли они в вас равных советчиков, с которыми можно говорить на равных? Подумайте над этим.

А теперь представьте, что вы сейчас вдруг сказали, придумали что-то такое, что ваши слова покажутся важными совершенно взрослым, умным людям, и даже тем, кто будет жить лет через двести. И они будут их повторять и волноваться. Так вот такое чудо произошло полтора века тому назад. 15-летний мальчик, которого бабушка ласково называла Мишель и баловала, как маленького, создал несколько шедевров, которые сейчас где-нибудь за тысячи километров отсюда, в лондонской библиотеке, читает, предположим, юноша-студент или седой профессор и волнуется. Им и в голову не приходит, что общаются-то они с мальчишкой, даже если знают, когда и кем это написано! Не чудо ли?

Попробуйте себе представить автора этих строк:

Средь бурь пустых томится юность наша,
И быстро злобы яд ее мрачит
И нам горька остылой жизни чаша,
И уж ничто души не веселит.

Это в 15 лет! Может быть, это только поза? Хочется выглядеть разочарованным? Послушаем еще:

Там рано жизнь тяжка бывает для людей,
Там за утехами несется укоризна,
Там стонет человек от рабства и цепей!..
Друг! этот край... моя отчина!

Это тоже в 15 лет! Прошел год. Пришла любовь. В этот период кто не влюбляется? И стихи чуть ли не сами слагаются. Только не всегда такие:

У врат обители святой
Стоял просящий подаяныя
Бедняк иссохший, чуть живой
От глада, жажды и страданья.

Куска лишь хлеба он просил,
И взор являл живую муку,
И кто-то камень положил
В его протянутую руку.

Так я молил твоей любви
С слезами горькими, с тоскою;
Так чувства лучшие мои
Обмануты навек тобою!

А представьте себе автора следующих стихов:

Мы пьем из чаши бытия
С закрытыми очами,
Златые омочив края
Своими же слезами;

Когда же перед смертью с глаз
Завязка упадет,
И все, что обольщало нас,
С завязкой исчезает.

Тогда мы видим, что пуста
Была златая чаша,
Что в ней напиток был — мечта,
И что она — не наша!

Каким он может показаться читателю? Мудрым старцем, прожившим нелегкую жизнь и перед смертью открывшим, что она прошла впустую? Нет, эти стихи написал 17-летний юноша. Разочарованность его не проходит, трагические мотивы чем дальше, тем сильнее, душевная боль растет. В 18 лет, сравнивая себя с Байроном, поэт говорит:

Я рано начал, кончу ране,
Мой ум немного совершит,
В душе моей, как в океане,
Надежд разбитых груз лежит.

Душа — океан. А в глубинах ее — разбитые надежды. И вся она, как океан, выплеснулась в творчество. Ищите ее в поэзии, прозе, письмах поэта и вы познаете ее тайны, окупаетесь в ее глубинах. Вы увидите, как тесно было этому океану среди тупых утесов непонимания, невежества, глупости, как ранили ее подводные камни клеветы, зависти, злобы. Вы почувствуете непримиримый конфликт поэта с миром, который кончился трагически. Никто, кроме него самого, лучше об этом не расскажет. Но чтобы обнаружить это за ровными рядами строчек, надо, кроме желания, иметь и кое-какие знания. Поэтому остановимся на вопросах: «Почему поэт стал таким? Что этому способствовало? Каким был тот мир, с которым он никак не мог примириться? И наконец, почему он вступил в единоборство с ним — без друзей, гордый и одинокий?»

Рассмотрим принципы построения этого рассказа. Уже в самом начале, сославшись на собственный читательский опыт, учитель персонифицировал свое сообщение. Это один из действенных приемов построения устного слова. Осуществив незаметно переход к жизненно важным для учащихся проблемам, побудив их задуматься над вопросом о взрослости, рассказчик приблизил фигуру поэта и добился удивления у слушателей. А удивление, как известно, — двигатель мысли и источник эмоций. Слово учителя про-

будило воображение учеников, заставило их почувствовать всю необычность и силу дарования юного поэта. Такой реакции добиться не удалось бы, если бы учитель просто сообщил, что уже в 15 лет Лермонтов писал замечательные стихи. Этот прием — изображение известных явлений так, словно они увидены впервые, — называется остранием. Далее перед слушателями возникает противоречие: с одной стороны, молодость и талант (что, казалось бы, нужно еще для счастья?), а с другой — несвойственное в таких обстоятельствах отношение к жизни. Складывается проблемная ситуация, которая все более обостряется благодаря чтению целенаправленно подобранных стихотворений, что повышает интерес к личности поэта, столь загадочной. Эмоциональное напряжение, потребность разрешить недоумение, ожидание ответа на возникшие вопросы — благоприятные условия для дальнейшего изложения материала.

Итак, эмоциональный тон задан, проблема поставлена, теперь учитель может перейти к характеристике эпохи 30-х годов, интерес к которой уже достаточно мотивирован. Он не угаснет, если учитель не ограничится перечислением ее общих особенностей, а постарается показать, в чем проявлялось воздействие эпохи на поэта, помочь ученикам мысленно перенестись в то время, вызвать такое эмоциональное состояние слушателей, которое приблизит их к пониманию чувств и дум поэта.

Существенную помощь в решении этой задачи могут оказать письма поэта и воспоминания современников, отрывки из произведений, где в образной форме оживают картины прошлого, исторические документы тех лет. Что лучше: читать материалы или пересказывать их? Единого ответа быть не может. Дословный пересказ документа, чтение по записи придает ему авторитет достоверности. Однако трудный для восприятия на слух текст лучше пересказать.

Рассмотрим другой вариант лекции о биографии в 9 классе, построенной как сюжетный рассказ, начатый с наиболее напряженного эпизода. Речь пойдет о биографии Грибоедова.

Учитель ищет в классике то, что созвучно нашей эпохе, близко сердцу сегодняшнего подростка, что живо во все времена. Это — Человек, личность в эпохе, среди людей и наедине с собою. И эта личность предстает в облике писателя — в его характере и судьбе, в его нравственно-философских исканиях, социальном опыте, художественных творениях. Знакомя девятиклассников с личностью Грибоедова, учитель ставит задачу вызвать удивление и восхищение его даром, могучим интеллектом, трудолюбием, гражданским мужеством и благородством души.

Немаловажную роль играет оборудование урока: портреты, выставка литературы (разные издания «Горя от ума», книги о жизни и творчестве писателя), стенд «Грибоедов и его эпоха», экспозиция, отражающая сценическую историю «Горя от ума». В качестве наглядного пособия можно использовать «Материалы для выставки в школе и детской библиотеке» (сост. Н. А. Коль-

цова) и сборник «А. С. Грибоедов в портретах, иллюстрациях, документах» (сост. А. М. Гордин, М. Н. Назарова).

Эпиграфом к уроку послужат слова, высеченные на надгробии Грибоедова: «Ум и дела твои бессмертны в памяти русской...»

К участию в лекции можно привлечь и учеников. Задание сделать подборку мемуарных материалов о личности Грибоедова дается не менее чем за неделю до урока. Учащиеся оформляют материал в едином стиле на специальных карточках или чертежных форматках, чтобы впоследствии его можно было использовать на уроках. Учитель порекомендует, к каким воспоминаниям и письмам обратиться, какие фрагменты выписать, как оформить материал.

Поскольку девятиклассники еще недостаточно внимательно умеют слушать лекцию, прибегнем к некоторым приемам активизации их внимания. Это — наглядность, подбор фактов и речь учителя. Известный русский историк В. О. Ключевский, по общему признанию, непревзойденный лектор, советовал коллегам: «Говоря публично, не обращайтесь ни к слуху, ни к уму слушателей, а говорите так, чтобы они, слушая вас, не слышали ваших слов, а видели ваш предмет... Воображение и сердце слушателей без вас и лучше вас сладят с их умом».

Большую роль играет начало: оно должно сразу заинтересовать слушателей. Это может быть обращение к ярким страницам воспоминаний, знакомство с портретом и попытка составить по нему представление о личности, рассказ о каком-то значительном эпизоде. Мы выбрали рассказ о последнем периоде дипломатической деятельности Грибоедова. Такое начало способно пробудить интерес к личности писателя, к тому же оно остросюжетно. Приведем конспект этой лекции:

«Летом 1826 года персидские войска вторглись в пределы Закавказья. Началась русско-персидская война. Грибоедов, служивший на Кавказе, принимал участие в военных действиях, был при осаде Эривани (Еревана) и участвовал в других сражениях, обнаружив при этом завидную холодную храбрость. Эту храбрость он в себе воспитывал. Вот что вспоминает литератор Ксенофонт Полевой: «Речь зашла о власти человека над самим собою. Грибоедов утверждал, что власть его ограничена только физическою невозможностью, но что во всем другом человек может повелевать собою совершенно и даже сделать из себя все. «Говорю так потому, что многое испытал над самим собою. Например, в последнюю персидскую кампанию во время сражения мне случилось быть с князем Суворовым. Ядро с неприятельской батареи ударилось подле князя, осыпало его землей, и в первый миг я подумал, что он убит. Это разлило во мне такое содрогание, что я задрожал. Князя только оконтузило, но я чувствовал невольный трепет и не мог прогнать гадкого чувства робости. Это ужасно оскорбило меня самого. Стало быть, я трус в душе? Мысль нестерпимая для порядочного человека, и я решился, чего бы то ни стоило, вылечить себя от робости... я хотел не дрожать перед ядрами, в виду

смерти, и при первом случае стал в таком месте, куда доставали выстрелы с неприятельской батареи. Там сосчитал я назначенное мною самим число выстрелов и потом, тихо поворотив лошадь, спокойно отъехал прочь. Знаете ли, что это прогнало мою робость? После я не робел ни от какой военной опасности. Но поддайся чувству страха, оно усилится и утвердится».

Генерал Паскевич высоко ценил Грибоедова не только как храброго офицера, но и как умного, тонкого дипломата, доверял ему, прислушивался к его советам. Немало усилий приложил Грибоедов, чтобы рассеять страх местного населения перед русскими войсками. «Одно строжайшее правосудие мирит покоренные народы со знаменами победителей», — писал он.

В военных действиях на Кавказе в это время принимали участие бывшие декабристы, в их числе Петр и Павел Бестужевы, Н. Раевский и др. Грибоедов сблизился с ними, ходатайствовал перед Паскевичем, а впоследствии и перед царем о переводе из Сибири на Кавказ А. Бестужева и А. Одоевского, о смягчении участи участников заговора.

Под натиском русских войск персы вынуждены были вступить в переговоры. С русской стороны переговоры вел Грибоедов. 22 февраля 1828 года в местечке Туркманчай был подписан выгодный для России мирный договор. Доставить его на подпись Николаю I Паскевич поручил Грибоедову. Петербург встретил выдающегося дипломата почестями: пушечный салют, аудиенция у царя, награждение чином статского советника, орденом и четырьмя тысячами червонцев и назначение на высокий пост полномочного министра (чрезвычайного посланника) в Персии. Однако царь не сомневался в причастности Грибоедова к событиям 14 декабря и не мог простить ему дерзкого заступничества за осужденных. Служба в Персии и была наиболее удобным способом упрятать подальше политически неблагонадежного человека.

Грибоедова глубоко огорчило новое назначение. Высокий ранг полномочного министра для него всего лишь «павлиное звание». Он тяготился государственной службой, мечтал о творчестве и независимой жизни. К тому же в апреле 1828 года началась война с Турцией. 6 июня с тяжелым чувством он покидал Петербург. Пушкин вспоминал: «Он был печален и имел странное предчувствие. Я было хотел его успокоить; он мне сказал: «Вы еще не знаете этих людей: вы увидите, что дело дойдет до ножей». Он полагал, что причиной кровопролития будет смерть шаха и междоусобица его семидесяти сыновей... Он погиб под кинжалами персиян жертвой невежества и вероломства». Что же произошло в Тегеране?

Русский посланник с первых дней приезда встал на защиту русских пленных. Их было немало в Персии, но обнаружить их было трудно: персы скрывали их, юношей продавали в рабство. Высокие сановники были раздражены действиями русского посла. Подстрекаемые английской агентурой, стремившейся к установлению политического влияния Англии, они искали повода для

конфликта. Но посланник был сдержан, изысканно вежлив и не подавал повода для вражды. Благодаря усилиям русской миссии более 8 тысяч армянских семей вновь обрели родину. Недаром имя Грибоедова высоко чтут в Армении.

Наконец дела были закончены, миссия собиралась уезжать. Был назначен день отъезда, наняты мулы, укладывались вещи. В Тегеране должен был остаться лишь старший секретарь миссии в ожидании запоздалых царских подарков, с тем чтобы вручить их шаху. Неожиданный случай изменил ход событий. В русской миссии попросили приюта трое армян, взятых в плен во время набега и насильно обращенных в мусульманство.

Фанатичное духовенство распространяло слухи, что поругана вера, что русские держат в заточении мусульман, и призывало к «священной войне». Накануне катастрофы Грибоедова предупреждали о готовящемся нападении, но он ответил, что никто не посмеет поднять руку на русского посла.

30 января 1829 года тысячная толпа, вооруженная кинжалами, палками, камнями, напала на русское посольство. Крыши были усеяны осаждавшими, градом сыпались камни. Грибоедов держался мужественно и хладнокровно. Но силы были слишком неравные. Все русское посольство — 37 человек — было растерзано. В живых осталось трое тяжело раненных. Трупы были выброшены во двор. Погибли рукописи Грибоедова, его дневники и письма, все документы миссии. Несколько дней буйствовала толпа. Когда русское правительство потребовало выдачи тела Грибоедова, его удалось опознать лишь по руке, простреленной на дуэли. Гроб с телом Грибоедова отправили в Россию. Медленно двигалась арба по непроезжим дорогам, недели складывались в месяцы. Лишь 1 мая гроб с останками Грибоедова пересек русскую границу.

Персидское правительство сделало все, чтобы исказить действительную картину события, русское — ничего, чтобы восстановить истину. Вина за катастрофу была возложена на самого Грибоедова.

Николай I благосклонно принял извинения и подарок иранского шаха — огромный бриллиант, некогда вывезенный из Индии. «Я предаю вечному забвению злополучное тегеранское дело», — заявил русский император. Алмаз «Шах» поныне хранится в Алмазном фонде Кремля рядом с портретом А. С. Грибоедова.

«Рожденный с честолюбием, равным его дарованиям, долго был он опутан сетями мелочных нужд и неизвестности. Способности человека государственного оставались без употребления; талант поэта был не признан; даже его холодная и блестящая храбрость оставалась некоторое время в подозрении. Несколько друзей знали ему цену и видели улыбку недоверчивости, эту глупую неспоспешную улыбку, когда случалось им говорить о нем как о человеке необыкновенном», — писал Пушкин.

Такое начало вызывает интерес девятиклассников: в нем есть сюжет, живые свидетельства современников, героическая и трагическая фигура Грибоедова. Дальше в лекции необходимо пока-

вать многогранность личности писателя — автора знаменитой комедии. Для ориентации слушателей дается план, по которому они впоследствии составят связный рассказ. Предпочтительнее в данном случае цитатный план: в нем заключена выразительная информация, которую ученик при ответе сможет развернуть. Поможет ему и словарь, также зафиксированный на доске.

Примерный план и словарь

1. «Он погиб под книжалами перся жертвой невежества и вероломства» (А. С. Пушкин)

2. «Человек громаднейшего ума и ослепительных способностей» (А. В. Луначарский)

3. «Обладая всеми светскими выгодами, Грибоедов не любил света» (А. Бестужев)

4. «Я как живу, так и пишу, свободно и свободно» (А. Грибоедов)

5. «Степень участия Грибоедова в заговоре 14 декабря» (Д. А. Смирнов)

6. «Не знаю ничего завиднее последних годов бурной его жизни» (А. С. Пушкин)

7. «Горька судьба поэтов всех времен» (В. Кюхельбекер)

Дипломат, полномочный министр (чрезвычайный посланник) в Персии, Туркманчайский договор, Тегеран, выплата контрибуции, русская дипломатическая миссия, английская агентура, фанатичное духовенство, мусульманская вера, Тифлис

Разносторонние дарования, европейские языки, арабский, персидский, турецкий, благородный пансион, Московский университет, словесное отделение, философский, юридический, естественно-математический факультет, московский гусарский полк, отставка, Коллегия иностранных дел, Персия, Ермолов, Кюхельбекер, Бегичев

Удручали праздность, роскошь, визиты, чинные обеды, испытывал презрение, прототипы будущей комедии

Замысел и создание комедии «Горе от ума», ирония, сарказм, гражданская пассивность, эгоизм, крепостничество, низкопоклонство перед знатью, цензура, рукописные копии

Чаадаев, Муравьев, Якушкин, Бестужев, Рылеев, компрометирующие бумаги, сочувствие к жертвам расправы, ходатайствовать перед царем

Талант поэта, Нина Чавчавадзе, драма «1812 год», «Грузинская ночь»

«Участь русских поэтов», бессмертие, благодарная память потомков.

Чтением отрывков из стихотворения Кюхельбекера «Участь русских поэтов» и возвращением к эпиграфу заканчивается лекция. После нее ученики ответят на вопрос: «Что поразило вас в личности и судьбе Грибоедова?» Ответы обсуждаются классом.

Если биография Грибоедова до лекции незнакома учащимся и учитель вынужден сообщать множество новых сведений, то при обращении к Некрасову — трудность другого плана: его стихи достаточно знакомы десятиклассникам, но не вызывают живых эмоций, воспринимаются как «дела давно минувших дней». С 5 класса они знают, что поэт «любил народ, ненавидел угнетателей и верил в светлое будущее». Задача урока о биографии Некрасова — помочь ученикам представить Некрасова живым человеком со

сложным характером и драматической судьбой, с его человечностью, беспощадной требовательностью к себе, трудолюбием и энергией.

К участию в лекции можно широко привлечь учащихся. Примерно за неделю класс получает задание: 1) подготовить выразительное чтение одного из стихотворений, изученных ранее или новых; 2) обосновать свой выбор: чем понравились эти стихи. Если учащиеся не выберут необходимых для лекции стихов, учитель предложит им или прочтет сам (отрывки из «Медвежьей охоты» и «Русских женщин», «Рыцарь на час», «Зине» и др.). Сильным учащимся можно доверить и рассказ о жизни поэта. Учитель согласует с ними план сообщения, акценты, музыкальные и поэтические «никрустации». Если в классе есть ученики, побывавшие в музее-усадьбе в Карабихе или музее-квартире в Ленинграде на Литейном, можно включить фрагменты заочной экскурсии по некрасовским местам или учебного фильма.

Новая встреча с поэтом должна принести радость общения с нестареющим искусством. Вспомним отзыв Чернышевского об интимной лирике Некрасова и включим в урок чтение не только гражданской лирики, но и стихов о любви, о духовных исканиях человека 60-х годов, постараемся увидеть в них общечеловеческое содержание. Учитель, выступая на уроке как один из авторов сценария, режиссер и содокладчик, постарается представить Некрасова как личность со свойственными ему противоречиями и достоинствами. Подумаем над строками поэта: «Мне борьба мешала быть поэтом, Песни мне мешали быть бойцом». Обратимся к свидетельствам современников и письмам, к другим документам. Их можно найти в материалах для выставки в школе и детской библиотеке «Жизнь и творчество Н. А. Некрасова» (сост. Н. И. Якушин), в хрестоматии историко-литературных и эпистолярных материалов «Русская литература второй половины XIX века» (сост. Е. В. Квятковский, Н. А. Кушаев); в книге «Некрасов в воспоминаниях современников» и «Живые страницы...», в монографии В. Е. Евгеньева-Максимова «Некрасов как человек, журналист и поэт» (М.; Л., 1928).

На уроке целесообразно дать задание составить план лекции, чтобы проверить его в конце занятия. Другой вариант — составить тезисы по предложенному плану. Дома учащиеся дополнят свои записи и составят устный рассказ о писателе, включив в него необходимые цитаты из стихов и воспоминаний и писем.

О СВОЕОБРАЗИИ УРОКОВ-ЛЕКЦИЙ, ПОСВЯЩЕННЫХ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ

Знание биографии писателя, истоков творчества, мотивов написания того или иного произведения — это начало тропы к нему. Жизненный путь великих сам по себе значителен и является для всех нас, учителей и учеников, уроком исканий, прозрений, подвига. Важно чувствовать неразрывную связь личности Толстого и

«Войны и мира», Достоевского и «Преступления и наказания», в сознании любящего литературу они сливаются в некое единство, незнание и игнорирование первого ведет к обеднению и недопониманию второго. Знакомство с личностью писателя дает мощный импульс интереса к его творчеству, а чтение художественных произведений в свою очередь рождает в читателе сверхоощущение любимого писателя, его «души в заветной лире».

Биография мастера — это олицетворенное Время, этапы взросления человечества, его опыт, без которых оборвется духовная преемственность поколений. Пусть эта мысль хрестоматийна, но в сознании учителя, начинающего новую тему, она должна обретать остроту, ибо Онегин и Раскольников — это всего лишь знаки эпохи, а личности и судьбы их творцов — ее содержание.

Биография — это не столько хронология жизни и творчества, а прежде всего *духовная эволюция и материальное ее выражение — возникновение творческих стимулов на различных витках жизни*. Второй методологический принцип в изучении биографии — стремление *беллетризировать* (в хорошем смысле) *историю души человеческой*, явленной в образах, наполнить ее «романным» содержанием. Принцип этот подсказал Блок, назвавший свою лирику «трилогией вочеловечения». Если у учителя словесности есть свой собственный «роман» с Чернышевским и Толстым, свое личностное отношение к ним, то 45 минут урока не станут механическим перечислением дат и фактов, а будут потрачены на утоление духовной жажды познать мир гения — творца и человека — и себя самого. Отсюда вытекает третий методологический принцип — *героем таких уроков будет не только писатель, но и ученик*, которого мы хотим «обратить в свою веру». Есть на уроке и третий герой — сам учитель. «Бывает, что безбожники преподают закон божий», — написал в повести о Германе Лопатине писатель Ю. Давыдов. Бывают и среди учителей такие, которые, не любя Некрасова, берутся излишне субъективно его толковать и выбирают из его биографии, увы, не лучшие страницы.

Столь же страшно «тощее беспристрастие, страдающее мало-кровием», по выражению того же Ю. Давыдова. Его статья, предваряющая книгу С. Рассадина о Фонвизине «Сатиры смелый властелин», содержит множество советов, как подступиться к жизнеописанию колоссов любой эпохи. Он предупреждает толкователя, работающего в историко-биографическом жанре: «фантазии на исторические сюжеты красивы», но не тревожат ум; правдоподобие и достоверность не есть синонимы, и если выбирать, то правдоподобию — «гипсовому слепку» — надо предпочесть достоверность — «переменчивость взора, складки губ, мановения бровей». Капризам субъективного толкователя должно противопоставить строгость, чувство меры, историзм в воскрешении ликов отошедшей эпохи и вместе с тем проникновение сквозь документы, мемуары, ткань произведений в состояние души писателя. Нет ничего страшнее для учителя полужнания и на этой почве расцветающих протуберанцев фантазий о наших великих предках!

Если уроку-лекции по биографии писателя присущи цельность, композиционная стройность, доказательность, а главное — новизна материала, современность акцентов и четкая концепция всего духовного облика и творчества писателя, то она останется в памяти у старшеклассников. Найти эту концепцию, увидеть неповторимость облика писателя — важнейшая задача при подготовке к лекции. Приведем несколько примеров: А. Н. Островский. Концепцию судьбы рыцаря театра помогла выработать книга В. Лакшина «А. Н. Островский» (сер. «Жизнь в искусстве»). Она же подсказала структуру урока. Вместе с ребятами учитель вошел в «театр одного актера» — автора собственной судьбы, судеб многочисленных героев и режиссера театрального искусства второй половины XIX века. Небольшая «завязка»: сопоставление афиш 50—60-х годов («Муж, достань мне собаку», «Муж — в дверь, жена — в Тверь») с названиями пьес Островского — позволила сразу включить класс в исследовательскую деятельность, нацеленную на понимание сути революции в театре и подвига драматурга.

Перед лекцией был дан ее лаконичный план:

1. Перед занавесом.
2. «Я знаю тебя, Замоскворечье».
3. «Наш русский Тартюф» (начало дороги на сцену).
4. Рыцарь театра.

Лекция включила воспоминания о драматурге, диалоги с современниками, отрывки из пьес. Затем ученики ответили на вопросы:

1. Чем поразила тебя личность Островского?
2. В чем ты видишь новизну и оригинальность эстетики драматурга?

3. Справедливо ли суждение об Островском — «Колумб Замоскворечья»? Докажи свое суждение.

Урок-лекция о И. С. Тургеневе не случайно началась с высказываний о нем французских писателей А. Додэ и Мопассана: хотелось показать, что Тургенев одним из первых русских писателей оказался на литературном Олимпе Европы и именно благодаря ему миру открылись европейское сознание русской интеллигенции, мощь и величие нашей литературы. Русско-европейские литературные связи не были столь прочны ни при Пушкине, ни при Гоголе. С появлением Тургенева произошло чудо: русская литература, русский человек с неистовым чувством любви к родине и народу стали кумирами просвещенной Европы. Один из учеников так выразил в конце урока концепцию лекции: «Тургенев не только «врос» в свою землю, не только пустил в нее корни, отдал всего себя России, жгучим вопросам своего времени, но и стал послом русской культуры в Европе, поразив ее своей высокой эрудицией, блестящим умом, аристократизмом в сочетании с простотой, добротой, человечностью».

Урок о биографии Ф. М. Достоевского назван «Мальчик с Божedomки», эпиграф взят из статьи Блока «Душа поэта»: «Писатель — растение многолетнее. Как у ириса или лилии росту стеб-

лей и листьев сопутствует периодическое развитие корневых клубней — так душа писателя расширяется, развивается периодами, а творения его — только внешние результаты подземного роста души. Вот этот «подземный рост души» и предстояло проследить, чтобы труднейшее из произведений — «Преступление и наказание» — было понято ребятами как страстный протест против всякого рода античеловеческих теорий, протест, зародившийся уже в детские годы писателя, когда он наблюдал жизнь Божedomской улицы с ее кладбищем для отверженных обществом бродяг, самоубийц, преступников, с ее приютом для подкидышей и больниц для нищих и умалишенных.

Название урока развернется в сюжет и выльется в идею защиты поруганного детства и самого писателя, и многих русских мальчиков, в бессмертную мысль Достоевского о детской «слезинке» и счастье человечества. Все ранние впечатления писателя: больница, мать, затравленная отцом-деспотом, трагическая судьба отца, любимое чтение — Евангелие и Книга Иова, влияние доктора Гааза — филантропа и подвижника, встреча с мужиком Мореem — помогут понять, как душа Достоевского проснулась к страданию за страдальцев, к культу высоких идеалов и подвига во имя человечества, как пришел он в кружок Петрашевского, а потом на каторгу и к книгам о великой боли за человечество. Диалектика души писателя поможет понять его пристальное внимание к исканиям героев и отличительные особенности полифонических идеологических романов.

Вступительная лекция о биографии Л. Н. Толстого обширна и сложна. Нужно выбрать то, что созвучно жизни наших ребят. «Родился... учился... написал» — это порочный путь.

Выход на экраны фильма «Легко ли быть молодым?» и его последующее обсуждение в классе стали связкой между темами «Достоевский» и «Толстой», потому что их художественные творения запечатлели портрет поколения. А фильм не о том же? Хотелось, чтобы ребята уловили непреходящие черты молодости в опыте Толстого и рассказ о молодом Толстом помог им разобраться в себе и ответить на многочисленные вопросы, рожденные фильмом.

Маленькое вступление в урок о связи обсуждения фильма о лекцией о Толстом. Оба — о молодости, от которой зависит последующая жизнь человека. Вы скажете: другое время, другие проблемы... Вспоминая юность и отрочество в «Исповеди» (1900), Толстой напишет: «Мне не было внушено никаких нравственных начал — никаких; а кругом меня большие с уверенностью курили, пили, распутничали, били людей и требовали от них труда. И многое дурное я делал, желая делать только из подражания большим...»

Так возникает проблема самостроительства личности. Отрывки из главы «Мечты» («Отрочество») ребята комментируют, составляя портрет подростка. Лекция прерывается самостоятельной работой, в результате которой получается вот что:

1. Подросток хочет чистой, справедливой, христианской жизни.
2. Тщеславен, мечтает стать «первым ученым в России».
3. Развитость самоанализа.
4. Отвержение к своим порокам и раскаяние.
5. Хочет, чтобы все его любили.

Этот небольшой отрывок сразу приближает ребят к Толстому, потому что писатель говорит и о них. Последующий рассказ о том, как Толстой вырабатывал программу нравственного самосовершенствования, вызвал всеобщий интерес. Четыре главных стимула Толстого потом найдут свое развитие в его творчестве, на этом же уроке он предстал как человек. Четыре стимула записаны в тетради, над ними надо думать:

1. Страстное желание самосовершенствования («постепенного, непрерывного, бесконечного совершенствования»).

2. Преодолевая чувство исключительности и гордыни, идти по пути Добра, Простоты, Правды (что Чернышевский назовет «чистотой нравственного чувства»).

3. Труд есть настоящее назначение человека. Разочаровавшись в идеале «коммюфю», Толстой готовился вступить на путь протяженностью в 60 лет неустанный, непрерывный труд. Трудом этим и спасался.

4. «Весь мир погибнет, если я остановлюсь» (из Шопенгауэра).

По поводу последнего стимула возникает вопрос: «Что в этой формуле — гордыня? наполеонизм?» Рождается общее убеждение, что в ней комплекс величайшей ответственности за мир, идея героики. Самоутверждение молодого Толстого началось с идеи ответственности за происходящее в мире, а закончилось героическим вызовом обществу: «Не могу молчать!»

«Обратная связь» на лекции не должна откладываться на потом. Лекция будет динамичнее, живее, если на определенных ее этапах мы предоставим слово детям.

Остановимся подробнее на лекции «Жизнь — подвиг Н. Г. Чернышевского». Посмотрим, какие возможности скрыты в этой традиционно звучащей теме. Данная тема охватывает всю полноту бытия великой личности: и вклад Чернышевского в развитие эстетической научной мысли, и могучие этико-философские идеи, и последовательную работу по политическому преобразованию России. Именно это в центре внимания, сверхзадача урока-лекции, которая станет прологом к изучению романа «Что делать?».

Эпиграф — идея нашего разговора и эмоциональный заряд:

*«Природа-мать, когда б таких людей
Ты иногда не посылала миру,
Заглохла б нива жизни».*

Н. А. Некрасов

Осмысляя эпиграф, вспомним, что у Пушкина хлебопашец-сеятель соотносится не с крестьянской работой, а с человеком, возделывающим духовную ниву. Некрасов понимает «ниву жизни» в

пушкинском ключе. Скажут ли ребята о важности для каждого из нас и хлеба насущного, и хлеба духовного? Сказали. Включились в диалог.

Выразительное чтение стихотворения «Пророк» займет полторы минуты, но позволит понять оценку личности Чернышевского великим современником и другом Некрасовым и задать вопрос, на который ребята ответят в конце урока: «Почему Чернышевский назван русским пророком и соотносен с образом Христа?» Вот один из ответов, свидетельствующий о проникновении в замысел учителя: «Россия 60-х годов нуждалась в Учителе, вожде, деятеле, народном заступнике. Чернышевский — философ, ученый, борец, носитель новых идей свободы, равенства и братства — прошел свой путь на Голгофу через гражданскую казнь, неистовый литературный труд, 20-летнюю каторгу, но не отказался от своих идей, пожертвовал молодостью, здоровьем, счастьем семейной жизни. И этот подвиг был не напрасен. Он вложил свой вклад в освобождение народа. И его идеалы, искания всегда будут вдохновлять людей».

А вот мнение ямщика о Чернышевском, записанное одним литератором:

«— Вот разве от Чернышевского не будет ли нам чего? — сказал один ямщик, задумчиво поправляя костер.

— Что такое? От какого Чернышевского? Николая Гавриловича?

И он рассказал мне следующее: «Чернышевский был у покойного царя Александра II важный генерал и самый первейший сенатор. Вот однажды созвал всех сенаторов государь и говорит:

— Слышу я — плохо у меня в государстве: людишки больно жалуются. Что скажете, как сделать лучше? — Ну, сенаторы-то один одно, другой другое. А Чернышевский молчит. Вот когда все сказали, царь говорит: «Что же ты молчишь, мой сенатор Чернышевский? Говори ты».

«Все хорошо твои сенаторы говорят, — отвечает Чернышевский, — да все вишь не то. А дело-то, батюшка-государь, просто: посмотри на нас: сколько на нас золота да серебра навешено, а много ли мы работаем? Да, пожалуй, что меньше всех! А которые у тебя в государстве больше всех работают, те вовсе, почитай, без рубах... И все так идет наыворот. А надо вот как: нам бы поменьше богатства, а работы бы прибавить, а народу убавить тягости...»

Вот услышали это сенаторы и осердились. Самый из них старший говорит: «Это, знать, последние времена настали, что волк волка хочет съесть». Да один за одним и ушли. И сидят за столом царь да Чернышевский одни. Вот царь и говорит: «Ну, брат, Чернышевский, люблю я тебя, а делать нечего, надо тебя в дальние места сослать, потому что с тобой одним мне с делами не управиться...» Заплакал да отправил Чернышевского в самое гнилое место, на Виллюй. А в Петербурге осталось у Чернышевского семь сыновей, и все выросли, обучились и стали генералами. И вот пришли они к новому царю и говорят: «Вели, государь, вернуть нашего родителя, потому что и отец твой его любил. Да теперь

и не один он будет — мы все с ним, семь генералов». Царь вернул его в Россию, теперь, чай, будет спрашивать, как в Сибири, в отдаленных местах народ живет... Он и расскажет...»

Эта народная сказка не просто дань беллетристике — необходимому компоненту любой лекции. Это мнение народное, которым поверяется деятельность революционера. Итак, перед ребятами развернуты два отзыва о Чернышевском: поэта-демократа Некрасова и простого народа. На завязку лекции ушло не более пяти минут. Но интерес к личности писателя, поворотам его уникальной судьбы уже есть.

«Каким же был этот человек; ставший героем народных сказок и опасным государственным преступником?» — этот риторический вопрос — переход к основному повествованию. Период, когда Чернышевский, будучи учителем Саратовской гимназии, работает над диссертацией и готовится стать мужем Ольги Сократовны Васильевой, хочется осмыслить как открытие новой страницы в этике. Ребята любят слушать новеллы о любви, но они не догадываются, что история отношений Чернышевского и его невесты — это полемика с романтическим представлением о любви как стихии, роковой страсти. Мы можем соглашаться или нет с Чернышевским, что высоким, всепоглощающим чувством можно управлять, но узнать, как материалистические идеи, распространяясь на сферу личных отношений, «проверялись» ученым на собственной жизни, — это значит прочувствовать, как складывался новый человек в 60-е годы с его глубоко нравственным отношением к любви, женщине, семье, браку, без которых великий революционер не мыслил счастье каждого. Эта линия будет генеральной в разговоре о романе «Что делать?».

Поймут ли ребята, что Чернышевский попытался взглянуть на эти понятия с высоты духовной революции 60-х годов? У них еще свежи в памяти рассуждения Базарова о любви: «романтизм», «чушь». Великий нигилист эпохи предложил иной взгляд на вечные ценности и поставил опыт на себе, подобно Луи Пастеру и Павлову, проверявшим свои гипотезы.

Дневник Чернышевского поражает анализом интимных чувств, логикой, расчетом. Слово «расчет» кажется неприменимо к любви и дружбе. А Чернышевский рассчитывает свое будущее семейное счастье, дотошно рассматривая характер невесты: жизнерадостность и обаяние (значит, будет много поклонников, которые ее развлекут, если у него будет много работы), трудолюбие и бережливость (значит, дом при его скудных заработках будет в порядке) и т. д. В памяти остается символ веры Чернышевского: «Каждый порядочный человек обязан, по моим понятиям, ставить свою жену выше себя». «Относительно тех вещей, где я хочу поступать, как мне хочется, я не спрашиваю ничьего совета. Это, например, относительно образа мыслей» (т. е. революционных идей и работы).

Его убеждением была свобода женщины, полная, безграничная свобода следовать влечению своей природы, удовлетворять свои

потребности. «Если моя жена захочет жить с другим, это для меня все равно. Если у меня будут чужие дети, это для меня все равно, я скажу ей только: «Когда тебе, мой друг, покажется лучше воротиться ко мне, пожалуйста, возвращайся, не стесняясь ни сколько...» Разумный эгоист не приносит жертв, ибо в данном случае ему доставляет радость счастье любимой женщины. Обратная сторона такого «расчета» — счастье возлюбленной. Не пошлый расчет человека, покупающего любовь бесприданницы, а потрясающая широта души и человечность.

«Я хочу, чтобы мое сердце не только после брака, но и раньше брака не принадлежало никому, кроме той, которая будет моей женой». Так оно и случилось: не венчальные колокола скрепили брак с Васильевой, а верность и долг, продиктованные идеей и совестью. В любви Чернышевский был и рационалистом, и поэтом. Достаточно вспомнить его письмо Некрасову: «Скажу даже, что лично для меня личные мои дела имеют больше значения, чем все мировые вопросы, не от мировых вопросов люди топят, стреляются, делают пьяницами — я испытал это и знаю, что поэзия сердца имеет такие же права, как и поэзия мысли, — лично для меня первая привлекательней последней...»

Жизнь Чернышевского раскрывалась перед классом в единстве интимного и общественного. О втором вкладе в науку учитель напомнит историей защиты диссертации «Эстетические отношения искусства к действительности». Во вводном разделе курса 10 класса разговор об этом шел, поэтому остается вспомнить два раздела: «Учение о прекрасном» и «Взаимодействие искусства и жизни». Учащиеся вспомнят, что Чернышевский противопоставил идеалистическому пониманию прекрасного свой тезис: «Прекрасное есть жизнь» — такая, какой она должна быть по нашим о ней представлениям. Вспомнят они и то, что сторонникам «искусства для искусства» с их призывом рисовать картины спокойные и радостные ученые противопоставил новое требование: писатель — гражданин и гуманист, участвующий в активном преобразовании жизни.

Последующие события жизни Чернышевского должны доказать, что теория и практика у него были неразрывны: участие в журнале «Современник», разоблачение грабительского характера готовящейся реформы, конфликт с либералами, прокламация «Барским крестьянам», поездка в Лондон, арест, работа над романом в Петропавловской крепости, гражданская казнь, каторжные работы, 21 год тюрьмы, каторги, ссылки. Это ли не подвиг — пройти все испытания, сохранить оптимизм и быть олицетворением революционного движения в России?

Этот краткий конспект урока-лекции иллюстрирует основные методологические послышки: концептуальность, серьезность освоения материала, «романность» его подачи, принципиально новый поворот в разговоре о революционере, общественном деятеле, ориентированность урока на последующее изучение произведения, включенность учеников в сопереживание и самостоятельную работу (осмысление эпиграфа, стихотворения «Пророк», эстетических

идей Чернышевского, составление краткого конспекта с последующей проверкой, обдумывание ответа на вопрос). По ходу лекции сменялись приемы работы, стимулирующие интерес (включение стихов, отрывков из дневника и писем, кадров диафильма, словарной работы, обсуждение вопросов, например о свободе в личной жизни). На следующем уроке учащимся будет предложено ответить на вопрос письменно по собственному плану: «Почему современники Чернышевского и последующие поколения оценивают его жизнь как подвиг? Ваше личное мнение об этом».

5. ЛЕКЦИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Лекция незаменима как образец суждения о произведении. Формы учительского слова разнообразны: в одном случае — это урок-лекция, в другом — микролекция, в третьем — лекция-беседа или комментарий к прочитанному эпизоду, но всегда это законченное речевое произведение учителя, содержащее нечто новое, неизвестное школьникам, необходимое им для полноценного восприятия художественного произведения. Покажем различные виды таких лекций.

ЛЕКЦИЯ-МИКРОМОНОГРАФИЯ В ОЧЕРКЕ ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВА ПИСАТЕЛЯ

На уроке, посвященном обзору творческого пути И. С. Тургенева, мы обращаемся к роману «Рудин». Конечно, предметом обзора и центром урока может стать и другой роман до «Отцов и детей» — «Накануне» или «Дворянское гнездо». Почему же мы остановились на «Рудине»? Прежде всего выбор продиктован близостью проблематики произведения к процессу формирования личности десятиклассника. Ведь в образе Рудина проявилось противоречие, столь характерное для возраста наших учащихся: чутко реагируя на малейшую фальшь, несоответствие между словом и делом у старших, юноша не замечает этого недостатка в себе. К другим он предъявляет требования более высокие, чем к себе самому. Конечно, противоречия Рудина имеют и другую, более социальную, чем психологическую, основу, но не случайно Тургенев характеризует своего героя, неоднократно сравнивает его с юношей: «Все мысли Рудина казались обращенными в будущее; это придавало им что-то стремительное и молодое...» Один из героев романа осуждает Рудина: «...красно говорить простиительно юноше, а в его года...» В конце романа к постаревшему уже Рудину обращены слова: «...ты, я уверен, сегодня же, сейчас, готов приняться за новую работу, как юноша».

Намеренно не даем задания читать соответствующий раздел в учебнике, поскольку видим свою задачу в пробуждении интереса к произведению.

Знакомя учащихся в лекции с произведением, чтение которого не является обязательным по школьной программе, мы большое место отводим цитированию текста. Не пересказ сюжета, не рас-

суждения и готовое мнение о непрочитанном романе, а отбор наиболее важных, узловых отрывков и комментариев к ним позволяют наметить первоначальное осмысление проблемы. Элементы чтения, пересказа и анализа сочетаются таким образом, чтобы не создавалось ощущения «исчерпанности» произведения и возник интерес к героям. Лекция должна стать творческой интерпретацией отдельных эпизодов и центральной проблемы, связанной с учебной и воспитательной задачами.

Мы начинаем с финала романа — со сцены смерти героя на парижской баррикаде. Такое начало выполняет роль интригующей завязки, но, главное — финал как бы фокусирует всю проблематику произведения, ставит вопросы, ответы на которые даст обзорный анализ романа.

Перед началом лекции предложим учащимся зафиксировать наиболее важные, по их мнению, положения в соответствии с записанными на доске или в тетрадях ориентирующими вопросами:

1. Какие проблемы ставит Тургенев в своем романе, какую вы выделите как главную?
 2. Какое испытание становится решающим для Рудина? На какие части можно разделить роман и чем они отличаются?
 3. Как относится автор к своему герою?
- И обобщающий вопрос:
4. Возможно ли существование героев, подобных Рудину, в литературе другого времени и другого народа? Почему?

Уместно начать лекцию с обсуждения эпиграфа, записанного на доске:

*«Что падает, что побеждает,
что начинает водворяться и
преобладать в нравственной
жизни общества, — на это у нас
нет другого показателя, кроме
литературы и, преимущественно,
художественных ее произведений».*

Н. А. Добролюбов

В ходе короткой беседы вспомним одно из основных положений темы «Введение»: литература в России XIX века была практически единственным показателем и двигателем общественного самосознания, заменяя собой и демократические институты, и публицистику, и философию, и политическую трибуну. Это важно повторить потому, что романы Тургенева, и первый из них — «Рудин», стали художественными портретами поколений, идущих во главе общественного прогресса. Далее — слово учителя:

«Роман «Рудин» был закончен в 1855 году, а в 1856 — напечатан в «Современнике». По названию видно, что в центре произведения — человек. Чем же он заинтересовал писателя?

Прочитаем последние строки романа: «В знойный полдень...» (и до конца). Что это? Подвиг? Безрассудство? Отчаяние? Зачем

идти на верную смерть, если ясно, что все кончено, если есть возможность спастись и никто не осудит — коммунары Парижа сделали все, что могли... Народом подмечено: как живут, так и умирают. С точки зрения здравого смысла смерть Рудина нелепа (а это именно его мы видим на баррикаде). Но что-то мешает нам смотреть на этот поступок через очки здравого смысла: не всегда совпадают правда и благоразумие. И мы не имеем права называть нелепой жизнь этого человека, не всмотревшись в нее. Может быть, тогда придет ответ на вопрос: есть ли смысл в бессмысленном — последнем! — поступке Рудина?

Прочитанный нами отрывок полон несоответствий: соломенная шляпа — и красное знамя, высокий рост — и тонкий голос, тупая сабля — против батальона солдат и пушек... В этих внешних несообразностях — отражение более глубоких, внутренних противоречий нашего героя.

...А теперь перенесемся на несколько лет назад, в Россию, в богатое имение Дарьи Михайловны Ласунской. Здесь мы впервые встречаемся с Рудиным. Случайно попав сюда, Рудин — уже и тогда перекасти-поле! — вызывает противоречивые чувства у своих слушателей. Мы сказали «слушателей», и действительно, такова роль людей, окружающих Рудина: он говорит, его слушают. Одних он покорила силой ума, глубиной и искренностью чувства, другие испытывают к нему зависть, третьи — ревность. Рудин на голову выше всех и знает это: «В нем было много добродушия — того особенного добродушия, которым исполнены люди, привыкшие чувствовать себя выше других».

О чем же говорит Рудин? Память, образованность, ораторский талант не ограничивают круга его тем, но о чем бы ни говорил Рудин, во всем сквозит справедливая неудовлетворенность действительностью, слышится призыв переделать жизнь во имя высоких идеалов, общественного блага, неиссякающим запасом идей и проектов, и все освещено великой целью — счастьем людей...

Тайна обаяния и сила Рудина — в слове: «Обилие мыслей мешало Рудину выражаться определительно и точно: Образы сменялись образами; сравнения, то неожиданно смелые, то поразительно верные, возникали за сравнениями. Не самодовольной изысканностью опытного говоруна — вдохновением дышала его нетерпеливая импровизация. Он не искал слов: они сами послушно и свободно приходили к нему на уста, и каждое слово, казалось, так и лилось прямо из души, пылало всем жаром убеждения. Рудин владел едва ли не высшей тайной — музыкой красноречия. Он умел, ударяя по одним струнам сердец, заставлять смутно звенеть и дрожать все другие. Иной слушатель, пожалуй, и не понимал в точности, о чем шла речь; но грудь его высоко поднималась, какие-то завесы развешались перед его глазами, что-то лучезарное загоралось впереди».

Но обратите внимание: автор словно пародирует слог Рудина, иронически подмечая, что, собственно, и неважно, о чем он говорит: «слушатель... не понимал в точности, о чем шла речь», — зато

какой эффект: «какие-то завесы разверзались, что-то лучезарное...»

Подчеркивая превосходство Рудина над другими, уже в начале романа автор, однако, иронизирует над ним, над его пламенными призывами к полезной деятельности, так и оставшимися призывами. Слово Рудина, хорошее, правильное, благородное, так и остается словом. Исподволь готовит нас писатель к разочарованию в Рудине.

Вот характерная сцена. Рудин беседует с дочерью Ласунской — Натальей, увлеченной героем, горячо желающей сейчас же приняться за полезную работу. Посмотрите, как сам Рудин развенчивает себя.

«Быть полезным... легко сказать! (Он провел рукою по лицу.) Быть полезным! — повторил он. — Если б даже было во мне твердое убеждение: как я могу быть полезным — если б даже я верил в свои силы, — где найти искренние, сочувствующие души?..»

И Рудин так безнадежно махнул рукою и так печально поник головою, что Наталья невольно спросила себя: полно, его ли восторженные, дышащие надеждой речи она слышала накануне?

— Впрочем, нет, — прибавил он, внезапно встряхнул своей львиной гривой, — это вздор, и вы правы. Благодарю вас, Наталья Алексеевна, благодарю вас искренно. (Наталья решительно не знала, за что он ее благодарит.) Ваше одно слово напомнило мне мой долг, указало мне мою дорогу... Да, я должен действовать. Я не должен скрывать свой талант, если он у меня есть; я не должен растрчивать свои силы на одну болтовню, пустую, бесполезную болтовню, на одни слова...»

Можно ли после таких слов продолжать сидеть сложа руки? Но... это всего лишь начало очередного потока красноречия: «И слова его полились рекою. Он говорил прекрасно, горячо, убедительно — о позоре малодушия и лени, о необходимости делать дело...» Упрекая себя в болтовне и бесполезности, Рудин начинает новый виток болтовни...

Одним из главных испытаний для тургеневского героя становится любовь. Способен ли он защитить свое право на счастье, взять на себя ответственность за другого человека? Поведение Рудина в сцене решительного объяснения с Натальей Ласунской уже не покажется нам неожиданным. Первое же препятствие, возникшее между полюбившими друг друга Рудиным и Натальей, — непреклонная воля ее матери — разрушает мечту о счастье. Наталья готова пожертвовать всем, чтобы быть и работать рядом с любимым, дело — за Рудиным. Она спрашивает:

«— Как вы думаете, что нам надобно теперь делать?»

— Что нам делать? — возразил Рудин, — разумеется, покориться».

Как характерно для Рудина и как безнадежно это «разумеется»!

Казалось бы, на этом можно и закончить роман: Рудин показал свою несостоятельность. Но Тургенев не торопится завершить повествование: за девятой главой (объяснение Рудина и Натальи) следуют десятая, одиннадцатая, двенадцатая, эпилог. Проходят

годы, устраиваются, и довольно счастливо, судьбы других персонажей романа, пока в эпилоге мы увидим Рудина на баррикаде. Почему же так долго прощается автор со своим героем? Дело в том, что сценой разговора Рудина и Натальи закончилась лишь большая по объему, но не по значению часть романа. После «падения» Рудина в глазах читателя начинается его моральный подъем — уже усилиями других персонажей, прежде всего товарища Рудина по университету Лежнева. Главный же герой — «за кадром», он появляется лишь эпизодически. Что же есть такого в Рудине, что не позволяет нам отвернуться от него с презрением, как от бесполезного болтуна? Как объяснить неожиданный тост Лежнева: «...я предлагаю вам выпить теперь за здоровье Дмитрия Рудина!»? Ведь в первой части романа пронзительный Лежнев говорил о Рудине совсем по-другому: «...слова Рудина так и остаются словами и никогда не станут поступком — а между тем эти самые слова могут смутить, погубить молодое сердце». И оценка Лежнева во многом близка авторской. Чем объяснить этот переход от развенчания героя к признанию какой-то его правоты? В чем правда Рудина?

Рудин — «человек сороковых годов». Выделим эти слова, поскольку и для современников Тургенева, и сегодня они обозначают целое явление общественной жизни России. «Людьми сороковых годов» называли себя наследники декабристов, продолжатели идей свободомыслия и справедливости, чья молодость пришла на годы жесточайшей реакции, когда всякое «дело», если оно не укладывалось в предписанные самодержавием рамки, было просто невозможным. Оставалось «слово». Не печоринской разочарованностью веет от Рудина, а горячим, искренним желанием делать дело, быть полезным. Но можно ли научиться плавать, если не пускают в воду?

«Слово» не становится поступком: попытки Рудина заняться конкретной деятельностью — а Рудин, отдадим ему должное, постоянно предпринимает такие попытки — обречены на провал. Кто виноват?

Рудин странен, одинок среди людей. Лишь один Лежнев понимает его как никто. Понимает и, как мы потом узнаем, сочувствует. Но не более того. И облегченно вздыхает, когда Рудин вынужден покинуть дом Ласунской. И дело не только в опасении, что пламенными речами увлечется женщина, которой Лежнев собирается сделать предложение. Вспомним, что он учился вместе с Рудиным, прошел вместе с ним через студенческие ссоры, ночные беседы, любил, дружил, мечтал, думал, что по силам человеку изменить жизнь, устроить общество на основах справедливости, истины, красоты... Но для Лежнева — и большинства его сверстников — все это уже позади. Пришло, как сказал поэт, «позорное благородие». И вдруг этот покой встревожила тень прошлого, живой и раздражающий укор — Рудин!

Сильнее же всего воздействовала личность Рудина на молодое поколение — Наталью Ласунскую и домашнего учителя в доме

Ласунских — Басистова. Наталья разочаровалась в Рудине как в спутнике жизни, но разве пройдут бесследно для юного, жаждущего деятельности сердца горячие слова, призывы к деятельному добру, разве не повысились ее нравственные требования к жизни, людям, себе?

Басистов — человек иного, чем остальные герои, круга: не дано ему от рождения ни родовитости, ни богатства. Он один из тех, кого зовут разночинцами. Басистов — единственный из всех — до конца сохраняет преданность Рудину. И это символично: «человек сороковых годов» словно передает эстафету новому поколению — демократическому!

Да, это роман-прощание. Тургенев прощается с поколением сороковых годов, признавая, что время Рудинных, время слов, прошло. Но это и роман-гимн, это признание заслуг.

Вернемся к финалу. Рудин погибает, и сцена заканчивается весьма прозаически: никто и не подумал оценить последний поступок Рудина как подвиг. Даже имя его осталось неизвестным: «Смотрите-ка, поляка убили». Так есть ли смысл в последнем, отчаянном жесте, который кажется бесполезным, как вся жизнь нашего героя?

Есть смысл! Есть великий смысл в том, что и в самые «тихие», застойные периоды истории живут среди нас люди, часто непонятные и неприкаянные, но будоражащие дремотный покой, несогласные со «здравым смыслом» большинства — этим тормозом любого движения, — люди, раздвигающие горизонт для глаз, привыкших смотреть только под ноги! Не всегда нравственно судить человека только по той пользе, которую он приносит, только по поступкам. Вся жизнь Рудина — это попытка, обреченная, но потому и великая, совершить поступок. И даже это немало.

Есть тогда смысл и в «слове», если оно животворным семенем падает в чистую, честную душу! Лежнев признается наконец: «...кто вправе сказать, что он не принесет, не принес уже пользы? Что его слова не заронили много добрых семян в молодые души, которым природа не отказала, как ему, в силе деятельности, в умении исполнять собственные замыслы? Да я сам, я первый все это испытал на себе...»

Таковы основные фрагменты лекции по роману «Рудин». После лекции проведем беседу по ориентирующим вопросам. Как видим, они обозначают три информационных блока по трем теоретико-литературным понятиям (проблематика, композиция, авторская позиция). Обобщающий вопрос направлен на выявление общечеловеческого содержания романа.

Ответы на первый вопрос показывают, что основная проблема романа в понимании учащихся — это проблема героя, способного соединить слово и дело.

Отвечая на второй вопрос, ребята единогласны: «Решающим испытанием для Рудина становится испытание любовью, и он не выдержал этого испытания, не смог отстоять права на счастье» — таков типичный ответ. Некоторые продолжают: «Но он выдержал

все другие испытания, он остался честным бедняком, до последней минуты стремясь к полезной деятельности». Также единогласно выделены и две части романа: в первой происходит постепенное развенчание Рудина, во второй он вновь поднимается в глазах читателя.

Размышляя над третьим вопросом, десятиклассники пытаются передать положительное значение образа главного героя: «Через одного из героев романа Тургенев высказывает и свое мнение: «Доброе слово тоже дело». Вот они, слова, которые показывают нам отношение автора к герою». Определяя авторское отношение, ученица отвечает: «Тургенев считает, что есть смысл в словах Рудина, если их воздействие изменяет мировоззрение хотя бы одного человека. Иронизируя над Рудинным, Тургенев в то же время горячо сочувствует ему».

На обобщающий вопрос учащиеся отвечают утвердительно. Вот пример аргументации: «Рудины нужны всегда. Такие люди порой непонятны нам, они часто говорят и действуют несогласно принятым нормам, но они нужны. Они помогают преодолеть застой, сдвинуть с места общественный прогресс».

ВВОДНАЯ ЛЕКЦИЯ, ИЛИ ПРЕДИСЛОВИЕ К ЭПИЧЕСКОМУ ПРОИЗВЕДЕНИЮ

Когда произведение текстуально изучается в классе, лекция нередко кажется учителю неуместной. Ей предпочитают различные виды самостоятельной работы учащихся, поисковые, исследовательские методы обучения. Но все-таки без вступительного слова учителя при изучении произведения не обойтись. Ведь оно послужит своеобразным предисловием к книге.

Предисловия пишутся по разному поводу и с различными целями. Но всегда это стремление их авторов предупредить, проинформировать читателя о чем-то важном и тем самым обеспечить правильность понимания читаемого. Надо ли доказывать, что вводное слово учителя, предпосылаемое изучению произведения, призвано решать те же задачи. Однако школьник не совсем обычный читатель, и для него требуется особое предисловие, в котором учитель ставит еще и специальные, педагогические задачи.

Первое отличие школьника от любого другого читателя состоит в том, что он должен читать все, что требует от него программа. Обычно всякий взрослый человек, открывая выбранную им самим книгу, предвкушает удовольствие. Для школьника же это нередко тягостная повинность, он садится за программный роман, не испытывая порой никакой радости.

Отсюда и первая проблема, возникающая перед учителем: заинтересовать, привлечь именно к этому произведению, пробудить нетерпеливое желание поскорее прочитать его. Пытаясь сделать это с помощью устного слова, учитель сталкивается с трудностью: говорить можно лишь сразу для всех, а затронуть словом нужно каждого в отдельности. Если вспомнить слова поэта, что «каж-

дый читатель как тайна, как в землю закопанный клад» (А. Ахматова), то она может показаться и вовсе не преодолимой.

Смысл учительского предисловия не исчерпывается стремлением заинтересовать — есть и другие, не менее важные задачи. Бывает, что читатель ищет в книге совсем не то, что она может дать, и не замечает при этом самого главного и ценного в ней. Наступает разочарование, он винит книгу и ее автора, а все дело в том, что он просто не сориентирован в чтении.

Таким образом, предисловие учителя — это еще и своеобразный ориентир, помогающий учащимся избежать разочарований и сразу взять правильный курс в чтении.

Не менее важно также подготовить класс эмоционально, ведь влияние искусства на человека происходит в первую очередь через чувство, мы откликаемся на произведение сначала сердцем, а потом умом. Но готовность отозваться чувством на слово художника развита не у всех одинаково, да и уровень эмоциональности у детей различен. Здесь учитель может воспользоваться преимуществами живого, звучащего слова, помня при этом, что «сердцу к сердцу речь не привлечет, коль не из сердца эта речь течет» (Гете).

Наконец, даже если школьники прочитали произведение до начала его изучения в классе, они могут не понять, зачем нужно перечитывать и анализировать его. Здесь важно суметь показать ученикам, что произведение содержит в себе немало интереснейших тайн и загадок, которые при первом чтении не раскрываются, а обнаруживаются, лишь если читатель умеет думать над прочитанным. И только при перечитывании (которое Белинский называл «истинным наслаждением») произведение во всей полноте раскрывает свои богатства перед заслуживающим такой награды читателем. Своим вводным словом учитель завлечет школьников перспективой работы, наметит ближайшие и конечные цели, явит ученикам образец читательского подхода к произведению.

Существуют различные мнения — должен ли учитель открыто выражать свое отношение к произведению, или его надо скрывать за объективностью суждений. Хорошо, говорят, если это отношение выразится в восхищении, которое передастся и ученикам. А что делать, если, скажем, учитель не любит Блока или ему не нравится пьеса «На дне»? Уместно ли и в этом случае делиться своими чувствами с учащимися? А может, разыгрывать восторженного почитателя, пока не обнаружится (и неизбежно!) фальшь, пока школьники не перестанут верить своему ментору? Однозначного ответа «на все случаи жизни», конечно, нет. В одном случае лучше сдерживать эмоции, в другом — они очень помогут. Важно всегда и везде оставаться самим собой, поскольку искренность — самая надежная основа взаимопонимания и взаимодововерия между людьми. Право же на собственное отношение к тому или иному писателю, на свою оценку его произведений, на личное мнение дано каждому, в том числе и учителю, и ученику. Главное — не забывать, что оно лишь твое личное мнение, а не истина в послед-

ней инстанции, что существуют и другие мнения и что истина не там, где громче слова, а там, где больше доказательств.

Таковы в общих чертах задачи, которые необходимо решить, прежде чем приступить к изучению произведения. Следующий вопрос, занимающий каждого учителя: как это сделать? Решение зависит от конкретного материала, который изучается, конкретного класса (возраста учеников, их психологических особенностей, уровня литературного развития), конкретного учителя, его индивидуальной манеры преподавания, опыта, педагогического мастерства. Поэтому всякий раз учитель идет своим неповторимым путем, испытывая при этом и «муки слова», и напряжение научного поиска, и вдохновение поэта. Но при всей неповторимости каждого такого произведения учителя в нем всегда отыщется и нечто повторяющееся, закономерное, типическое, что, будучи изученным, становится полезным для многих.

К эпическому произведению крупной формы предисловие обычно выглядит так: сначала сообщается история создания, затем говорится о событиях, отраженных в романе, о том, против чего и за что выступил писатель и как повлияло его произведение на общественную жизнь страны. Предположим, что надо подготовить класс к изучению романа Тургенева «Отцы и дети», и мы начнем с характеристики общественной жизни России накануне 60-х годов, расскажем о разногласиях и борьбе революционных демократов с либералами, расколе «Современника», идейной позиции Тургенева и о его романе как о художественном отражении существеннейших противоречий эпохи. Безусловно, без этих знаний учащиеся не поймут роман в его основе, но все эти сведения, будучи почерпнутыми не из текста самого романа, ученику как читателю могут показаться ненужными и даже снизить интерес к роману, поскольку, кроме иллюстраций к истории, в нем вроде бы ничего нет. Читательский же интерес к роману обуславливается другим. Психологи утверждают, что его основу составляет так называемый *личностный смысл*, т. е. соответствие произведения потребностям и интересам личности читателя. Следовательно, установление связи между духовными запросами школьников и идейно-тематической основой произведения — исходный пункт в изучении литературы. А сделать это можно, если обнаружить перед школьниками те глубинные пласты романа, которые делают его вечно живым, актуальным во все времена.

Более эффективным оказывается путь от читательского интереса, от непосредственного восприятия романа к желанию учащихся осмыслить его, к осознанной необходимости рассмотреть его аналитически, к пониманию неизбежности изучения историко-литературных фактов для полноценного его постижения. Такой путь в данном случае может начинаться с осмысления заглавия романа. «Некоторые заглавия книг таковы, что, прежде чем приступить к чтению, следует самому подумать над вопросом, который поставлен в заглавии... Это дает соответствующее направление мозгу, мобилизует наши знания и жизненный опыт, дает точку

опоры при оценке мыслей и доводов автора, позволяет более самостоятельно отнестись к ним, наконец, повышает интерес»¹. Итак, учитель начинает со слов:

«Роман называется «Отцы и дети». Обратим внимание на это заглавие. Тургенев не случайно выбрал архаичное «отцы» вместо обычно употребляемого в этом значении «родители». Речь идет о двух поколениях. Это уже проблема. Да, в этих двух словах — отцы и дети — заключен смысл одной из вечных тем искусства, вечных проблем, которыми занято общество во все времена. Что же это за проблема? Сейчас увидим.

Случалось ли вам наблюдать такую картину: в парке на скамейке или в деревне у калитки сидят пожилые люди, а мимо проходят молодые длинноволосые парни с магнитофонами, современно одетые девушки, иногда в обнимку. И вот, провожая долгими взглядами проходящих, старшие обсуждают их внешность, одежду, поведение, и все им не нравится, все возмущает: «Как им не стыдно?! До чего докатились! Нет, мы такими не были». А кто из вас дома не слышал упрек: «Да я в твои годы!..» Вот вам: отцы и дети!

Или давайте пофантазируем. Пройдет несколько лет, вы поженитесь, и некоторые столкнутся с новым следствием этой проблемы. Если, например, вы останетесь жить у родителей, то с удивлением обнаружите, что ваши дорогие, нежно любящие вас родители, желая вам добра, и только добра, на каждом шагу причиняют одни неприятности. Им кажется, что вы все делаете не так: недостаточно внимательны друг к другу, неумело ведете хозяйство, не на то тратите деньги, неправильно воспитываете своего ребенка — и, каждый раз вмешиваясь (с самыми добрыми побуждениями) в вашу жизнь, они делают ее невыносимой. Возникает то, что ученые называют психологической несовместимостью, и остается одно из двух: либо разъехаться с родителями, либо развестись. Опять-таки: отцы и дети!

О противоречиях между поколениями написано много. Вспомните, кто кого упрекает: «Вот то-то, все вы гордецы! Спросили бы, как делали отцы? Учились бы, на старших глядя...» Правильно, Фамусов Чацкого. А тот не хочет внять совету — «век нынешний и век минувший»: отцы и дети!

А кто это ворчит: «Молодость-то что значит! Ничего-то не знают, никакого порядка. А ведь тоже, глупые, на свою волю хотят... Что будет, как старики перемрут, как будет свет стоять, уж и не знаю?» Герония Островского совсем из другого общества, из другой эпохи, а смотрите, как похожи ее жалобы на фамусовские наставления, на то, с чего я начал: отцы и дети!

Пока что все примеры направлены как бы против отцов. Но неужели всегда и во всем только они виноваты? Если бы так, то и проблемы никакой не существовало бы. Не слушать их, старых рутинеров, тормозящих прогресс, а идти вперед. Чего проще? Но от-

куда же возьмется этот самый прогресс, если человечество откажется от опыта предшествующих поколений? Ведь это значит остановиться в своем развитии, бесконечно повторять одни и те же ошибки. Это значит, что каждому поколению надо будет заново изобретать колесо. Да и дойдет ли дело до колеса? Нет, без опыта и мудрости старших не обойтись.

Вот так, от века к веку, остается неразрешимой эта проблема: отцы и дети, — но в разные времена она то обостряется, то как бы ослабевает. Прочитав роман Тургенева, мы увидим противоречия между поколениями его эпохи, а заодно обогатимся опытом и знаниями, которые нам помогут сориентироваться в эпохе своей.

Так учитель уже в самом начале лекции затронул проблему, которая не может не заинтересовать школьников — ведь вряд ли найдется среди них хотя бы один, кто не заметил бы, что мир его сверстников и мир взрослых в чем-то противостоят друг другу. Проблема, на которой построено это предисловие, является в то же время центральной и в романе. Таким образом, вступление сразу заостряет внимание учеников на главном и ориентирует их в чтении. При этом проблема оказалась представленной так, чтобы школьники увидели ее сложность, невозможность однозначного решения, ведь если бы им решение показалось самоочевидным, то не захотелось бы читать роман.

Теперь нужно перейти к самому роману, заглянуть в его первые страницы, познакомить с героями, а главное — стимулировать мотивы вдумчивого, целенаправленного чтения. Применительно к данному роману решить эту задачу легче, если обрисовать начальную ситуацию в ее общечеловеческом плане, опустив на время конкретные исторические детали. Тогда она покажется школьникам знакомой, а наиболее сильное воздействие произведение оказывает на читателей тогда, «когда они с ним знакомятся в ситуации, наиболее соответствующей его содержанию»¹. Правда, в нашем случае чуть-чуть по-другому: содержание романа как бы проецируется на ситуации, которые школьники могли наблюдать в жизни. Продолжим лекцию:

«Представьте себе такую ситуацию: в деревню из столицы, из Петербурга, возвращается студент, не бывший в родных местах несколько лет. Дома его с нетерпением ожидают двое стариков: отец и дядя — родные братья. Стариками их, правда, можно назвать лишь в сравнении с молодым Аркадием, да и то с его точки зрения. Но судьба у них сложилась, действительно, неважно: много пережили, ничего не добились, и оба стареют в деревне в одиночестве. Единственная их надежда, единственное утешение — Аркадий, сын Николая Петровича и племянник Павла Петровича Кирсановых. Каким он вернется? Повзрослел ли? Возмужал? Не зря ли потратил время в университете? Как он изменился? Чего «набрался» в столице? С кем подружился? В общем ждут не до-

¹ Поварнин С. И. Как читать книги. — М., 1978. — С. 27.

¹ Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы. — М., 1972. — С. 133.

общественного развития вообще, и о конкретной цели собственной жизни», причем вопрос этот «ставится в ранней юности глобально, и на него ждут универсального, годного для всех ответа»¹. Поэтому сконцентрировать внимание учеников на этой важнейшей для лермонтовского героя проблеме необходимо в целях формирования правильной жизненной позиции. Слово учителя и должно ответить на созревшие, но еще не нашедшие ответа вопросы.

Роман Лермонтова не дает позитивного ответа на вопрос о смысле жизни. Печорин не приемлет тех целей, которые предлагает ему общество. Он тоскует по высоким гражданским целям и страдает от отсутствия осмысленной деятельности. Такое решение «от противного» также отвечает характеру мышления восьмиклассников, глобальности их поисков. Лекция здесь может соединяться с самостоятельной поисковой работой над текстом произведения.

Раскрывая проблему смысла жизни в романе Лермонтова, учитель предложит ребятам перечитать размышление Печорина в главе «Фаталист» о «людях премудрых» и вместе с учениками сделает вывод: «Тоска героя «по великим жертвам для блага человечества» свидетельствует о его стремлении к высокой гражданской деятельности». Следующие отрывки, указанные учителем, школьники прочитают и осмыслят самостоятельно и сделают записи в тетради. Наконец, часть эпизодов они найдут и проанализируют самостоятельно. В результате основная часть плана может приобрести примерно такой вид:

II. «...Пафос поэзии Лермонтова заключается в нравственных вопросах о судьбе и правах человеческой личности» (В. Г. Белинский).

1. Вопрос о смысле жизни в романе:

а) тоска Печорина по гражданской деятельности («Мы неспособны более к великим жертвам для блага человечества...» — «Фаталист»);

б) убеждение героя в том, что у человека должна быть высокая цель жизни («А верно, она существовала, и, верно, было мне назначение высокое, потому что я чувствую в душе моей силы необъятные...» — «Княжна Мери», 16 июня);

в) недовольство Печорина своей жизнью, лишенной цели («...жизнь моя становится пустее день ото дня» — «Бэла»);

г) символические образы бурь, битв, паруса, выражающие стремление героя к деятельной жизни («Я как матрос, рожденный и выросший на палубе разбойничьего брига...» — «Княжна Мери»).

2. Мысль о необходимости борьбы:

а) борьба — потребность природы героя («Я люблю врагов...» — «Княжна Мери», 5 июня);

б) борьба приносит наслаждение («...о том неопределенном, хотя истинном наслаждении, которое встречает душа во всякой борьбе с людьми или судьбою» — «Фаталист»);

¹ Кон И. С. Психология старшеклассников. — М., 1982. — С. 136—138.

в) поступки Печорина, свидетельствующие о решительности характера (похищение Бэлы, дуэль с Грушницким и др.).

3. Утверждение ответственности человека за свою судьбу:

а) готовность Печорина взять на себя ответственность за свои решения (объяснение с княжной Мери в конце повести, попытка пробудить совесть в Грушницком во время дуэли и др.);

б) размышления о предопределении: важно не то, есть оно или нет, а ум, чувства и воля человека («Я всегда смелее иду вперед, когда не знаю, что меня ожидает: ведь хуже смерти ничего не случится, а смерти не минуешь...» — «Фаталист»).

4. Критика эгоизма и раскрытие трагедии индивидуализма:

а) отношение Печорина к людям («Я смотрю на страдания и радости людей как на пищу для моих душевных сил...» — «Княжна Мери»);

б) искренность его чувств, готовность подвергнуть себя опасности ради того, чтобы пробудить в человеке добрые чувства (дуэль);

в) единственный стимул действий героя — его воля, желание, а не общественная необходимость или любовь к людям (объяснение причины похищения Бэлы: «Да когда она мне нравится»);

г) «жалкость действий» при возвышенности натуры (результаты его поступков);

д) утверждение Лермонтовым поисков общественной опоры для протеста (композиция романа, эпизод победы Печорина над убийцей Вулича).

После того как план будет обсужден и откорректирован, учитель в лекции изложит тему по плану. Строя урок как сочетание самостоятельной работы учащихся над текстом романа с учительской лекцией (вначале — установочной, затем — обобщающей), мы обучаем девятиклассников самому важному и трудному читательскому умению: видеть в произведении проблему, осмысливать эпизод. При этом ученики идут от абстрактного (сформулированной учителем проблемы) к отдельному эпизоду или суждению героя, где эта проблема решается, и от него — к конкретному, всестороннему и целостному пониманию произведения. Это путь научного познания вообще и осмысления художественного произведения в частности, он ведет к пониманию идейно-художественного смысла. Слово учителя явится образцом конкретного и целостного суждения о произведении, поможет обучать учеников строить ответ на проблемный вопрос, включать в рассказ цитаты из романа и аналитический пересказ фрагментов, интерпретировать текст произведения, идти от эпизода к выводам. Учитывая, как трудно девятиклассникам овладеть этим умением, учитель постарается активизировать мысль и чувства ребят. Это потребует настоящего творчества учителя, мы же коснемся лишь некоторых моментов лекции.

Здесь будут обобщены наблюдения, показана противоречивость Печорина — и неприятие им существующего порядка, и героические силы его натуры, и стремление к борьбе и способность

и ней, и готовность преодолевать любые препятствия и брать на себя ответственность за свои решения, и вместе с тем ничтожность целей, «жалкость действий», бесчеловечность результатов его поступков. Ведь герой приносит несчастье или гибель окружающим и сам глубоко несчастлив.

Одна из острых нравственных проблем романа — проблема индивидуализма и эгоизма. Отвергая прежние основы морали (веру — см. размышление о «людях премудрых», долг перед государством), Печорин вынужден основывать свое поведение и нравственные принципы на потребностях личности. Отсюда его индивидуализм. Это неизбежное следствие, форма, в которую облачается его протест против существующего общественного устройства. В ту эпоху просто не было другой формы протеста, осудить индивидуализм значило тогда осудить протест. Но и этот путь губителен, как показывает Лермонтов. Печорин импонирует девятиклассникам, потому что для них актуально «разрушение» авторитетов, переход от конвенциональной морали (ориентирующейся на внешние нормы поведения) к автономной, личной моральной позиции¹. Это происходит путем активного самопознания и самовоспитания, а нередко издержкой процесса оказывается индивидуалистическая позиция, если личность не находит социальной опоры. Поэтому так важно вместе с ребятами подумать над декларациями Печорина, мотивами и результатами его поступков не только ради того, чтобы понять, «кто виноват» в его трагедии, но вместе с ним пережить трагизм, «примерить на себя» этот путь и увидеть его разрушительные последствия, чтобы помочь ребятам найти общественное основание для личной морали.

В раскрытии нравственных проблем романа очень важно увидеть позицию автора. Печорин не видит выхода и уезжает в Персию с надеждой умереть по дороге. А Лермонтов все-таки утверждает необходимость борьбы, поэтому роман оканчивается не встречей с Максимом Максимычем, хронологически завершающей путь героя, и не известием о его смерти. Роман заканчивается на высокой трагической, но оптимистической ноте — победой героя в схватке с убийцей, где Печорин впервые применил свои незаурядные силы, ум, волю не для того только, чтобы испытать наслаждение от обладания молодой, едва распустившейся душой, и не ради удовольствия от ощущения опасности, а ради общего дела. И одержанная им победа впервые не сопровождается угрызениями совести, недовольством собой.

Лермонтов, как и его герой, не знает выхода. Но построением своего романа он утверждает необходимость борьбы, поисков. И такое решение было не только единственно верным в 30-е годы XIX века, но и осталось актуальным для всех времен. Утверждением постоянного движения, нежеланием довольствоваться достигнутым, оценкой готовности к борьбе как прекрасного качества Лермонтов глубоко родственен и нашему времени. Он учит быть не

пассивным исполнителем приказаний, а человеком, способным сделать самостоятельный нравственный выбор, бороться до конца за свою цель, брать на себя ответственность за свои поступки. Верша суд над своим героем, Лермонтов в юношеском возрасте, утверждает право личности на поиски путей к подлинно человеческой жизни, помогает усвоению норм общечеловеческой морали.

ЛЕКЦИЯ, ЗАВЕРШАЮЩАЯ АНАЛИЗ ЭПИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Нередко лекция бывает необходима на заключительном этапе изучения произведения. Она обобщает результаты анализа, представляет собой следующий шаг в познании — синтез, осмысление произведения в целом на более высокой основе. В такой лекции мы часто обращаемся к теоретико-литературным понятиям о методе или направлении, к критике, помогающей осмыслить историко-литературное значение произведения.

На заключительном уроке по Тургеневу возможна лекция «Вокруг романа «Отцы и дети», которая знаменует переход от осмысления произведения к его интерпретации.

Учащиеся уже знакомы с первыми эмоциональными откликами современников Тургенева на его произведение, на уроках по анализу использовалось сопоставление различных, порой противоречивых мнений о главном герое романа.

Центральный предмет лекции — нигилизм Базарова, отсюда — две основные проблемы: 1. «Отцы и дети» — «живой» роман (А. В. Луначарский) и 2. Гуманны ли убеждения Базарова? Решить их можно, введя дискуссию о романе в проблемы сегодняшнего дня, тем самым акцентировав актуально-нравственное через общечеловеческое.

Главное, к чему должна подвести учащихся лекция, — это понимание не только социальных корней нигилизма Базарова, но и героического стремления стать выше обстоятельств, выше собственного чувства в борьбе за разумное устройство жизни. Не самое ли трудное — уйти от стереотипа, от желания быть «как все»? «Нельзя стремиться вперед и не делать ошибок. Базаров ошибается, но это ведь лучше, чем стоять на месте, ничего не предпринимая, и твердить про старые, изжившие себя правила и принципы, как Павел Петрович... Базаров — это сильная, достойная уважения личность», — пишет десятиклассница.

Поскольку лекция не связана непосредственно с текстом романа и ее теоретический уровень весьма высок для школьников, необходим план и ориентирующие вопросы для беседы в конце урока:

1. Споры вокруг романа (60-е годы XIX века).

2. Критические статьи М. Антоновича, Д. Писарева, Н. Страхова.

3. Роман сегодня.

1. Какой смысл мы вкладываем в понятие «общечеловеческое в литературе?»

2. Покажите, что образ Базарова имеет общечеловеческое значение.

¹ См.: Кон И. С. Психология старшеклассников. — М., 1982. — С. 152.

Чем близок роман и его герой нашей жизни?

Теперь обозначим ход лекции и приведем ее фрагменты:

«Вспомним, какую ожесточенную полемику вызвал роман Тургенева. «Словно масло на огонь», — говорил автор. Действительно, как никогда была накалена общественно-политическая обстановка: после реформы 1861 года конфликт между старым и новым, между консерваторами и либералами, с одной стороны, и разночинной демократией, с другой — не только не утих, но еще более обострился. А здесь еще нашумевший роман, герои которого не удовлетворили ни одну из враждующих сторон!»

Учащиеся знакомятся с отзывами, в которых отразилось восприятие романа лагерем консерваторов и либералов. Тургенев, по их мнению, решил посмеяться над «отцами», над их жизнью и идеалами. Далее:

«Что ж, эту критику «справа» неожиданной не назовешь. Удивительно другое: даже самая передовая молодежь не приняла Базарова как своего, больше того, увидела в нем клевету на молодое поколение. Иные считали даже, что Базаров — пародия на Добролюбова! Девушек возмущало в романе изображение женской эмансипации в образе Кукшиной; поборников трезвости — сцена, в которой Базаров пьет шампанское; третьих — отсутствие «положительной» программы у Базарова; но общим было убеждение: Базаров — это не мы!»

Перечень фактов можно продолжить (коллекция «ругательных» писем к автору, эпизод с петербургскими пожарами и т. д.), важно, чтобы учащиеся поняли: автор никому не угодил. Одни увидели в романе клевету на передовую молодежь, другие — проповедь нигилизма. Продолжим:

«Слово «нигилизм» сразу и прочно вошло в обиход, переключало в другие языки, попало даже в знаменитый словарь Даля с таким толкованием: «Нигилизм — безобразное и безнравственное учение, отвергающее все, что нельзя пощупать». Слово, как видим, получило отрицательную окраску, и это понятно: оно обозначило воззрения Базарова, а героя не приняли или не поняли ни «дети», ни «отцы».

Не забудем, однако, что виновником бурной полемики вокруг романа был не только Базаров, но и ... сам Тургенев. Уж очень зашифрованным было отношение автора к главным героям: кого он любит, кого ненавидит, кого осуждает?

Разноречивые мнения о романе приняли форму журнальной дискуссии, и литературно-критические статьи выразили взгляды той или иной части общества».

Мы опускаем ту часть лекции, где речь идет о статьях М. Антоновича и Д. Писарева. Они хорошо известны и подробно описаны. Необходимо подчеркнуть:

«Антонович, осуждая характер Базарова как не отвечающий сегодняшним требованиям освободительной борьбы, выразил не только свое мнение. Критик «Современника» опирался на тот протест из среды революционной демократии, который был вызван

непохожестью Базарова на идеального героя вроде Рахметова.

Напротив, статьи Писарева о романе были «замечательны» (оценка Тургенева) не только глубиной и трезвостью анализа, но и тем, что исходили от человека, который открыто признал себя идейным соратником Базарова, был представителем «детей» — молодой русской демократии.

Вскоре после отзывов Антоновича и Писарева в журнале «Время», издававшемся Ф. М. и М. М. Достоевскими, появилась статья Н. Н. Страхова «И. С. Тургенев. «Отцы и дети». Автор статьи — один из видных критиков того времени, обладавший хорошим вкусом, чутьем на подлинное искусство. Страхов резко отрицательно отзывался о статье Антоновича и весьма сочувственно о статье Писарева. Страхов неоднократно цитирует Писарева, соглашается с ним, но избирает совсем иной путь анализа романа.

Статья Страхова особенно интересна сегодня. Критик не столько оценивает роль Базарова в общественной борьбе своего времени, сколько раскрывает его образ с точки зрения общечеловеческой. Страхов понял, что перед ним произведение, которому предстоит долгая жизнь, и потому сосредоточился на том, что в романе и в главном герое может быть интересным и важным не только для нынешнего, но и последующих поколений. «Всегдашний» — такое слово употребил критик для характеристики романа Тургенева. По словам Страхова, автор произведения имел «гордую цель во временном указать на вечное и написал роман не прогрессивный и не ретроградный, а, так сказать, всегдашний».

По мнению критика, Базаров — это образ человека, пытающегося преодолеть противоречие между силами жизни, его породившими и над ним властвующими, и желанием подчинить себе эти силы. Разум — вот единственное, главное, на что может опереться человек в своей борьбе с непокорной стихией жизни. А Базаров рожден для борьбы. Вот почему он отрицает и любовь, и искусство, и красоту природы — ведь это все силы, примиряющие, по Тургеневу, человека с окружающим его миром. Базаров жаждет борьбы и ненавидит примирение. И жизнь щедро отпускает ему испытания — любовь, одиночество, бессилие перед смертью. «Общие силы жизни» — вот на что устремлено внимание Тургенева. Он показал нам, как воплощаются эти силы в Базарове, в том самом Базарове, который их отрицает; он показал нам, если не более могущественное, то более открытое, более явственное воплощение их в тех простых людях, которые окружают Базарова. Базаров — это титан, восставший против своей матери-земли; как ни велика его сила, она только свидетельствует о величии силы, его породившей и питающей... Как бы то ни было, Базаров все-таки побежден; побежден не лицами и случайностями жизни, но самой идеей этой жизни.

Жизнь победила теорию.

Вместе с тем критик подчеркивает величие Базарова. Он сломен, но ни разу до самого конца «не изменяет себе ни единым словом, ни единым признаком малодушия». Тургенев, по словам

Страхова, подошел и к «отцам», и к «детям» с одинаковой мерой: «Это одинаковая мера, эта общая точка зрения у Тургенева есть *жизнь человеческая* в самом широком и полном ее значении».

Попробуем прокомментировать мысль Страхова. В характере Базарова сплелись в единое целое его время и общие черты передовой молодежи: презрение к пустому слову, недоверие к авторитетам «отцов», поиск конкретного, могущего принести реальную пользу дела, увлечение естественными науками и пренебрежение философией и искусством, уверенность, что нет тайн ни в человеческой психологии, ни в природе, что все объяснимо, что разум должен править миром, удивительное и шокирующее «отцов» чувство внутренней свободы, тесная связь с народной жизнью.

Но в Базарове воплощены и извечные противоречия беспокойной человеческой души: человек создан природой, но пытается подчинить ее себе; он не может жить без людей, но стремится быть независимым от них; разум человека в постоянной борьбе с его чувствами. И эти конфликты сопровождают человечество на всем долгом его пути. В душе таких гигантов, как Базаров, они достигают трагической остроты: ведь он все понимает! Он понимает, что человеческая душа — это целая вселенная, стремящаяся к бессмертию, но жизнь человека — лишь краткое мгновение перед вечным небытием (прочитайте разговор Базарова с Аркадием под стогом). И смерть Базарова доведет эти противоречия до масштаба человеческой трагедии, а поведение героя во время болезни окрасит его личность светом героизма.

А. В. Луначарский назвал роман «Отцы и дети» «живым». Жизнь великого произведения — в том, что каждому следующему поколению открываются все новые стороны художественного творения, в том, что волнуют поставленные в нем проблемы, в том, что мы живем жизнью героев, чувствуем тепло души автора...

Вопросы, поставленные перед нами Евгением Базаровым, заставляют задуматься о самых что ни на есть сегодняшних вещах. Наверное, это происходит потому, что и вопросы вечны, и решения всегда спорны.

Сегодня мы вглядываемся не столько в конфликт Базарова с «аристократами», сколько в противоречия, вызревающие в его душе. Спросим себя: гуманны ли убеждения Базарова, не противоречат ли они человеческой сущности?

Так по-новому встает перед нами проблема «Базаров и нигилизм». И в развитии народа, и в развитии человека есть периоды нигилизма. Мы понимаем, что невозможно идти вперед, не отрицая старого. И бывают ситуации в истории, когда отрицание должно стать предельно полным и беспощадным. Необходимо величие духа тому, кто первый скажет «нет». Но, отрицая старую жизнь, не впадет ли человек в отрицание вечных и великих начал человеческой жизни, как Базаров? Движет им благое намерение: человеку нужно только то, что для него «полезно». И это надо понять: массе людей в России надо дать хотя бы самое необходимое! И вот Базаров говорит «нет» дворянскому искусству, а вместе

с ним отрицает и искусство вообще: ведь книга, картина, симфония не накормят голодных, не обогреют бездомных... Сегодня мы по горькому опыту знаем, как опасно отрицание «старой» культуры «во имя будущего» или «сиюминутной пользы». Опасно для самого этого будущего.

Базаров ошибается, думая, что человеку нужно только то, что приносит конкретную, вещественную пользу, «а остальное приложится». На своей жизни он убедился, что хлеб и тепло дома — еще не все. И рассматривать Базарова только как разрушителя — значит грубо искажать мысль Тургенева. Великое, по словам Тургенева, сердце Базарова борется с его «разумной» теорией. Его личность возвышена великой, благородной целью — помочь людям достичь идеала добра и справедливости. И гордые слова: «Пускай же лучше время зависит от меня» — выражение вечной веры Человека в его победу над противостоящими, угнетающими силами, в способность самому справедливо устроить сообщество людей».

ВВОДНАЯ ЛЕКЦИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИРИКИ

Вряд ли кто из учителей сегодня станет оспаривать известное мнение В. Ф. Асмуса о том, что чтение — это и труд, и творчество. В наибольшей степени оно справедливо по отношению к чтению лирики. Тут не обойтись без особого таланта — таланта читателя. А если читателю, как и поэту, нужен талант, то ему также необходимо и вдохновение, которое Пушкин определял как «расположение души к живейшему принятию впечатлений и соображению понятий». Привести класс в такое «расположение души» — первая задача учителя. И справиться с ней легче, если учесть два фактора: с одной стороны, психологические и возрастные особенности школьников, а с другой — идейно-тематическое и жанрово-композиционное своеобразие изучаемого материала.

Если лирическое произведение предстоит изучать в средних классах, то нельзя не учесть, что в этом возрасте лирика воспринимается, как говорят, туговато. Сюжета в обычном понимании в ней почти не бывает, вместо окружающего мира изображается часто мир внутренний, духовный. А о последнем многие ученики этого возраста имеют весьма смутные представления. Кроме того, чтение лирики основывается на сопереживании, а разделять чужие чувства и мысли более способен тот, кто сам кое-что пережил и испытал в жизни. Наконец, поэзия требует определенной культуры эмоций, а ее-то как раз и недостает незрелому человеку. Можно ли в этих условиях начинать изучение произведения без предварительной подготовки?

Теперь о старшеклассниках. Здесь картина заметно меняется: пробуждаются первые чувства, приходит первая любовь, возникает интерес к собственной личности, происходит открытие своего внутреннего мира, активизируется духовная жизнь школьников, возникает ощущение своей неповторимости, непохожести на других. Все это уже не мешает, а помогает учителю в достижении

цели, когда он заводит речь о стихах. Но трудность заключается еще и в том, чтобы связать поэтическое произведение с духовными запросами учащихся, не обедняя при этом его смысла.

Рассмотрим некоторые примеры из практики с точки зрения высказанных здесь соображений. Предположим, учитель направляется в класс со стихотворением Пушкина «Зимнее утро», а за окном и вправду зима, но пасмурно, солнце еще не взошло (идет первый урок). Полусонные шестиклассники вяло жмурятся от электрического освещения и вовсе не склонны расточать лирические восторги по поводу пушкинского шедевра.

«Представьте себе,—говорит учитель,—что сегодня воскресенье, не надо идти в школу и вы можете спать, сколько захочется. И вот вы в это время еще в постели. Наслаждаетесь, отсыпаетесь за неделю. Но часов в одиннадцать начинаете ощущать, что вас что-то разбудило. Вы открываете глаза и тут же закрываете их снова: ослепительный солнечный луч пробился между шторами и светит вам прямо в лицо. Вы встаете, подходите к окну, пошире раздвигаете занавески и... Что же вы видите? Там, за окном, во дворе, где еще вчера было пасмурно и сыро, а под ногами хлюпала грязь, сегодня все сияет ослепительной белизной — за ночь навалило снега, и он облепил... Но тут я остановлюсь и сделаю отступление. Как часто, имея глаза и уши, мы видим все, что нас окружает, слышим множество звуков, но не умеем вслушиваться и всматриваться, а значит, и замечать того, что доступно лишь некоторым, особенно людям: писателям, художникам, поэтам. А может, они и не особенные, может, этому можно в какой-то степени научиться, если быть повнимательнее, если поупражняться? Вот вам творческая задача: представьте себе картину, которую вы увидели из окна своего дома в воскресное утро, и постарайтесь ее нарисовать как можно точнее. Словами, конечно, но так, чтобы и мы ее могли вообразить. Всего пять-шесть предложений. На эту работу — пять минут. А я подожду. Только — чур! — не говорить: «белый снег», «голубое небо», «яркое солнце».

Ну что получилось? Кого мы слушаем?... Вот видите, как это непросто! Не хватает слов. Так и просятся «белый снег», «яркое солнце», а что еще? А если предложить задачу потрудней: не просто описать словами картину, а так, чтобы получились стихи, да еще такие, чтобы нам сразу стало весело и мы полюбили не только природу, но и того, кто о ней рассказал. Вот такую сложную задачу решал Пушкин, когда писал стихотворение «Зимнее утро». Давайте оценим, как он с ней справился. Откуда он взял нужные слова? Вот послушайте...»

В этом вступлении использованы сразу два приема. Первый, более распространенный, заключается в актуализации чувственного опыта, как сказали бы теоретики. Учитель своим рассказом стремится вызвать в воображении у школьников представления, основанные на их жизненных впечатлениях и одновременно близкие к теме изучаемого произведения. Это уже само по себе может

создать благоприятный настрой для последующего знакомства со стихотворением.

Второй же прием почему-то применяется реже, хотя о нем писала еще М. А. Рыбникова. «От маленького писателя — к большому читателю» — называлась одна из ее работ. Главная мысль ее замечательна: тот, кто сам испытал муки творчества, с большей жадностью всматривается в произведение настоящего мастера, замечая то, на что раньше бы просто не обратил внимания.

В старших классах изучается уже не одно произведение, а творчество поэта в целом, поэтому введение, составленное учителем, будет отличаться от предисловия, которое он готовит к отдельному стихотворению. Здесь задача состоит в том, чтобы представить лирику поэта как некое единство взгляда на мир, единство своеобразное, неповторимое, только одному ему присущее и тем самым ценное для нас. Важно при этом не забывать, что какие-либо шаблоны здесь неуместны. Каждый поэт как творческая индивидуальность требует и от учителя творческого подхода к его изучению, и очень хотелось бы, чтобы это слово — творческий — воспринималось читателем в самом безусловном значении. Известные сегодня всем учителя-новаторы прекрасно доказали, что, идя своими непроторенными путями, можно добиться значительных успехов. Но весь опыт нашей школы не раз показывал и то, что попытка навязать опыт одного новатора всем неизбежно ведет к потерям и неудачам. Поэтому, предлагая очередной образец из опыта работы, автор не пытается объявить его наилучшим, единственно возможным, но приводит его лишь для того, чтобы на конкретном примере показать ход мыслей учителя при выборе того или иного метода и обоснованность его решений.

Рассмотрим вводное слово учителя, стремящегося подготовить учеников к полноценному восприятию лирики А. Блока.

Чтобы введение оказалось достаточно эффективным, надо соотносить особенности изучаемого материала со спецификой читательской аудитории. Для данного случая характерно следующее: духовный мир Блока слишком не похож на что-нибудь из того, что уже знакомо школьникам по литературному опыту. Им легче, например, вообразить детство Некрасова на берегу великой русской реки, где раздавался стон бурлаков, в доме деспота-отца и проследить, как впечатления этих лет пронизали душу поэта ненавистью к крепостничеству, наполнили ее болью за народное благо. Нетрудно им представить и созревание таланта молодого Горького в борьбе со «свинцовыми мерзостями» русской жизни. Но понять, как могли появиться «Стихи о Прекрасной Даме» в то время, когда по всей России гремела песня безумству храбрых и звучал призыв к буре, заразиться чувствами поэта, у которого «перья страуса склоненные» почему-то «качаются в мозгу», — это, без специальной подготовки они могут и не понять. Как тут быть?

А что, если попытаться помочь современным школьникам взглянуть на мир глазами самого Блока? Но для этого его надо хоро-

шо знать, представить его эпоху, ближайшее окружение, условия воспитания и т. п. Значит, нужно обратиться к биографии поэта. Затем информацию, почерпнутую в критической литературе, необходимо подчинить единой цели, или, как говорил К. С. Станиславский, — «сверхзадаче». Эта задача подсказывается самой ситуацией и сводится к тому, чтобы «заразить» школьников чувствами поэта, показать его эпоху с его же, поэтовой, точки зрения.

В одном из авторитетнейших исследований о Блоке учитель может найти такую информацию: «Если уяснить характер воспитания Блока, то для нас станет совершенно очевидно, что это было «сентиментальное воспитание»... и оно во многом направлялось родными поэтами... А мать поэта была женщиной религиозно-экзальтированной, мистически настроенной, обладавшей явно неустойчивой психикой... Этим же в значительной мере объясняются существеннейшие черты в характере молодого Блока: непомерно и односторонне развитое воображение, мечтательность, экзальтированная восторженность — за счет активного интереса к окружающей жизни, деятельного отношения к ней, зрелого и трезвого ее восприятия, что определило и раннее творчество Блока, его первые начинания в области лирики»¹.

Оспаривать справедливость столь строгого суда (за отсутствие, например, у ребенка «зрелого и трезвого восприятия» жизни) в этом пособии неуместно, хотя и согласиться с ним трудно. Вряд ли стоит осуждать юного Блока и за «непомерно развитое воображение» — а вдруг он без этого не стал бы поэтом? Но даже если с такой трактовкой согласиться, использовать ее в рассказе учителя нельзя, она помешает в решении «сверхзадачи». Поэтому, изучив источники, учитель должен сочинить свой рассказ, подчиненный поставленной цели. Примерно такой:

«Всякий ребенок дорог своим родителям, но Блок был в детстве особенно прелестным и милым. Взгляните на фотографии»².

Какими обычно бывают дети в этом возрасте? Игривыми, подвижными, ну и, конечно же, немножко глупенькими, правда? А всмотритесь в это лицо на портрете повнимательнее. Какой мечтательно-задумчивый взгляд у этого четырехлетнего ребенка! Или вот здесь, где Блоку пять лет, — настоящий философ! Куда дети смотрят, когда их снимают? — В объектив: сейчас вылетит птичка! А тут взгляд, хоть и направлен в сторону аппарата, не остановлен на нем, а проходит куда-то сквозь него, вдаль, в бесконечность. Представляете, как его обожали? Для матери, оставшейся без мужа (она от него ушла), сын стал единственной целью, главным смыслом ее жизни. До самой смерти поэта она была с ним и оставалась для него самым первым читателем его стихов и самым авторитетным критиком. «Она — моя совесть», — говорил Блок о матери, и уже знаменитым поэтом, где бы он ни находился, какое бы высокое общество его ни окружало, взглянув на ча-

сы, он заявлял: «Мне пора: меня ждут мама и тетя» — и уходил, несмотря на уговоры друзей. «С первых дней своего рождения Саша стал средоточием жизни всей семьи, — вспоминает тетя поэта. — В доме установился культ ребенка. Его обожали все, начиная с прабабушки и кончая старой няней, которая нянчила его первое время. О матери нечего и говорить»¹.

Он был заботой женщины нежной
От грубой жизни огражден,
Летели годы безмятежно,
Как голубой весенний сон...

Из поэмы «Возмездие»

Так писал поэт, имея в виду свое детство. Кроме любви, заботы, его в родительском доме окружала атмосфера высокой культуры. Прекрасная библиотека. Музыка, литература, поэзия — все это он впитал с молоком матери и ценил больше всего на свете. Что мог думать о жизни юноша, выросший в таких условиях? Что она прекрасна и самое лучшее в ней — творчество, те духовные богатства, которые созданы за века человеком. Мечтатель по натуре, не испытывавший ни в чем нужды (в молодые годы), он видит высшие ценности только в этом. Вся материальная, практическая сторона жизни, связанная с добыванием куска хлеба, ему просто неведома, а потому кажется чем-то низшим, недостойным высокого предназначения поэта:

Душа молчит. В холодном небе
Все те же звезды ей горят.
Кружом о злате иль о хлебе
Народы шумные кричат...
Она молчит — и внимлет крикам,
И зрит далекие миры...

Как видите, «о злате иль о хлебе» — все равно: ни того ни другого ему не надо. Но жизнь в домашней, теплой обстановке рано или поздно должна была кончиться, и вот, когда он выходит в «мир, открытый взорам» и видит все то, о чем он раньше и не подозревал, с ним происходит нечто такое, за что потом уже другой поэт и в другое время (А. Ахматова) назовет его «трагическим тенором эпохи».

Таким образом, учитель разворачивает перед учащимися вполне блоковскую картину мира, которая виделась ему в «предрасветной мгле» его юности, в самом начале творческого пути. После этого школьникам легче представить и в определенном смысле пережить тот момент, когда Блок остался один на один с миром, который показался ему «страшным миром», где не было места его мечте, где царствовал дух бесчеловечности и торгашества, сытого мещанства и нищеты, роскоши и грязи, лжи и лицемерия во всем, включая и святых для Блока — искусство.

Характеристика мира капитала знакома учащимся по урокам

¹ Бекетова М. А. Александр Блок // Александр Блок в портретах, иллюстрациях и документах. — С. 48.

¹ Соловьев В. И. Поэт и его подвиг. — М., 1980. — С. 14—15.

² См.: Александр Блок в портретах, иллюстрациях и документах. — Л., 1972.

истории, а также по предшествующим урокам литературы. Поэтому в рассказе о Блоке важнее показать тот облик «страшного мира», который открылся ему самому, и так, как он его мог видеть. Это нужно для того, чтобы сделать понятными стихи поэта, написанные в этот период.

Далее учитель продолжает:

«Представьте себе, что вы находитесь в театре и всецело поглощены происходящим на сцене. Вас охватывает волнение, вы жадно следите за каждым словом, каждым жестом героев, живете их чувствами, болеете за них всей душой. Но вдруг из этого состояния вас выводит сосед, который громко хохочет и цинично обсуждает внешность актрисы. Это не просто мешает вам слушать, это оскорбляет вас неуважением к тому, чему вы только что отдались всем своим существом, это поругание того, что для вас свято! Вы с негодованием встаете, ищете другое место и тут открываете, что везде то же самое: хихиканье, шум, сонные лица, бессмысленные взгляды и пошлая болтовня. Это становится невыносимым для вас, и вы убегаете из театра.

Так вот, представьте себе такое состояние, но только усиленное во сто крат, поскольку возникло оно в душе поэта — особенно ранимой и чуткой — и вызвано оно не равнодушным публики в театре, откуда можно бежать, а бездушием мира, из которого бежать просто некуда. Мира, в котором даже искусство утратило свою живую душу, ту основу, которая делала его служителями властителями дум миллионов. Осталась только техника — пусть и виртуозная, отмеченная талантом, но талантом болезненным, искалеченным, разорвавшим свою связь с миром, а потому потерявшим ту нить, которая тянется от его творений к сердцам людей. Нет культуры. Осталась цивилизация: внешний лоск, лакированные автомобили, дворцы, музеи, театры и рестораны, техника и прогресс, но нет гармонии, как любил говорить Блок, согласия мировых сил, нет настоящей музыки, нет жизни — все духовно омертвело. Вот таким предстал перед поэтом «страшный мир», так рождается у него главная идея всей его жизни: «вочеловечить» этот мир».

Едва ли не каждому школьнику приходилось хоть раз самому испытать (в театре или в кино) состояние, подобное тому, которое нарисовал учитель. Поэтому роль слова в таком вступлении можно было бы уподобить действию трансформатора, увеличивающего опыт личных переживаний учащихся до уровня того эмоционального напряжения, которое требуется «подвести» к произведениям поэта, чтобы они «вспыхнули» накалом чувств в сознании читателей-школьников.

СЛОВО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

При анализе текста некоторые учителя предпочитают к поисковым методам. Здесь очень важно сочетать самостоятельную работу учащихся с лекцией. Результат, как известно,

зависит от мастерства. Чем же определяется это мастерство? Если, скажем, лекция будет представлять собой изложенную в готовом виде литературоведческую информацию, предназначенную лишь для запоминания, то эффект может оказаться минимальным. При проблемном же изложении, когда, сообщая нужные сведения, учитель показывает, как в столкновении противоречий высветляется искра мысли, из различных компонентов образуются взаимосвязи, в случайных на первый взгляд особенностях обнаруживаются закономерности, — такая лекция учит и мыслить, и обобщать, и формулировать мысли в слове, она является для школьников образцом законченного концептуального высказывания о произведении. Без таких лекций изучение литературы немыслимо.

Предположим, учитель обдумывает, как добиться полноценного прочтения стихов Блока. Как, разобрав лишь те несколько стихотворений, которые предлагает программа, сформировать хоть сколько-нибудь целостное представление о творческом пути? И сколько бы ни потешались журналисты над теми методистами, которые говорят о трудностях восприятия школьниками литературы, трудности все же есть, и немалые. Связаны они со своеобразием творчества поэта, с одной стороны, и литературным развитием школьников, с другой.

Своеобразие же творчества в том, что «все стихи Блока крепко связаны, как бы сложены в одно произведение»¹, и «едва ли не каждое стихотворение Блока мы осмысливаем и оцениваем не только в его обособленности, как автономное явление искусства, но и в его контексте, ближайшем и дальнем, как часть целого — непосредственно окружающей лирической среды, цикла, тома, тематической линии всего блоковского творчества»². Поэтому восприятие и анализ тех отдельных произведений, которые программа рекомендует для школьного изучения, невозможны без лекции или обширного учительского комментария, которые бы в какой-то степени возместили отсутствие необходимого контекста — «ближнего и дальнего» — и заменили, насколько это возможно, пропущенные звенья целого.

Кроме того, своеобразен, необычен художественный язык Блока: символичность, многозначность, ассоциативность его образов. С этой особенностью школьники встречаются впервые. Им знакомы аллегории, метафоры, эпитеты и сравнения, которые свойственны художественной речи вообще. Но до сих пор они встречались с образами, семантика которых сравнительно легко обозначалась уже при непосредственном чтении. Блок же требует перечитывания и анализа, определенной языковой культуры и вообще определенного уровня литературного развития.

Школьная программа при изучении творчества Блока ставит задачу углубить понятие об образе-символе. А символ — это «многозначный предметный образ, соединяющий собой разные планы

¹ Максимов Д. Е. Поэзия и проза Александра Блока. — Л., 1975. — С. 144.

² Там же.

воспроизводимой художником действительности. Символ строится на параллелизме явлений, на системе соответствий; ему присуще метафорическое начало, содержащееся и в поэтических тропах, но в символе оно обогащено глубоким замыслом. Многозначность символического образа обусловлена тем, что он с равным основанием может быть приложен к различным аспектам бытия¹. Ученику как читателю при непосредственном восприятии образы-символы не раскроются, поскольку символ — это всегда знак чего-то, о чем надо знать. И точно так же, как непосвященный сам не обнаружит идею правосудия в статуе обнаженной с весами и с мечом, так и школьник не постигнет смысла образов Прекрасной Дамы и Незнакомки, света и тьмы, пути, железной дороги, соловьиного сада, каменной тропы, если ему этого не объяснить.

Но главная трудность — то как раз и заключается в том, как это объяснить. Во-первых, это непросто хотя бы потому, что образы Блока не столь однозначны, как упомянутая Фемиды, и трудно поддаются «переводу» на язык логических понятий. Во-вторых, занимаясь толкованием каждого слова, учитель рискует впасть в манеру, осужденную еще Ц. П. Балталином и В. П. Острогорским, выступавшими в свое время против так называемого объяснительного чтения, когда учитель «разжевывал» каждое слово, ставил десятки вопросов к каждой строке, убивая живое впечатление от произведения и затрудняя его целостное восприятие. Итак, с одной стороны, не объяснить — останется непонятным смысл, с другой — объяснить все подряд — значит уничтожить само произведение, его эмоциональную выразительность. Последнее обстоятельство и вызывает столько нареканий в адрес методики.

«Искусство есть язык художника», — писал А. А. Потебня, — и как посредством слова нельзя передать другому своей мысли, а можно только пробудить в нем его собственную, так нельзя ее сообщить и в произведении искусства; поэтому содержание этого последнего... развивается уже не в художнике, а в понимающих². И хотя здесь не все бесспорно, основания для такого суждения у автора были, и они достаточны для учителя, чтобы понять, что главное — сделать ученика понимающим, не передавая ему чужие мысли словами, а пробуждая в нем его собственные.

Понимать же образный язык Блока — значит уметь ассоциативно мыслить, поскольку многозначный образ, отражаясь в сознании читателя, только тогда приобретает свой полный (насколько возможно) смысл, когда он приведет в движение ассоциативные связи, т. е. вызовет в читателе воспоминания, представления о других образах, которых в художественном тексте нет, но которые множеством нитей связаны с изображаемым. Эти нити основываются на сходстве явлений, а многие черты сходства являются внутренними, т. е. скрытыми от поверхностного взгляда читателя. Понимание требует от него видеть образ в том же контексте чувств

и мыслей, что и автор, обладать той же семантической системой. Роль учителя и состоит в том, чтобы создать такой контекст, «переклечь» сознание учеников на нужную волну, и выполнить это можно с помощью так называемого творческого комментария к художественному тексту, который учителю предстоит сочинить самостоятельно, испытывая при этом «муки слова», обычно считающиеся «привилегией» писателей.

Творческий комментарий сочетает элементы научного анализа и философско-художественную интерпретацию. Это требует подлинного творчества. Обратимся к конкретному примеру.

В школьную программу входит стихотворение «Незнакомка». Раскрыть его смысл невозможно без объяснения значения темы любви в мироощущении поэта. Стремясь расширить «дальний контекст», учитель начинает рассказ об этой особой в искусстве теме:

«В стихотворениях о любви у разных поэтов с различной степенью широты отражается и отношение к миру в целом, т. е. ко всему, что окружает его в жизни. Вспомните пушкинское «Я вас любил...» О чем оно? — О любви, конечно, но за строчками стихотворения угадывается весь человек — искренний, благородный, прекрасный. Еще больше о нем можно сказать на основании другого стихотворения «Я помню чудное мгновенье...» Тут в чувствах поэта участвует (если можно так выразиться) значительно большая часть мира, отраженного в его сознании, тут «и божество, и вдохновенье, и жизнь, и слезы, и любовь».

Если с этими, пушкинскими, сравнивать стихи Блока о любви, то можно заметить, что они написаны как бы другим языком или, как сказал бы литературовед, созданы другим художественным методом. Хотя и у Блока есть вполне конкретный адресат (стихи о Прекрасной Даме посвящены Л. Д. Менделеевой), они не только о любви. Известно, что Любовь Дмитриевна в них себя «не узнавала», писала, что в ней поэт видит не живого человека, а какую-то отвлеченную идею. И это, конечно, верно. Эти стихи не только о любви, но и о мире в целом, о понимании поэтом сущности человека. Здесь любовь — это символ тех вечных начал, которые побуждают человека к добру, это образ идеи, объединяющей в себе добро и красоту, согласие мировых сил, гармонию (как говорил Блок) и чистоту человека. Конечно, сравнивая Блока с Пушкиным, мы не вправе заключать, что стихи одного поэта лучше, чем стихи другого. Нет. Речь идет о разных методах творчества, о разных смысловых системах.

Что же позволило поэту, говоря о любви, судить о мире в целом? На каком основании столь обособленную (как кажется) сторону человеческой жизни, сугубо личную, интимную сферу деятельности он использует для того, чтобы сказать о многом, иногда почти «обо всем»?

Ответить на эти вопросы легче, если обратиться к традициям русской литературы. Вспомните, например, какую роль играет любовь в романах Тургенева. Он «проверял», испытывал любовью своих героев. Идейный смысл произведения зачастую определял-

¹ Квятковский А. Поэтический словарь. — М., 1963. — С. 263.

² Потебня А. А. Эстетика и поэтика. — М., 1976. — С. 181.

ся исключительно таким испытанием героя. Это удастся писателю потому, наверное, что в любви проявляется, раскрывается та самая внутренняя, скрытая и менее всего поддающаяся притворству и фальсификации сторона человеческого характера, с которой связана его сущность, самое главное в нем. Общество высоко ценит самоотверженный труд и поступки, направленные на его благо. Но кто, когда и кого наградил, скажем, грамотой за большую любовь, за нежность в отношении к одному-единственному дорогому человеку? Об этих отношениях знают только двое. Поэтому настоящая любовь всегда бескорыстна, а если нет, то это уже не любовь. Иногда в любви проявляются такие свойства и качества человека, которые он и сам в себе не подозревает. Вспомните, как раскрылся Базаров в отношениях с Одинцовой. Выдержал ли он испытание? — Да. Открыл в себе незнакомые ему прежде, даже противоречащие его взглядам качества? — Да. И как раз эти черты и определили идейное звучание романа «Отцы и дети».

Теперь посмотрим, как раскрывается лирический герой Блока. Для этого сравним «Незнакомку» со «Стихами о Прекрасной Даме».

Это сопоставление можно бы предложить ученикам и для самостоятельной работы под руководством учителя. Но в выборе приемов работы нельзя не считать со столь реальным фактором, как время. Поэтому оптимальным вариантом в данном случае будет слово учителя, творческий комментарий. В нем цитаты и отдельные выражения, взятые из поэтического языка Блока, дополняются, распространяются теми замечаниями, которые помогут учителю передать их смысл:

Вхожу я в темные храмы,
Совершаю бедный обряд.
Там жду я Прекрасной Дамы
В мерцаньи красных лампад.

Храмы. Он ждет Ее появления. Она, Прекрасная Дамы. Владычица Вселенной. Все эти слова написаны с большой буквы. Все таинственно, романтично, торжественно, величаво. И каждый вечер — это часы бдения, когда перед розовым закатом Он приносит свой обет, зажигает свечи, «совершает тайный обряд...» Он свято верит в Ее существование, в то, что Она придет — и все озарится солнцем великой истины. Нет здесь ни конкретных картин природы, ни конкретного облика возлюбленной. Есть символы, тайные знаки, «розовые тени» и т. д. Это — в первом, самом раннем цикле стихов, написанных до 1903 года. А теперь представьте, каким открылся поэту мир три-четыре года спустя.

Не следует смешивать такой комментарий с прозаическим пересказом поэтического текста, который встречается иногда на уроках. Поскольку в поэзии все подчинено выражению мысли и чувства — и ритм, и рифма, и звук, и мелодика стиха, — прозаический «перевод» бесконечно обедняет идейно-смысловое звучание стихотворения, придает ему лишь однозначное и искаженное тол-

кование. Задача же учителя заключается как раз в обратном — раздвинуть границы символического образа, пробудить у учащихся ассоциации, которые свяжут его с «различными аспектами бытия». Слово учителя, сопровождая, а не подменяя стихи, выполняет роль своеобразной оправы, с помощью которой поэтическое творение ярче вспыхнет в сознании учащихся. Нельзя не сказать, что творческие возможности учителя, его поэтическое чутье, чувство меры и соразмерности сыграют при этом решающую роль.

Далее учитель читает «Незнакомку», видя главную цель своего чтения в создании контраста «Стихам о Прекрасной Даме». Этот контраст будет подчеркнут и в комментарии:

«Там — храм. Здесь — рестораны. Там — ни одной бытовой детали, обстановка возвышенная, романтическая. Здесь — дачи, шлагбаумы, канавы, булочная, пьяницы, пыль, переулки, плач ребенка, женский визг и даже луна — эта «небесная лампада», этот вечный знак любви — всего лишь «бессмысленно кривящийся диск». Есть кое-что и общее: вечер, она, ее появление. Но там — каждый вечер — это время, когда лучезарность близка, а здесь:

И каждый вечер за шлагбаумами,
Заламывая котелки,
Среди канав гуляют с дамами
Испытанные остряки...

Там — Дамы с большой буквы, здесь — дамы с пошляками среди канав. Вот он страшный мир. Изображение его весьма реалистично и точно. Чего стоят одни только «пьяницы с глазами кроликов»! Как точно подмечено! Что можно прочитать по этим глазам? Человеческую мысль? Глубокое чувство? Ничего! Они бессмысленны и тупы, красны и круглы... С кем поделиться своей душевной драмой? — Не с кем.

Лирический герой одинок в этом мире, но он — поэт, и единственное, что у него есть — это его мечта. И она приходит, как и прежде, каждый вечер является, одинокая, как и он, «всегда без спутников, одна», и с ее появлением оживают прежние видения — опять туманные, отдаленные образы, как тогда, когда мир виделся ему сквозь «розовые тени»:

Дыша духами и туманами,
Она садится у окна...
И странной близостью закованный,
Смотрю за темную вуаль,
И вижу берег очарованный
И очарованную даль...

Теряется конкретность изображения, и это позволяет ему «сквозь темную вуаль» видеть «очи синие, бездонные», что «цветут на дальнем берегу». Она пришла или приснилась — неясно, теряется ощущение реальности, и именно это спасает его от того, чтобы страшный и пошлый мир не вторгся в душу, не вытеснил из нее сокровище, не отнял у поэта ключ к нему. Она пришла из тех далеких миров, к которым в юности была устремлена душа поэта,

но тогда она виделась ему как знак будущего, в наступление которого он верил, а теперь «траурные перья» и «в кольцах узкая рука» напоминают ему о том, что навсегда умерло; печально склоненные, они «качаются в мозгу», как колокол, отпевающий погибшую веру в будущее. Они живут лишь в душе поэта. Там, в глубине ее, еще лежит сокровище, и поэтому с такой горькой иронией звучат последние слова: «Ты право, пьяное чудовище! Я знаю: истина в вине».

Теперь, подводя итог, учителю легко доказать, что реальность, вторгаясь в поэтический мир Блока, привела к тому, что поэту стало тесно в рамках символизма, хотя методы изображения, развиваясь, изменяясь, остаются, по существу, прежними, символистскими. Немаловажным будет сообщить школьникам и то, что «в русском символизме пробивались два течения, впоследствии <...> открыто враждовавшие между собой: символизм, как школа стиха, как определенная система средств художественной выразительности, и символизм, как особая форма религиозного служения, мировоззрения, идеологии, «как тайнопись неизреченного», явленного священнослужителю, пророку или поэту в <...> божественном «откровении», непостижимом для логически трезвого, «дневного» разума¹.

Это разъяснение важно, чтобы термин «символизм» в применении к Блоку не носил оценочного, отрицательного характера для учеников. Уместно в данный момент сказать, что те из символистов, которые видели в нем особую форму «религиозного служения», резко отрицательно оценивали и «Незнакомку», и весь дальнейший творческий путь поэта, считая, что он изменил своим первоначальным «обетам».

Таким образом, наш комментарий сочетает в себе и элементы научного анализа, и художественно-философскую интерпретацию. Мастерство учителя здесь состоит в том, чтобы, максимально используя поэтический язык Блока, включить образы-символы в такой контекст, с помощью которого раскроются скрытые для неподготовленного читателя связи, существующие как внутри самой системы образов, так и между образами и действительностью, отраженной в поэзии. Это позволяет, не переводя большой смысл каждого образа в однозначное понятие, в определенной степени материализовать этот смысл в слове учителя.

Создав в сознании школьников представление об истоках трагического мироощущения поэта, учитель готовит почву для более полного понимания и дальнейшего творчества Блока. В уже созданном учителем контексте глубже прозвучит для школьников и стихотворение, как правило, известное им до изучения, — «О доблестях, о подвигах, о славе...» В школе его обычно сближают с пушкинским «чудным мгновеньем», не всегда при этом останавливаясь на особенностях блоковского звучания этой темы. И здесь школьникам самостоятельно не разобраться, так как стихотворение на-

до вставить в контекст всей образной символики Блока. Ясно, что каждый учитель будет искать для этого свое слово, мы же искали его в самой поэзии Блока, пытались найти образ-символ, который бы объединил, отразил какой-то гранью своего смысла разные образы из разных стихотворений. Именно такую возможность можно увидеть в слове «сняло», оно и может стать ключом ко всему анализу стихотворения. Приведем пример его использования, хотя, конечно, дело не в слове, точнее, не в одном слове:

«Любовь ушла. И не только в буквальном смысле: любимая покинула героя. Нет. О многозначности этого ухода говорит и вся свойственная Блоку символика. В пору молодости, когда была жива мечта поэта «о доблестях, о подвигах, о славе», все собой затмевал ее образ — «лицо в простой оправе», сияющее перед ним на столе. Часы творческого бдения за столом были озарены этим сиянием, этим лучезарным идеалом. Тогда это лицо озаряло ему путь.

«Но час настал»... и все изменилось. Она не просто ушла к другому, оставив его в одиночестве. Она ушла «в ночь», а он «бросил в ночь заветное кольцо», наступил мрак во всем мире (и в том, куда ушла она, как следует из текста). Если бы ее уход мыслился лишь в буквальном смысле, то он ничего не изменил бы: лицо-то «в простой оправе» оставалось на том же месте и могло бы, как и прежде, сиять всю жизнь. И поэт мог бы сказать, как Пушкин: «Я вас любил так искренно, так нежно, как дай вам бог любимой быть другим». Но беда в том (у Блока), что исчезло само сияние. Тщетны призывы к прошлому: «Я звал тебя, как молодость свою». Он окунулся во мрак, жизнь превратилась в какой-то кошмарный сон, в котором «летели дни, крутятся проклятым роem», они были наполнены «вином и страстью» — вспомните «Незнакомку»: «Ты право, пьяное чудовище!..» Наконец, все надежды утрачены, но в душе живет тоска по прошлому, в памяти всплывают как сквозь сон обломки разрушенного идеала: «Я крепко сплю, мне снится плащ твой синий...» Заметьте, уже не сияющее лицо, а синий плащ и сырая ночь, в которой потонул ее светлый образ. Поэтому теперь

Уж не мечтать о нежности, о славе,
Все миновало, молодость прошла.

Вот именно: молодость прошла, а с ней и вера в то, что она явится, и осветит, и внесет гармонию в мир и в душу, оказавшуюся в разладе с миром. Но мечта не сбылась, и, чтобы не терзать себя воспоминаниями о прошлом, которого не вернешь,

Твое лицо в его простой оправе
Своей рукой убрал я со стола.

Стихотворение, как видите, отражает не просто эпизод в жизни поэта, но весь его путь до того момента, когда оно писалось.

Рассмотрим, какую роль в этом комментарии играло слово «сняло» (сияние, сияющий и т. д.). Оно не раз повторялось, тогда как

¹ Цит. по кн.: Соловьев В. И. Поэт и его подвиг. — М., 1980. — С. 53.

у Блока звучит лишь однажды в первой строфе. Но подсчитывать нет необходимости, если учесть, какими глубокими внутренними корнями оно уходит в контекст всего творчества поэта. Мы использовали слово «снило» и синонимичные ему выражения (лучезарность, затмевало и т. п.) именно потому, что они разными гранями своего смысла соприкасаются и со «Стихами о Прекрасной Даме», и с высказываниями поэта о своем пути (от «мгновения слишком яркого света — через болотистый лес...») и путем антонимической связи расширяют смысл образов ночи, тьмы, мрака, которые столь часты для стихов Блока этого периода.

Таким образом, творчески используя слово, учитель расширяет контекст, в котором стихотворение воспринимается учениками, уже не как зарифмованный рассказ о случившемся, не как единичный факт биографии поэта, а как художественное обобщение, как отношение к миру, как выраженное в символических образах осмысление поэтом своего пути.

Приведем еще пример лекции-комментария с элементами беседы о стихотворении Пушкина «Я памятник себе воздвиг...». Слово учителя здесь необходимо, так как для понимания стихотворения надо сообщить учащимся много неизвестных им сведений. Кроме того, емкость образов требует разъяснения их, проникновения в глубину, на что девятиклассники самостоятельно еще неспособны. Лекция должна в этом случае и вызвать определенные ассоциации, и объяснить значение некоторых слов. Создавая свое высказывание, учитель отбирает самое необходимое для раскрытия пафоса стихотворения, учит вдумчивому чтению. Некоторые моменты такой лекции могут быть законспектированы учениками, но только некоторые. Главная же форма работы учащихся на такой лекции — творческое осмысление ее положений в выразительном чтении стихотворения, поэтому до начала лекции поставим перед слушателями задачу: уметь прочитать стихотворение и объяснить свое понимание его.

Краткое вступление об обстоятельствах жизни Пушкина в 1836 году (преследования властей, тайный полицейский надзор, тяжелые материальные условия, травля поэта в светских кругах, непонимание его творчества, одиночество, необходимость защитить честь семьи) подготовит учащихся к восприятию стихотворения.

Затем читается стихотворение — лучше всего самим учителем. Вообще, необходимо помнить, что разговор о лирике невозможен без выразительного прочтения самого стихотворения — это главный, ответственный момент лекции. Никакая фонозапись не заменит живого чтения учителя для этих слушателей здесь, сейчас.

Теперь расскажем о поэтической традиции, на которую опирается Пушкин:

«В пушкинском стихотворении есть эпиграф: *«Exegi monumentum»*. Эти слова — начало стихотворения римского поэта I века до н. э. Горация. Знаменитый римский поэт, автор од и сатиры, первым представил поэтическое творчество как памятник, кото-

рый крепче и долговечнее, чем пирамиды и медные статуи. Он говорит о том, что его поэзия будет жить, пока стоит Рим, пока в храм Капитолия восходит жрец. Главную свою заслугу Гораций видит в том, что он открыл римской поэзии новые формы стиха: первый переложил воликийские песни на итальянский лад.

В XVIII веке тому памятника использовал Державин. Он также написал оду «Памятник», где говорит о бессмертии своей поэзии «доколь славян род вселенна будет чтить» (т. е. пока жива нация). Заслугу свою Державин видит в том, что о высоких вещах сумел сказать просто:

Что первым я дерзнул в забавном русском слоге
О добродетелях Фелицы возгласить,
В сердечной простоте беседовать о боге
И истину царям с улыбкой говорить.

Пушкин, создавая свой «Памятник», опирается на поэтическую традицию и тем ставит свое творчество в ряд мировой поэзии. Но он по-своему раскрывает тему. Давайте обратимся к тексту.

Торжественно и величаво звучит шестистопный ямб: «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» Что значит «нерукотворный»? Здесь важно не только буквальное значение, но и то, что образ вызывает ассоциацию с иконой (существует такой сюжет в иконописи: Спас нерукотворный), т. е. эпитет несет в себе дополнительные эмоционально-эстетические значения «священный», «самый возвышенный».

Памятник поэту «вознесся выше... Александрийского столпа». Что это за столп? В Петербурге на Дворцовой площади был воздвигнут памятник Александру I в честь его победы над Наполеоном. У Пушкина это образ-символ: величие царя, воинская слава, победы. Так что же утверждает поэт сопоставлением своего памятника с Александрийским столпом?

Перечитаем вторую строфу. Поэзия Пушкина не связана ни с государственными (как у Горация), ни с национальными (как у Державина) границами, а обращена ко всему «подлунному миру», т. е. к человечеству. Поэзия его будет жива, пока «жив будет хоть один пиит». Как вы поняли это выражение? Да, поэзия обращена к поэтическому началу в человеке, т. е. пока людям будет нужна поэзия, она будет жить.

Подумайте, почему поэт употребил старинное название «Русь», а не Россия, «язык», а не народ. Представьте себе на географической карте: финн — север, тунгус (эвенк) — восток, калмык — юг. Почему поэт говорит о народах, живущих на окраинах России, какими они были в то время, какими он видит их в будущем? О каком качестве потомков славян говорит эпитет «гордый»? Почему здесь единственное число вместо множественного? Слово при этом получает дополнительное значение «каждый».

Поэзия обращена к народу в его историческом развитии, она будет необходима свободным внукам нынешних угнетенных людей разных наций. Это неизбежно потому, что поэт несет идеал свободы («главою непокорной»), а свобода — исконная потреб-

ность человека и народа. Потому и «не зарастет народная тропа» к памятнику поэта.

Державин видел свою заслугу в том, что он умел «истину царям с улыбкой говорить». А к кому обращена поэзия Пушкина и кому она будет «любезна»? Кто высший судия, дарующий бессмертие?

Подумайте, что значит эпитет «жестокий» (век). Это и о расправе над декабристами, и обо всей деспотической сути самодержавия.

А какие произведения Пушкина свидетельствуют о том, что он «восславил свободу»? (Вспомним «К Чаадаеву», «К морю», «Осень», «Капитанскую дочку», «Дубровского» и др.)

Пушкин видит назначение поэта в том, чтобы пробуждать «чувства добрые». Это очень емкий образ. Не рассказать что-то, чего люди не знают, не нести им готовые, даже самые нужные истины, а *пробудить* в них то, что есть в каждом, только, может быть, еще не проявилось, прорастить ростки человечности. Показать человеку, каким прекрасным он может стать, возбудить желание совершенствования. Это действительно может делать только искусство. Все остальные роли, которые оно играет, могут выполнять и другие виды человеческой деятельности: познание — наука, разоблачение пороков — суд, публицистика. А вот открыть *идеал прекрасного*, пробудить стремление к совершенству не из страха перед наказанием и не ради корысти — это всегда делает истинная поэзия. А ведь этот путь требует героизма — вспомните «Пророка». Сделать человека творцом собственной личности, не подчиняющейся обстоятельствам, преобразующей мир, — вспомните «Осень». Недаром Белинский говорил, что пафос поэзии Пушкина — «красота и лелеющая душу гуманность», что «читая его творения, можно превосходным образом воспитать в себе человека».

И может быть, первый шаг на этом пути — умение сострадать ближнему, испытывать милость к падшим. Здесь речь идет о заступничестве за декабристов, но не только. Вспомните «Станционного смотрителя», «Капитанскую дочку» — кому сочувствует Пушкин?

Итак, назначение поэзии — помогать человеку становиться человеком. А ведь в этом и состоит наша главная цель. Стать свободным и гуманным, творцом и героем.

Чтобы выполнить этот высокий долг, сам поэт должен идти по пути героического служения. Об этом — пятая строфа. «Веленью божию, о Муза, будь послушна...» Значит, подчиняться только своему вдохновению, а не земным властям, не корысти, страху или зависти. Поэт должен быть отважным («Обиды не страшась»), бескорыстным, пишущим не ради «венца», равнодушным к хвале и клевете. Им движет только стремление сказать правду, пробудить «чувства добрые». Свободно избрав свой путь, поэт следует по нему, несмотря на непонимание окружающих.

Для Пушкина это не просто слова, а реальные обстоятельства его жизни. Горечь и острая боль звучит в словах, но поэт подни-

мается выше суеты и обид. И вместе с тем в словах его ощущается предельное напряжение воли борца, трагедия одиночества, непонятости. Ведь величественный образ народа — мечта о будущем. Это пророческое предвидение дает поэту веру в необходимость своего дела. Поэт сквозь бесчеловечные условия жестокого века прорывает подлинные взаимоотношения поэзии и народа в громадной перспективе их исторического развития.

Поэт утверждает веру в человека, в свободу народов, высокую ответственность личности и ее способность преобразовать жизнь — все это делает стихотворение поэтическим завещанием Пушкина.

А теперь постараемся прочитать это стихотворение так, чтобы передать тот глубокий смысл, о котором мы говорили».

ЛЕКЦИЯ, ЗАВЕРШАЮЩАЯ АНАЛИЗ ЛИРИЧЕСКОГО СТИХОТВОРЕНИЯ

Нередко слово учителя является обобщением тех наблюдений, которые сделаны учащимися в процессе анализа стихотворения. Такая лекция неизбежно носит более философский характер, чем комментарий при самом анализе. И задача здесь не только в том, чтобы расширить контекст стихотворения, но и дать образец развернутого высказывания о произведении. Поэтому на лекции уместны разного рода записи, а после нее — пересказ. Эта форма работы может носить творческий характер, если требует включения самостоятельно найденных материалов, но даже и простой пересказ необходим, ведь используем же мы его при работе с учебником. Пока мысль не выражена в самостоятельно найденном слове, это еще не мысль, не знание.

Обращаясь к стихотворению Пушкина «Вновь я посетил...», начнем с краткого эмоционального вводного слова учителя. Отрывки из писем поэта помогут ученикам представить себе состояние Пушкина в тот сложный период его жизни. Затем прозвучит в чтении учителя само стихотворение. Ограничиться только прочтением нельзя: без анализа многое в нем не будет понято. Найти оптимальную меру комментария — трудное искусство. Лучше всего идти от впечатления, произведенного стихотворением на ребят, активизировать их воображение, предложив им воссоздать картины, осмыслить настроение, определив характер стиха. Затем в беседе поможем ученикам увидеть пушкинское открытие прекрасного в обыкновенном, подробно остановимся на финале стихотворения.

А далее все эти наблюдения надо синтезировать, и вот тут мы прибегнем к лекции. Обобщающее слово учителя вырастает из раздумья над стихотворением, поэтому оно должно вобрать в себя пушкинские образы и открыть внутренние связи между ними, позволяющие осмыслить главные вопросы бытия. Девятиклассники еще сами этого сделать не могут, и задача лекции — приблизить их к пониманию пушкинского шедевра, а также углубить представление о лирике и стихе.

Приступая к лекции, полезно предложить учащимся ее тезисы, примерно такие:

1. Своеобразие стиха и интонации: соединение непринужденности и строгого ритма, простоты и возвышенности.
2. Умение увидеть Красоту в обыкновенном. Поэтичность обыкновенного, будничного.
3. Прикосновение к Вечности. Слияние прошлого, настоящего и будущего. Вера в прогресс, в развитие лучших черт человека, в торжество гуманности.
4. Мысль о бессмертии творческой работы души, об «общем законе», требующем не покорности, а активной деятельности, созидания.

Прослушав лекцию, ученики попробуют пересказать ее, опираясь на тезисы, включая в рассказ цитаты из стихотворения. Вот примерное содержание слова учителя:

«По-будничному просто начинается стихотворение «Вновь я посетил...». Оказавшись «вновь» в Михайловском, Пушкин вспоминает два года, проведенные здесь в ссылке, по-новому видит он тот уголок, который еще раньше казался ему приютом «спокойствия, трудов и вдохновения» — помните, откуда это?

Но, вчитываясь в пушкинские строки, мы чувствуем, что это стихотворение не просто воспоминание о прошлом, а нечто гораздо более значительное. Это ощущение возникает благодаря стиху, который строится на соединении двух противоположных начал. В нем нет рифмы, многие предложения заканчиваются и начинаются в середине стихотворной строки, от этого много пауз, речь напоминает прозу — так она свободна, непринужденна. И вместе с тем это пятистопный ямб, мерный ритм которого еще ярче проявляется благодаря контрасту. Соединение свободы, естественности речи и возвышенной поэтичности и создает ту неповторимую интонацию, которая отличает это стихотворение.

Поэту нарисованные здесь картины не обычный пейзаж, а сама жизнь, в которой соединяются будничное и возвышенное, незречное и прекрасное. Белинский высоко ценил у Пушкина «удивительную способность делать поэтическими самые прозаические предметы». Поэт видит скромный северорусский край — холмы, поля, озеро с рыбацким суденышком, кривую старую мельницу. Но как величаво звучит речь: «Меж нив золотых и пажитей зеленых...» Нивы не желтые и даже не золотые, а «золотые», воды озера «неведомые» — чувствуете, как поэтичны эти эпитеты? Мы видим вполне конкретную картину, и в этой обыкновенной природе присутствует сама Красота. И затерянный в глухих лесах «уголок» предстает как частичка великого целого — это уголок з е м л и.

Необычайно раздвинулся перед нами горизонт, иным, чудесным, стало и время. Поэт полон воспоминаний о своем прошлом, о нине — прошлое оживает, присутствует сейчас. Мгновение настоящего вобрало в себя прошлое и стало звеном в цепи времен, частичкой истории. Мы прикасаемся к Вечности. Ведь что такое вечность? Это и есть прошлое, настоящее и будущее вместе, слив-

шиеся в один миг. Приходилось ли вам испытывать такое чувство, когда сбывается какое-то заветное мечтание и вы сразу вспоминаете, как долго вы к этому стремились, как хорошо, что наконец цель достигнута и какие прекрасные перспективы перед вами открываются? Вот в такие счастливые мгновения жизни мы прикасаемся к Вечности.

И в стихотворении вполне реальная «дорога, изрытая дождями», оказывается *путем в будущее*. Три сосны вырастают в символ, воплощающий судьбы человечества. «Племя младое» — это уже не только молодая поросль сосновой рощи, но и будущие человеческие поколения. Каждая деталь этой картины символична:

Здравствуй, племя
Младое, незнакомое! не я
Увижу твой могучий поздний возраст,
Когда перерастешь моих знакомцев
И старую главу их заслонишь
От глаз прохожего...

Сквозь картину мы проникаем в мысль поэта о будущем величии человека, о торжестве гуманности, любви, доброты. И хотя «не я увижу» это будущее, но «веселые и приятные мысли» внука, его память о нас побеждают «мрак ночи». Значит, не напрасна жизнь отдельного человека, труд его души преодолевает смерть, вливается в общечеловеческую жизнь духа. «Общий закон», который в начале стихотворения говорил о неизбежности смены старого новым и подчинение которому воспринималось как печальная необходимость, теперь приобретает новое значение: от самого человека зависит его бессмертие. Творчество, работа души не исчезают, прошлое остается жить в новых поколениях. Жива старушка-няня, любовь которой согревала изгнанника. И поэт, который живет творческой жизнью, останется в памяти потомков, недаром стихотворение заканчивается словом «вспоминает».

Силой мысли поэт раздвигает завесу времени, утверждает вечность прекрасного в жизни. Если человек относится к жизни не со слепой покорностью, а активно и свободно преобразует ее — силой любви, творчества, — от его деятельности зависит будущее, самый ход истории. Так поэт поднимается над своим «жестоким веком» и обретает бессмертие и свободу.

После слова учителя дадим ребятам небольшую самостоятельную работу. Прочитаем отрывки из писем поэта:

«Эй, смотри, хандра хуже холеры, одна убивает только тело, другая убивает душу. Дельвин умер... погоди, умрет и Жуковский, умрем и мы. Но жизнь все еще богата; мы встретим еще новых знакомцев, новые созреют нам друзья, дочь у тебя будет расти, вырастет невестой, мы будем старые хрычи, жены наши — старые хрычовки, а детки будут славные, молодые, веселые ребята; а мальчики будут повесничать, а девчонки сентиментальничать; а нам то и любо» (П. А. Плетневу, 1831).

«В Михайловском нашел я все по-старому, кроме того, что нет уж в нем няни моей, и что около знакомых старых сосен подня-

Приступая к лекции, полезно предложить учащимся ее тезисы, примерно такие:

1. Своеобразие стиха и интонации: соединение непринужденности и строгого ритма, простоты и возвышенности.

2. Умение увидеть Красоту в обыкновенном. Поэтичность обыкновенного, будничного.

3. Прикосновение к Вечности. Слияние прошлого, настоящего и будущего. Вера в прогресс, в развитие лучших черт человека, в торжество гуманности.

4. Мысль о бессмертии творческой работы души, об «общем законе», требующем не покорности, а активной деятельности, создания.

Прослушав лекцию, ученики попробуют пересказать ее, опираясь на тезисы, включая в рассказ цитаты из стихотворения. Вот примерное содержание слова учителя:

«По-будничному просто начинается стихотворение «Вновь я посетил...». Оказавшись «вновь» в Михайловском, Пушкин вспоминает два года, проведенные здесь в ссылке, по-новому видит он тот уголок, который еще раньше казался ему приютом «спокойствия, трудов и вдохновения» — помните, откуда это?»

Но, вчитываясь в пушкинские строки, мы чувствуем, что это стихотворение не просто воспоминание о прошлом, а нечто гораздо более значительное. Это ощущение возникает благодаря стиху, который строится на соединении двух противоположных начал. В нем нет рифмы, многие предложения заканчиваются и начинаются в середине стихотворной строки, от этого много пауз, речь напоминает прозу — так она свободна, непринужденна. И вместе с тем это пятистопный ямб, мерный ритм которого еще ярче проявляется благодаря контрасту. Соединение свободы, естественности речи и возвышенной поэтичности и создает ту неповторимую интонацию, которая отличает это стихотворение.

Поэтому нарисованные здесь картины не обычный пейзаж, а сама жизнь, в которой соединяются будничное и возвышенное, невзрачное и прекрасное. Белинский высоко ценил у Пушкина «удивительную способность делать поэтическими самые прозаические предметы». Поэт видит скромный северорусский край — холмы, поля, озеро с рыбацким суденышком, кривую старую мельницу. Но как величаво звучит речь: «Меж нив златых и пажитей зеленых...» Нивы не желтые и даже не золотые, а «златые», воды озера «неведомые» — чувствуете, как поэтичны эти эпитеты? Мы видим вполне конкретную картину, и в этой обыкновенной природе присутствует сама Красота. И затерянный в глухих лесах «уголок» предстает как частичка великого целого — это уголок земли.

Необычайно раздвинулся перед нами горизонт, иным, чудесным, стало и время. Поэт полон воспоминаний о своем прошлом, о няне — прошлое оживает, присутствует сейчас. Мгновение настоящего вобрало в себя прошлое и стало звеном в цепи времен, частью истории. Мы прикасаемся к Вечности. Ведь что такое вечность? Это и есть прошлое, настоящее и будущее вместе, слив-

шиеся в один миг. Приходилось ли вам испытывать такое чувство, когда сбывается какое-то заветное мечтание и вы сразу вспоминаете, как долго вы к этому стремились, как хорошо, что наконец цель достигнута и какие прекрасные перспективы перед вами открываются? Вот в такие счастливые мгновения жизни мы прикасаемся к Вечности.

И в стихотворении вполне реальная «дорога, изрытая дождями», оказывается *путем в будущее*. Три сосны вырастают в символ, воплощающий судьбы человечества. «Племя младое» — это уже не только молодая поросль сосновой рощи, но и будущие человеческие поколения. Каждая деталь этой картины символична:

Здравствуй, племя
Младое, незнакомое! не я
Увижу твой могучий поздний возраст,
Когда перерастешь моих знакомцев
И старую главу их заслонишь
От глаз прохожего...

Сквозь картину мы проникаем в мысль поэта о будущем величии человека, о торжестве гуманности, любви, доброты. И хотя «не я увижу» это будущее, но «веселые и приятные мысли» внука, его память о нас побеждают «мрак ночи». Значит, не напрасна жизнь отдельного человека, труд его души преодолевает смерть, вливается в общечеловеческую жизнь духа. «Общий закон», который в начале стихотворения говорил о неизбежности смены старого новым и подчинение которому воспринималось как печальная необходимость, теперь приобретает новое значение: от самого человека зависит его бессмертие. Творчество, работа души не исчезают, прошлое остается жить в новых поколениях. Жива старушка-няня, любовь которой согревала изгнанника. И поэт, который живет творческой жизнью, останется в памяти потомков, недаром стихотворение заканчивается словом «вспомынет».

Силой мысли поэт раздвигает завесу времени, утверждает вечность прекрасного в жизни. Если человек относится к жизни не со слепой покорностью, а активно и свободно преобразует ее — силой любви, творчества, — от его деятельности зависит будущее, самый ход истории. Так поэт поднимается над своим «жестоким веком» и обретает бессмертие и свободу.

После слова учителя дадим ребятам небольшую самостоятельную работу. Прочитаем отрывки из писем поэта:

«Эй, смотри, хандра хуже холеры, одна убивает только тело, другая убивает душу. Дельвиг умер... погоди, умрет и Жуковский, умрем и мы. Но жизнь все еще богата; мы встретим еще новых знакомцев, новые созреют нам друзья, дочь у тебя будет расти, вырастет невестой, мы будем старые хрычи, жены наши — старые хрычовки, а детки будут славные, молодые, веселые ребята; а мальчики будут повесничать, а девчонки сентиментальничать; а нам то и любо» (П. А. Плетневу, 1831).

«В Михайловском нашел я все по-старому, кроме того, что нет уж в нем няни моей, и что около знакомых старых сосен подня-

лась, во время моего отсутствия, молодая сосновая семья, на которую досадно мне смотреть, как иногда досадно мне видеть молодых кавалергардов на балах, на которых уж не пляшу...» (Н. Н. Пушкиной, 1835).

«Мое семейство умножается, растет, шумит около меня. Теперь, кажется, и на жизнь нечего роптать, и старости нечего бояться. Холостяку в свете скучно: ему досадно видеть новые, молодые поколения; один отец семейства смотрит без зависти на молодость, его окружающую» (П. В. Нащокину, 1836).

Пусть ребята подумают: что нового открывается нам в стихотворении при сопоставлении его с отрывками из писем? Они узнают об истории создания стихотворения, о первоначальном впечатлении от посещения Михайловского, которое, превратившись в стихи, приобрело совсем иную эмоциональную окраску. Они увидят и то, как благодаря стиху мысль приобретает необычайную значительность, речь идет уже не о фактах биографии, а о законах бытия. Так, сопоставление поможет учащимся наглядно увидеть своеобразие лирики как рода литературы и открыть новые грани смысла в изучаемом стихотворении. Включив эти наблюдения вместе с тем, что они слышали в лекции, они подготовят развернутое сообщение о стихотворении «Вновь я посетил...», которое будет обсуждено тут же на уроке. Части класса можно предложить подготовить выразительное чтение стихотворения, которое также надо обсудить.

ЛЕКЦИЯ-ПРЕДИСЛОВИЕ К ИЗУЧЕНИЮ ДРАМЫ

С драматическим произведением школьники встречаются впервые в 8 классе при изучении «Ревизора» Гоголя. В это время они еще незнакомы с драмой как особым родом литературы, хотя и видели спектакли. Но читать драму далеко не просто. Свое полное идейное звучание она приобретает с помощью еще нескольких авторов: режиссера, актера, художника, музыканта. Представьте себе, что вам предложили высказаться о фильме, которого вы не видели, а только читали сценарий. Даже профессиональный критик скажет, что это непросто. А мы детям предлагаем подобную задачу всякий раз, когда изучаем «Ревизора», «Грозу», «На дне» и т. д.

Встречаясь с этой литературной формой впервые, школьники особенно нуждаются в специальной подготовке, которая должна быть тщательно продумана и исполнена учителем, прежде чем он предложит им самостоятельно читать драматическое произведение. До начала изучения комедии рекомендовать школьникам читать ее дома не только нецелесообразно, но, может быть, даже и вредно: потом понадобится много усилий, чтобы изменить мнение читателя о том, что ему показалось скучным и непонятным. Пьеса идет на сцене не более 3 часов. Это значит, что полный ее текст, с действиями актеров, паузами и антрактами укладывается в это время. На изучение же гоголевской комедии нынешняя програм-

ма щедро выделяет 7 часов. Неужели этого мало, чтобы большая ее часть прозвучала в классе?

Конечно, хочется надеяться, что в недалеком будущем в каждом кабинете будет видеотека и в нужный момент учитель извлечет из ящика стола необходимую кассету и нажатием кнопки покажет ученикам сцену из «Ревизора», остановит, прокомментирует, покажет повторно, предложит сравнить сцену в исполнении Театра сатиры с поставленным в БДТ. Но даже и при таких возможностях слово учителя не утратит своего ведущего значения на уроке, возрастут лишь требования к нему.

Каким же должно быть предисловие к «Ревизору»? Во-первых, оно познакомит учащихся с комедией как одним из видов драмы. Во-вторых, заинтересует Гоголем-драматургом. В-третьих, сделает понятными, узнаваемыми при чтении исторические, общественные и бытовые реалии, с которыми ученики встретятся в комедии. Вот пример такого вступления:

«Мы приступаем к изучению произведения, которое по всему виду и форме совсем не похоже на все, что нам приходилось читать в школе до сих пор. Дело в том, что оно вообще не предназначено... для чтения, т. е. прочитать-то его, конечно, кто-то должен (иначе зачем оно написано), но автор адресует его не широкому кругу читателей, а специально подготовленным людям, которые как бы «доделают» задуманное автором и превратят его в живое, зримое действие, происходящее на сцене, перед зрителями. Я говорю о драматическом произведении.

Вы, наверное, бывали в театре, видели спектакли по телевизору. Что же нужно, чтобы поставить спектакль?

Прежде всего нужно, чтобы кто-то придумал (сочинил) все то, что мы затем увидим. И записал каждое слово, каждую фразу. И потом, когда мы услышим, как герой произносит эту фразу, нам кажется, что она пришла ему в голову сию минуту, и, бывает, трудно поверить, что сочинена она давным-давно совсем другим человеком. А актер только выучил ее наизусть, много раз повторял (репетировал), пока не добился такого правдоподобия.

Художественная литература, предназначенная для театра, для постановки на сцене, называется *драматургией*, а писатель — драматургом. Само же произведение именуется *драмой*. Драмы бывают разные.

Если главный персонаж совершает бесстрашные, героические поступки и в неравной борьбе погибает, но не сдается, а зрители восхищаются им, сочувствуют ему, еле сдерживая слезы, такая драма называется трагедией. Когда же герой смешон, неуклюж, глуп, скуп, самоуверен и хвастлив, сам виноват в своих неудачах, а зрители, видя его недостатки, смеются над ним — то это комедия. Наконец, бывают произведения, в которых встречаются и трагические, и комические моменты, но в целом они вызывают у зрителей серьезные раздумья о жизни; такие произведения называются собственно драмой.

Итак, трагедия, комедия и драма — три вида драматических произведений. Мы же займемся комедией Гоголя «Ревизор».

Думается, для 8 класса этих знаний о драме вполне достаточно. Теперь надо подойти к Гоголю. Почему он стал драматургом да еще написал комедию? Школьники знают его как автора героико-романтической повести «Тарас Бульба», о чем им стоит напомнить. А затем надо сообщить что-то такое, что заинтересовало бы их его комедией. Сам по себе материал — сатира на чиновников царской России — вряд ли покажется интересным сегодняшним восьмиклассникам.

Далее учитель продолжит:

«Наверное, в каждом классе найдется хотя бы один ученик, который умеет развеселить всех, рассказать что-то смешное, показать жестами, мимикой, голосом привычки своих знакомых. И мы узнаем, кому он подражает, и, конечно, смеемся. Николай Васильевич Гоголь, когда был еще учеником нежинской гимназии, обладал такими замечательными способностями. Он умел наблюдать и очень точно подмечать черты характера окружающих, привычки, особенности походки, речи, голоса, движений. Свойство очень важное для писателя. Но он умел и показывать это. Когда он играл в гимназическом театре госпожу Простакову (невежественную барыню, о которой вы узнаете в следующем классе), зрители были в восторге. Блестяще у него получались роли стариков (это у гимназиста!). Товарищи по гимназии не сомневались, что он будет знаменитым артистом. Он и сам к этому стремился и, окончив гимназию, поехал в Петербург, чтобы поступить в театр. Но там его не приняли: спрашивать, что он умеет как актер не стали, а потребовали, чтобы он читал отрывки из французских трагедий. Читать надо было с важным видом, торжественно, высокопарно, а у Гоголя разболелся зуб, щека была перевязана черным платком, и впечатление он произвел прямо противоположное тому, какое было нужно. Но страсть к театру у него не прошла. И вот уже известным писателем он опять пришел в театр, но не в качестве актера, а как автор комедии».

Этот фрагмент учительского вступления опирается на жизненные впечатления школьников, и таким способом Гоголь как бы приближается к ним. Его уже есть за что полюбить (дети любят не за то, что «внес огромный вклад», а за то, что чем-то похож на нас), и вот уже он в чем-то понятен как человек. Опираясь на эту особенность читателя-школьника, учитель подобными рассказами легче сформирует представление о творческом облике писателя, чем точным перечислением дат, событий, фактов биографии.

Осталось решить еще третью задачу: познакомить учащихся с темой комедии, с историческими, бытовыми и прочими реалиями и сделать это так, чтобы читатель получил ориентир в чтении, определенную установку, делающую его интерес целенаправленным.

Что такое уездный город? Кто такие чиновники: городничий и т. д.? Сегодняшние восьмиклассники слишком мало об этом зна-

ют. Сообщить эти сведения можно в виде воображаемой экскурсии в уездный город (с иллюстрациями, репродукциями, диапозитивами и пр.). Продолжим:

«Главным исполнителем государственной власти и ее представителем является городничий (не путайте с городовым — это полицейский). Ему подчиняются чиновники. Заметили: последние два слова — однокоренные: ЧИН-ПодЧИНяться, т. е. находиться под чином того, кто выше рангом. В России со времен Петра I существовала так называемая «Табель о рангах». Там значилось 14 рангов (или классов) чиновников. Самыми высокими были первые, самым низким — 14-й класс. К лицам 1—2-го классов (это например, генерал, действительный тайный советник) следовало обращаться: «ваше высокопревосходительство», к чиновникам 3—4-го классов обращались: «ваше превосходительство», а чиновников 9—14-х классов (титулярный советник, коллежский регистратор) называли «ваше благородие». Чиновники ходили в мундирах соответственно чину».

Во время такой экскурсии происходит знакомство с действующими лицами. Здесь важно дать школьникам зрительное представление об основных персонажах комедии. Опытный учитель всегда имеет «копилку» — вырезки из журналов, афиш с изображением героев пьес в исполнении различных актеров. Есть и учебные кинофильмы, диафильмы. Чрезвычайно важно учить ребят внимательно всматриваться в изображение, замечать детали: взгляд, позу, одежду, жест. «Что можно сказать об этом человеке? Кто больше заметит?» — спрашивает учитель, показывая портрет городничего или Ляпкина-Тяпкина. «А вот что о нем пишет Гоголь», — и далее читаются замечания для актеров. Но необязательно обо всех. Это утомительно. Вообще, единого рецепта здесь быть не может, каждый учитель выбирает свои способы активизации.

«Итак, действие происходит в захолустном провинциальном городе, далеко от столицы, где власть чиновников была особенно бесконтрольна. Они что хотели, то и делали: «до царя далеко, а до бога высоко», так что чем дальше от Петербурга, тем страшнее был городничий».

И вот в этот город в один прекрасный день прилетела страшная весть, переполошившая всех чиновников. С этого и начинается комедия: «Я пригласил вас, господа, с тем, чтобы сообщить вам пренебрежительное известие. К нам едет ревизор».

Так учитель, предварительно подготовив и заинтересовав аудиторию, приступает к чтению комедии в классе. И лишь после этого можно предложить школьникам в качестве домашнего задания самостоятельное чтение последующих сцен. Оно станет более заинтересованным и целенаправленным, если предложить школьникам вопросы, над которыми надо будет подумать в процессе чтения: «Почему чиновников так напугала весть о ревизоре? В чем они видят спасение? Какие «грешки» смог бы обнаружить ревизор за каждым из чиновников?»

Кроме того, комедия будет воспринята как художественное произведение, если учитель будет при чтении с помощью вопросов будить творческое воображение, ставить задачи, близкие тем, которые решают актеры, режиссер и т. п. Например, при чтении в классе явления VIII по ролям можно поставить перед исполнителями задачу объяснить, что думает его герой, как он понял слова собеседника и какой смысл вкладывает в свою речь. При этом комический эффект многократно усиливается, потому что школьники видят, как каждый из участников сцены боится другого и хочет обмануть его, а при этом обманывается сам. Вот городничий говорит: «Позвольте мне предложить вам переехать со мною на другую квартиру». Хлестаков пугается: «Нет, не хочу! Я знаю, что значит на другую квартиру: то есть в тюрьму». Ему есть чего бояться, ведь он не платит. Но чем больше он пугается, тем больше нагнет: «Да какое вы имеете право? Да как вы смеете?.. Да вот я... Я служу в Петербурге...» Городничий понял его так, вы предлагаете мне за взятку покрыть ваши грехи?! Да ведь это грозит тюрьмой! Естественно звучит для него грозный тон «ревизора» и намек на высокий пост в Петербурге. Поэтому после такой реплики Хлестакова городничий совсем напуган.

Такая работа стимулирует пристальное перечитывание каждой ремарки, реплики. Чтение в лицах даст хорошие результаты, если оно будет заранее подготовлено и затем обсуждено. Учитель может предложить некоторым школьникам выступить в роли театральных критиков, которые затем проанализируют актерские работы. При этом можно даже определить оппонентов: один замечает положительное, другой — недостатки. Тогда, возможно, возникнет дискуссия, в которой примут участие и другие. А к следующему уроку — новая сцена в новом составе исполнителей.

Таким образом, работа над драматическим произведением дает неисчерпаемые возможности применять самые разнообразные, нестандартные виды работы, развивающие различные способности учащихся, и при этом слово учителя является незаменимым моментом уроков, связующим все виды работы над произведением.

6. ЛЕКЦИЯ ПО ТЕОРЕТИКО-ЛИТЕРАТУРНОЙ ПРОБЛЕМЕ

Главная трудность чтения лекции на теоретико-литературную тему состоит в том, что само по себе понятие обычно не вызывает заинтересованности школьников. Надо найти способ приблизить материал к их сознанию. Это можно сделать, лишь превратив понятие в *проблему*, которая важна для ребят, надо найти в нем нечто такое, что отвечало бы размышлениям учеников о жизни, об искусстве, о человеке.

Другая трудность: теория литературы нужна в школе не сама ради себя, а в качестве инструмента понимания произведений. Связать теоретическое понятие с изучаемыми произведениями, показать школьникам, что оно необходимо для понимания данного произведения, и научить ребят самостоятельно пользоваться им,

рассуждая о самостоятельно прочитанном, — важнейшая задача учителя на такой лекции.

Так, характеристика *литературных направлений и методов, родов и жанров литературы* необходима для восприятия современным читателем литературы другой эпохи, другой национальной культуры; для того чтобы научить видеть множественность художественных подходов к изображению действительности, узнавать правду в различных обликах.

Понятия, связанные с *проблемой отражения действительности* в литературе (социальная обусловленность творчества, классовость, народность, партийность искусства, мировоззрение писателя и др.), важны и как действенные мировоззренческие категории, и для понимания специфики художественного творчества, эстетического восприятия произведений искусства.

Очень важны также понятия, помогающие прочесть произведение в *его идейно-художественном единстве* (тема, идея, литературный герой, сюжет, композиция и т. д.).

У лекций по этим трем циклам проблем есть своя специфика. Так, обычно понятия третьего цикла рассматриваются индуктивно, например после ряда наблюдений над текстом делается понятие, что такое сравнение или эпитет, а после знакомства с рядом тропов дается понятие об изобразительно-выразительных средствах языка художественного произведения.

У лекций на теоретико-литературную тему много общего. Все они строятся на основе логического развертывания понятия, здесь широко могут быть использованы достижения методики изучения других предметов, например опорные сигналы. И всегда лекция по теоретической проблеме должна быть насыщена живым материалом художественных произведений, открывать в тексте новое, учить самостоятельно читать и понимать литературу. Освоение понятия происходит тогда, только в том случае, если школьник научится осуществлять перенос знаний в сферу самостоятельного чтения.

Рассмотрим, как можно было бы рассказать о таком сложном явлении литературы, как *романтизм*, в 9 и 11 классах. В 9 классе оно изучается в обзорной теме, в 11 — при рассмотрении творчества М. Горького.

Необходимо подумать, как организовать деятельность учащихся при слушании слова учителя. Здесь возможно составление плана или тезисов, конспектирование, использование сообщений учащихся, их выразительного чтения, демонстрация романтических произведений живописи и музыки, составление схем, таблиц и многое другое.

Учитывая, что девятиклассники только еще овладевают умением слушать лекцию на теоретическую тему, целесообразно дать им план, предложив превратить его из простого в сложный или развернуть тезисно. Работу над первым пунктом можно проделать вместе, остальное ученики сделают сами по мере слушания лекции, а в конце урока план будет обсужден и уточнен.

Пункты плана можно формулировать в виде назывных или вопросительных предложений. Что лучше? Видимо, в 9 классе при обращении к романтизму следует предпочесть более понятные для ребят вопросительные предложения. Тогда первый пункт будет не «Предпосылки возникновения романтизма», а «Каковы причины возникновения романтизма?» или «В каких исторических условиях возникло новое литературное направление — романтизм?» В ходе лекции этот вопрос будет освещен, и в плане появятся подпункты: «В Западной Европе — реакция на буржуазную революцию и наполеоновские войны; в России — влияние на общественное сознание войны 1812 года, крушение надежд на либеральные преобразования сверху. Следствие: новый взгляд на мир и человека».

Второй пункт «Что представляет собой романтизм как литературное направление?» также в ходе лекции будет развернут:

1. Новые темы, открытые романтиками.
2. Основные принципы художественного изображения.

И в заключение речь пойдет о течениях в русском романтизме и о значении романтического искусства для нашего времени (разумеется, это примерный план).

Как начать лекцию? Можно идти от уже известного, например от обиходного значения термина «романтизм». В этом случае до начала лекции кому-то будет поручено найти толкование слова «романтический» в словаре, а с классом состоится короткая беседа: как вы понимаете это слово? Обычно ребята отвечают: «необычный, непонятный, непохожий на то, что нас окружает». Сопоставив это понимание с данным в словаре, учитель покажет ребятам, что обиходное значение и научное понятие не одно и то же.

А можно начать с того, чтобы вспомнить известную ученикам поэму Лермонтова «Мцыри». В лекции с элементами беседы (мы вполне можем опираться на изученное ранее) учитель покажет, что Лермонтов ненавидел деспотизм и испытывал горечь оттого, что его окружала «немая Россия, страна рабов, страна господ». Этому всему он противопоставил другой мир, «чуждый мир тревог и битв», «вольных, как орлы», людей, дику, вольную и прекрасную природу. Главный герой поэмы прожил свою короткую жизнь в монастыре, но не стал таким, как остальные монахи. В нем горит одна пламенная страсть к свободе, мечта найти родную душу. Он бежит из монастыря, чтобы найти для себя ответ на вопрос: «Для воли или тюрьмы на этот свет родимся мы?»

Искусство, впервые открывшее, что человеческая личность — самое ценное, и стало называться романтическим. Правы ли были романтики, так понимавшие человека? Поставив перед учениками проблему, мы попытаемся осмыслить основные принципы изображения действительности в романтизме, историческое и общечеловеческое значение этого литературного направления.

Достоинство такого пути — опора на известное, новое теоретическое понятие вырастает, естественно, как продолжение имеющихся знаний.

Третий вариант рассказа о романтизме: вспомнить, что такое классицизм, и, отталкиваясь от этого, охарактеризовать новое литературное направление, полутно объясняя, почему прежний, классицистический взгляд на мир и человека к началу XIX века стал устаревать и потребовались новые ответы на вечные вопросы об устройстве мира и цели человеческого бытия. Здесь мы убеждаем ребят, что искусство — один из важнейших способов освоения мира, учим историческому подходу к явлениям литературы, воспитываем умение видеть в искусстве прошлого вечно живое начало. А как известно, главное свойство творческого мышления — это умение видеть альтернативы, широта, открытость и гибкость взгляда. Классицизм и романтизм должны предстать перед учениками не как соотношение «худшее — лучшее», а как свидетельство, что каждая эпоха находила свое решение проблем, давала свое открытие правды жизни. Учиться у писателей прошлого, а не смотреть на них со спесивым всезнайством — цель такой лекции.

При таком подходе может быть составлена таблица, в которой сопоставляются два литературных направления:

Классицизм

1. Государство превыше всего. Утверждение гражданственности. Герой тот, кто способен подавить личное чувство ради выполнения долга перед государством.
2. Опора на законы разума.
3. Строгие правила, на которых основывается искусство (иерархия жанров, «три штиля», три единства в драме).
4. Обращение к античности как вечному образцу.

Романтизм

1. Личность превыше всего. Человек движим страстью к свободе или личными чувствами, он всегда противопоставлен обществу, толпе.
2. Опора на чувство.
3. Отрицание всяческих правил, утверждение свободы художника. Новые жанры, эмоциональность языка.
4. Создание мира, непохожего на окружающий, обращение к природе, истории, легендам и др.

Наконец, можно пойти и традиционным путем: начать с причин возникновения романтизма. Но в этом случае не стоит толковать о малопонятной для девятиклассников «реакции на французскую буржуазную революцию» и т. д. А лучше предложить ребятам представить, что они живут в России в начале XIX века, принадлежат к самой просвещенной части общества.

К власти пришел новый царь Александр I, все надеются, что будут приняты законы, защищающие права человека, но годы шли, а обещанные царем преобразования все не осуществлялись. Но вот началась война 1812 года. Люди жизни не щадили ради освобождения родины от захватчиков. Настала долгожданная победа. Вот теперь-то должна начаться новая жизнь! Но вместо этого в стране процветает реакция. Военный министр Аракчеев превращает крестьян в военных поселенцев. Все более жестоким становится гнет. А просвещенное дворянство мечтает о свободе, ненавидит деспотизм. Что же делать в этих условиях?

Ребята первым делом собираются «поднимать народ на борьбу». Познакомим их с ленинской характеристикой эпохи: деятеля

ми освободительного движения в ту пору могли стать дворяне, а народ, от которого они «страшно далеки», способен был только на жест отчаяния — стихийный бунт. Эта ленинская мысль есть характеристика не только слабости движения дворянских революционеров, но и слабости народа в ту эпоху, не только революционеры были далеки от народа, но и народ от революционности; о политической незрелости народа будет говорить Ленин и в эпоху первой русской революции.

Значит, надо самим начинать борьбу? Но лишь немногие способны бороться. Что делать? Обращаться с призывом? Наверное, лучше всего попытаться пробудить в людях человеческое достоинство, стремление к свободе. А сделать это можно, показав таких героев, каких мы хотели бы видеть вокруг себя. Сильных, смелых, активных, воодушевленных одной великой целью, готовых на любые жертвы ради ее осуществления. Так рождаются «Думы» Рылеева (включим пересказ с цитированием одной-двух «дум»). Здесь поэт хочет показать пример юношеству, нарисовать образ человека, одержимого страстью к свободе, человека, отстаивающего свои права нередко ценою жизни.

А другие современники скажут: вся эта ваша борьба — суега. Есть вещи более ценные: доброе сердце и чувства человека. Любовь, дружба, общение с природой — вот что нам дает свободу. Пусть мир не удовлетворяет нас, создадим в своем воображении иной, прекрасный мир, подвластный нашей воле. Так рождаются баллады Жуковского.

В таком построении лекции есть свои достоинства: ребята видят, что романтизм рождается в ответ на потребности общества, ищет в себе новое понимание мира и человека. Попытка поставить себя на место романтика начала XIX века поможет живо воспринять проблему.

Дальше в лекции будут показаны важнейшие художественные принципы романтического искусства; опираясь на известные учения произведения («Мцыри» Лермонтова, «Узник» и «Песнь о вещем Олеге» Пушкина, «Тарас Бульба» Гоголя, «Песня о Соколе» и «Песня о Буревестнике» Горького), учитель даст характеристику достижений романтизма.

Приведем изложение этой части лекции:

«Главное для всех романтиков — это неудовлетворенность окружающей действительностью и стремление создать мир по собственному идеалу. В своем воображении они и создают такой прекрасный мир. Лермонтов видит вокруг «страну рабов, страну господ» и создает иной мир, «где люди вольны, как орлы». Своим пассивным современникам он противопоставляет человека с пламенной душой, который не может жить в неволе.

Романтики утверждают, что «святейшее из званий — человек» (Жуковский), что личность — это самая великая ценность. И человек велик не столько своими делами на благо государства, сколько своим духом — высокими стремлениями, могучими страстями, непокорностью окружающей действительности. Личность —

это целый мир, не менее значительный, чем вся история человечества, чем природа. Не подавлять личные чувства ради выполнения долга надо (как считали классицисты), а осуществить личный внутренний порыв, который всегда влечет настоящего человека к свободе.

Стремления человеческие беспредельны (читаем стихотворение Лермонтова «Желание»).

Но в реальном мире добиться абсолютного совершенства невозможно. Именно поэтому романтические герои всегда враждуют с обществом. Это изгнанники, отверженные, одинокие борцы с несправедливостью, отшельники, странные люди. Человек, сильный духом, у романтиков всегда противостоит обществу, где царит власть денег, жестокость, несправедливость. Проявить себя в обычной жизни романтический герой не может, поэтому действие переносится в необычную обстановку, где события диктуются не правилами в обществе, а внутренними порывами героя. Таков Мцыри, в стенах монастыря сохранивший силу духа:

Я знал одной лишь думы власть,
Одну — но пламенную страсть:
Она как червь во мне жила,
Изгрызла душу и сожгла.
Она мечты мои звала
От келий душных и молитв.
В тот чудный мир тревог и битв,
Где в тучах прячутся скалы,
Где люди вольны, как орлы...

Характеры наиболее полно раскрываются на фоне дикой природы («О, я как брат обняться с бурей был бы рад...»), а природа в романтических произведениях начинает жить жизнью, созвучной мечтам героев, поэтому в них появляются образы моря, волн, грозы, тучи и других стихийных сил — вспомните пушкинского «Узника» (можно также почитать начало стихотворения Пушкина «К морю»).

Свой идеал романтики часто искали в историческом прошлом. Вспомним героев повести Гоголя «Тарас Бульба», не похожих на современных писателю обывателей. Вспомним, как смело и с достоинством говорит с могучим Олегом «вдохновенный кудесник». Вспомним знакомые с детства слова: «Да, были люди в наше время. Не то, что нынешнее племя: Богатыри — не вы!»

Стремление романтического героя уйти от общества было обусловлено его неудовлетворенностью окружающим. Это несоответствие романтической мечты и реальности породило *романтическое двоемирие*. Реальный мир как бы проверялся идеальным гармоническим миром, созданным в воображении художника. Для писателей-романтиков характерно сознание несовместимости идеала и действительности, стремление их соединить, силой творческого воображения создать иной мир, непохожий на реальный, в котором победить зло нельзя, а в вымышленном можно придумать прекрасных героев, живущих деятельной жизнью, переживающих удивительные события. И хотя там тоже герой всегда погибает —

верные правде писатели не преувеличивали возможности победы добра,— но самой гибелью он утверждает свои идеалы.

Излюбленными жанрами романтиков становятся фантастические повести, волшебные сказки, баллады, поэмы с фантастическим сюжетом. Очень часто романтики черпают сюжеты из устного народного творчества. Мир народных поверий, легенд оживает в балладах Жуковского.

Естественно, что необычность содержания требовала отказа от строгих правил классицизма. В произведениях романтиков смешиваются фантастика и реальность, переплетаются комическое и трагическое. Очень важно внушить читателю определенное настроение, поэтому писатели стремятся к эмоциональности, музыкальности, напевности речи. Вспомним «Узник» Пушкина:

Мы вольные птицы: пора, брат, пора!
Туда, где за тучей белеет гора,
Туда, где синют морские края,
Туда, где гуляем лишь ветер... да я!

Ведь не только орел говорит узнику — сам поэт зовет своего читателя к свободе. И не случайно это стихотворение стало народной песней: так оно музыкально.

Особый взгляд на мир и человека породил и иную, чем у классицистов, точку зрения на роль писателя в обществе.

Мне рок судил: брести неведомой стезей,
Быть другом мирных сел, любить красоты природы,
Дышать под сумраком дубравной тишины
И, взор склонив на пенны воды,
Творца, друзей, любовь и счастье воспевать,—

писал Жуковский в стихотворении «Вечер». Поэт, по мнению романтиков,— необыкновенная личность, ему доступно очень многое.

В одном мгновенье видеть вечность,
Огромный мир в зерне песка,
В единой горсти — бесконечность
И небо — в чашечке цветка,—

сказал известный английский поэт У. Блейк.

На задачи творчества по-разному смотрели русские романтики. Одни (Жуковский, Батюшков), отрицая окружающий мир, основное свое внимание сосредоточили на духовном мире человека. Позже великий романтик Лермонтов скажет: «История души человеческой едва ли не любопытнее и не полезнее истории целого народа».

Мятёжный характер романтического искусства очень соответствовал духу времени — атмосфере общественного подъема, желанию преобразования и обновления жизни. Поэтому в творчестве других романтиков (Рылеев, В. Кюхельбекер) звучало неприятие конкретного общественного порядка: деспотизма власти, равнодушия к гражданской деятельности, которое было присуще многим дворянам. О том, как он понимает задачи поэзии, говорит Рылеев, посылая другу свои стихи:

Как Аполлонов строгий сын,
Ты не увидишь в них искусства:
Зато найдешь живые чувства;
Я не Поэт, а Гражданин».

Таково примерное содержание главной части лекции. Учитывая максимализм мышления девятиклассников, надо скорректировать прозвучавшее в заключение сопоставление позиций поэтов-романтиков. Различие понимания задач поэзии надо оценивать не с позиции «что правильной», а увидеть в каждом утверждении положительный смысл. Видеть вечное в преходящем, открывать человеку мир прекрасного, пробуждая в нем желание самому стать прекрасным,— вечная и главная задача искусства. Гражданственность — одна из важнейших сторон человеческой жизни. Поэтому надо не столько заострять внимание на противоположности суждений поэтов, сколько говорить о том, как они дополняют друг друга.

После лекции проверим и поможем учащимся усовершенствовать записи в тетрадях. Это будет и формулированием важнейших черт данного литературного направления. Дома можно предложить ребятам дополнить план необходимыми примерами.

В качестве обобщающего может быть задан вопрос: «Как вы понимаете слова В. Г. Белинского: романтик «пересоздает жизнь по собственному идеалу, зависящему от образа его воззрения на вещи, от его отношения к миру, к веку и народу, в котором он живет?» Этот вопрос может быть дан перед лекцией, с тем чтобы ответ был подготовлен на уроке или дома. Но в любом случае ответ надо выслушать и обсудить.

Еще одну лекцию о романтизме целесообразно провести в курсе 11 класса перед изучением рассказа Горького «Старуха Изергиль», посвятив лекции часть урока. Цель ее — не только повторить изученное на новом эмпирическом и теоретическом уровне, но и дать представление о судьбе русского романтизма, о специфике романтизма конца XIX — начала XX века, подготовить учащихся к анализу рассказа «Старуха Изергиль». Лекция должна убедить учащихся, что реалистический подход к изображению действительности не отменил романтического, что наряду с реализмом существовала всегда и романтическая тенденция. Здесь же введем понятие о художественном методе.

Лекцию строим следующим образом: во введении учитель отметит, что развитие русской литературы, начиная с XVIII века, предстает как движение литературных направлений и смена художественных методов: классицизма, романтизма, реализма. Давать определение какого-либо понятия в лекции всегда трудно, потому что формулировка обычно не соответствует особенностям устной речи. Думается, в лекции и не стоит цитировать формулу, а лучше ее раскрыть, разъяснить, а потом ученики прочтут ее в словаре или в специально подготовленной выписке, демонстрируемой через кодоскоп. Затем предложить ребятам самим объяснить, как они понимают термин. Так можно поступить и при определе-

нии понятий «художественный метод» и «направление». Разъяснение их можно сочетать с беседой, вопросы будут ориентировать одиннадцатиклассников на осмысление творческих принципов романтизма в сопоставлении с реализмом и классицизмом на материале изученных произведений.

Затем раскрываем вопрос о взаимодействии романтических и реалистических начал в русской литературе, дополнив знания учащихся о романе Пушкина «Евгений Онегин», Лермонтова «Герой нашего времени», поэме Гоголя «Мертвые души». Учащимся интересно будет узнать, что воздействие романтизма проявилось в творчестве Тургенева и Чернышевского, в русле романтической традиции развивалось творчество Тютчева.

Более подробно приведем ту часть лекции, которая предваряет изучение творчества Горького:

«На протяжении всего XIX века в русской литературе усиление романтических тенденций происходило в переломные периоды, на крутых поворотах общественно-исторического развития, когда осуществлялась идейно-художественная переоценка ценностей. Так произошло и в эпоху общественного подъема на рубеже веков. Романтические произведения этого периода были тесно связаны с романтизмом начала XIX века не столько темами и мотивами, сколько умонастроением, характером поэтики — отрицанием всего обыденного и прозаического, склонностью к символике, установкой на обновление художественной формы. «Настало время нужды в героическом», — писал Горький Чехову. Предчувствием необыкновенных событий, стремлением увидеть «впереди огни» (В. Короленко) проникнута литература критического реализма. Чеховский Тузенбах («Три сестры») скажет: «Пришло время, надвигается на всех нас громада, готовится здоровая, сильная буря, которая идет, уже близка, и скоро сдует с нашего общества лень, равнодушие, предубеждение к труду, гнилую скуку».

Наиболее полно настроения, духовные потребности общества нашли отражение в творчестве молодого Горького. Он пришел в литературу как вестник скорого обновления жизни, буреглашатель грядущей революции. А. В. Луначарский позже скажет: «Уходили сумерки 80-х годов, разразились освежающие грозы годов девяностых. Выступал новый герой — пролетариат. Горький был первым из писателей, кто почувствовал величие надвигающихся событий... Надо было сказать людям, что пришло необыкновенное время, что мириться с буднями больше нельзя, что это праздник и кровавые дни боев, что пришли дни яркие...» (читается «Песня о Буревестнике» — целиком или в отрывках).

Прославление героического начала в человеке, стремления к подвигу, готовности пожертвовать собой ради людей — вот основной мотив произведений молодого пролетарского писателя; «...романтические произведения Горького воспитывают те сильные и смелые чувства, без которых немислима революция», — писал В. В. Воровский.

Романтические герои, сюжеты, яркость повествования, революционный пафос — признаки раннего творчества Горького. Но раннее творчество писателя не только романтическое, он создает и реалистические произведения. Символика природы, исключительность характеров, устремленность в будущее, жажда пересоздания мира — черты романтизма, присущие как романтическим, так и реалистическим произведениям Горького. Практически с первых же шагов в литературе романтизм и реализм в творчестве писателя развиваются параллельно. В качестве иллюстрации можно привести список произведений 1895 года, слова Короленко о том, что Горький — реалист и в то же время романтик.

Особенно отчетливо это просматривается в ранних произведениях Горького о босяках. Внимание писателя привлекают причины, приведшие людей в трущобы. Главной из них он считает стихийный протест, зреющий в народных массах. Босяки Горького не отвергнутые, а отвергающие люди: «Челкаш слушал его радостные вопли, смотрел на сиявшее, искаженное восторгом жадности лицо и чувствовал, что он — вор, гуляка, оторванный от всего родного, — никогда не будет таким жадным, низким, не помнящим себя. Никогда не станет таким! И эта мысль и ощущение, наполняя его сознанием своей свободы, удерживали его около Гаврилы на пустынном морском берегу».

Босяки Горького сродни пушкинскому Алеко, байроновскому Корсару и другим романтическим героям начала века. Однако если в произведениях романтиков начала XIX века герой жил и действовал, как правило, на лоне дикой природы, которая помогала ему раскрыть внутренние потенции личности, то в произведениях молодого Горького романтические бунтари скованы такими жизненными условиями, которые не дают развернуться силам человека (читается описание жилища в «Супругах Орловых», пекарни в «Коновалове»). Позже к этой мысли вернемся при анализе пьесы «На дне» — описание ночлежки, характер Васьки Пепла, тщетность попыток обитателей выбраться из нищеты.

Подчеркнутая независимость поведения, свобода от стяжательства делали фигуры босяков более привлекательными, чем фигуры их антиподов (Челкаш — Гаврила, герои «Мальвы»). Как здесь не вспомнить прием романтического противопоставления! Но в отличие от писателей-романтиков Горький относится к своим босякам неоднозначно. Именно поэтому босяки — герои не романтических произведений, где главное действующее лицо, как правило, является носителем авторского идеала, а реалистических. Да и характер их, скорее, не романтический, а романтизированный. Дело в том, что даже на раннем этапе творчества Горький не преувеличивал силу протеста босяков, никогда не связывал с ними каких бы то ни было социальных надежд. «Тяжесть их дум увеличена слепотой их ума», — заметил однажды писатель. Мотив социальной слепоты, незрелости босяков — один из основных у раннего Горького. Поэтому на страницах его книг появляются, помимо вольнолюбивых героев, ожесточившиеся, озлобленные на весь

мир трущобники («Бывшие люди»). Идеал героя этого периода находит выражение не в реалистических, а в романтических произведениях.

Приведя этот фрагмент лекции, мы хотели показать, как отличается слово учителя, обращенное к одиннадцатиклассникам, от лекции для 9 класса. Накопленный учениками багаж знаний позволяет учителю свободно обращаться к их ассоциациям, навыки слушания лекции уже есть, поэтому не требуется нарочито подчеркивать главные мысли. Но при построении лекции и для 11 класса остается важным найти проблему, которую надо решить. Здесь такой проблемой явился вопрос: «Чем обусловлено сочетание в раннем творчестве Горького романтических и реалистических произведений?» Ответ на этот вопрос приведет к пониманию непреходящего значения того и другого художественного метода, каждый из них решает свои задачи.

Поэтому перед лекцией целесообразно дать ее план, предложить законспектировать основные положения, а также поставить несколько ориентирующих вопросов, которые соответствуют трем информационным блокам, узловым моментам лекции, теоретико-литературным проблемам: судьба романтизма в русской литературе; общая характеристика романтизма рубежа XIX—XX веков; романтизм и реализм в раннем творчестве Горького:

1. Как взаимодействуют романтические и реалистические тенденции в русской литературе?

2. Чем вызвано усиление романтических тенденций на рубеже века?

3. В чем, на ваш взгляд, состоит особенность ранних произведений Горького?

4. Почему Горькому потребовалось обратиться и к романтизму, и к реалистическому художественным методам в раннем творчестве?

Первые три вопроса ориентируют в проблематике лекции и позволяют после нее учащимся кратко пересказать ее основные положения. Последний вопрос — проблема, обсуждением которой завершится раскрытие темы. Лекция же учителя, не давая единственного ответа на вопрос, содержит материал, необходимый для ответа, который одиннадцатиклассники найдут самостоятельно.

Этот урок — повторение и освоение на новом этапе понятий о романтизме и реализме, поэтому здесь может быть применен такой вид самостоятельной работы учащихся, как составление сравнительной таблицы, где зафиксированы важнейшие художественные принципы этих методов. Таблицу можно составить во время беседы в начале урока, она будет своеобразным опорным сигналом, который поможет одиннадцатиклассникам в ответе на проблемный вопрос.

Анализ проблемы покажет ученикам, что развитие литературы не есть прямолинейное механическое движение от худшего к лучшему, а сложный процесс, в котором сохраняются непреходящие ценности.

ЧАСТЬ ВТОРАЯ

УРОК-СЕМИНАР ПО ЛИТЕРАТУРЕ

1. СВОЕОБРАЗИЕ ШКОЛЬНОГО СЕМИНАРА

Слово «семинар» в переводе с латинского означает «рассадник». Видимо, древние философы окружали себя учениками, чтобы подготовить смену, «рассадку», которая в будущем принесет свои плоды. Сегодня это слово употребляется в иных значениях. Так, например, если ученый-литературовед, преподающий в университете, ведет обучение по проблемам, в которых он сам достиг выдающихся успехов, в этом случае слово «семинар» означает то же, что и у древних философов. Если же имеется в виду известная форма занятия, распространенная в высшей школе, где преподаватель занят более скромной задачей: организовать самостоятельную учебную деятельность студентов и выявить результаты их работы, — это другое.

Возникает вполне законный вопрос: нужен ли семинар в школе? — а при положительном ответе на него — и второй: чем он отличается от других уроков? Ведь пробуждать активность и самостоятельность в учебе — задача каждого школьного урока. Нужен ли еще особый его тип — семинар?

В первую очередь заметим, что школа готовит учащихся к самостоятельной деятельности и в вузе, и на производстве, и в системе политического образования им придется столкнуться с семинаром. Но уже в школе, в старших классах, в связи с возрастными психологическими особенностями учащихся, когда они начинают чувствовать себя взрослыми и не приемлют «школярские» формы учебы, выигрывает семинар в сравнении с обычным уроком очевидна.

В старших классах возникает потребность в самостоятельности, в повышенной ответственности за выбранное дело, ищут выхода творческие способности учащихся. Семинар и дает возможность выявить эти качества, потому что здесь требуется значительно большая самостоятельность, чем на обычном уроке, предьявляются результаты достаточно продолжительной, трудной и творческой работы, выполненной дома или на предыдущих уроках.

Каким же должен быть семинар в школе? Для начала, пожалуй, легче сказать, каким он быть не должен, поскольку самым распространенным его недостатком оказывается формализм. Внешне все, вроде, как надо, семинар как семинар, школьники читают доклады или рефераты, в которых все правильно и по теме, учи-

тель оценивает и комментирует эти выступления: чего ж еще? А еще — надо, чтобы эти рефераты или доклады были результатом самостоятельного творческого мышления, а не только «самостоятельного» списывания и «самостоятельного» чтения вслух списанного перед классом, который тоже вполне «самостоятельно» слушает то, что на слух и воспринять-то невозможно. Надо, чтобы, готовясь к выступлению, ученик овладевал новыми умениями: работать с книгой, анализировать прочитанное, отбирать главное и нужное для доклада, компоновать отобранное, излагать мысли, говорить без бумажки, устанавливать контакт со слушателями, реагировать на их поведение и т. д.

Иногда пытаются возразить: и в списывании умных мыслей есть своя польза. Это глубокое заблуждение! Мысль списать нельзя. Списывать можно текст. А мысль надо обязательно понять и прочувствовать, чтобы ее принять или отвергнуть. Достоевский же требовал еще большего: недостаточно, говорил он, понять какую-либо идею, мало бывает даже признать ее истинной — ее еще нужно полюбить, и только тогда она сможет превратиться в убеждение, которому человек будет следовать в жизни.

С первым недостатком школьного семинара тесно связан и второй: обилие пустозвонства, красноречия и ходульной патетики в выступлениях учеников. Словесная парадность, насыщенная газетными штампами и формулами из учебников, не воспитывает, а развращает старшеклассников, поскольку пафос, порожденный не искренностью чувств, а корыстным желанием приукрасить свое высказывание, — это фальшивка, ложь и лицемерие. Если учитель все это поощряет, то он тем самым плодит циников, прикрывающих свои мелкие интересы высокопарным пустозвонством.

Наконец, слабым местом в организации школьных семинаров бывает неверное определение учителем главной цели учебного занятия, особенно проявляющееся в семинаре дискуссионного типа. Спорят до иступления о том, кто прав — пушкинская Татьяна или Катерина у Островского. Одни вполне убедительно доказывают, что если любишь, то все преграды — прочь; другие не менее обоснованно взывают к долгу и самопожертвованию, но никто никого ни в чем убедить не может, так как, во-первых, школьники в этом возрасте не признают «и — и», а требуют лишь «или — или», а во-вторых, при такой постановке проблема неразрешима. Но даже если бы ее можно было решить, стоило бы вначале подумать: а во имя чего ее решать? Только ради активности на уроке?

Думается, что главной задачей такого семинара должно бы стать обогащение нравственно-эстетического сознания учащихся теми художественными открытиями, которые сделали писатели в поисках ответов на вечные и неразрешимые вопросы. И тогда уже надо будет ставить проблему не «кто прав», а *почему* Пушкину столь мила Татьяна, а Островскому так дорога Катерина. И чтобы помочь учащимся разобраться в этом, учитель предложит им подумать: какой смысл приобретает поступок каждой героини в контексте художественного произведения? Как каждая

проявляет себя в своем выборе? И тогда окажется, что и та и другая проявили чистоту души, силу характера и человеческое достоинство именно потому, что поступили так, как только и могли поступить.

Возникнет противоречие: как же в столь непохожих поступках, совершенных в почти одинаковых ситуациях, как при этом могли проявиться у них одни и те же качества — сила характера, душевная чистота, достоинство и благородство? И придется обратиться к художественному миру каждого писателя, к их нравственно-эстетическим идеалам, все более убеждаясь, что изображение героя — главный для писателя способ выражения своих мыслей о человеке и мире, о добре и зле, о законах жизни и своих чувствах. При таком подходе ученик с семинара вынесет не правоучение и наставление, с какого героя надо брать пример или, наоборот, кого им следует «гневно осуждать», а представление о сложности и многообразии жизни, в которой все приходится каждый раз решать заново и за все отвечать самому. В противном случае воспитательный эффект от уроков приближается к тому, который изображен в известной сказке о дураке. Не имея своей головы на плечах, он изо всей силы усердствовал в запоминании умных ответов, но, применяя их не к месту, каждый раз оставался битым.

В чем же специфика семинара, его отличие от других видов урока? Уроки-семинары имеют специфическое содержание: их целесообразно проводить по таким темам, где ученик должен не просто усвоить определенные сведения, даже в системе, но найти решение проблемы. При обращении к художественным произведениям с ярко выраженной гражданской, философской, нравственной проблематикой, с героями, стоящими в ситуации выбора, к лирике, решающей коренные вопросы бытия, семинар бывает необходим. Причем проблемы, предложенные для обсуждения, должны быть актуальны, интересны и для учеников, и для учителя. При взаимной заинтересованности становится возможной педагогика сотрудничества.

Уроки-семинары отличает и особый характер деятельности учащихся. Прежде всего семинару предшествует основательная подготовительная работа, часто исследовательского характера. При подготовке к нему учитель может, опираясь на индивидуальные особенности учащихся, учитывая их интересы и способности, прибегнуть к разумному «разделению труда». К уроку-семинару готовятся, как правило, все учащиеся, но каждый находит свою долю участия. Здесь широко применяются как фронтальные, так и индивидуальные (подготовка выразительного чтения и комментария, обдумывание собственного мнения о проблеме, доклад и др.) и групповые задания (подготовка доклада, стенда, поиски литературы, интервью со специалистом и др.). Если на обычном уроке все ученики в идеале должны быть готовы ответить на все вопросы, то на семинаре каждый отвечает за какой-то отдельный участок, но отвечает персонально или как член рабочей группы,

а потому ответственность для ученика становится вполне реальной.

С этим связаны специфические цели уроков-семинаров. Участие в таком уроке требует от ученика определения своей собственной позиции, личного мнения, выявления способностей. Главная цель уроков-семинаров — формирование умения самостоятельно трудиться, искать решение проблемы, всесторонне раскрывая свои личные качества. Конечно, и на других уроках надо стремиться к этому, но все же семинарская форма занятий в большей степени, чем, например, лекция, создает благоприятные условия для реализации возможностей каждого ученика, для самостоятельного познания и творчества.

Есть у уроков-семинаров и своя, особенная форма. Можно выделить три разновидности семинаров (по характеру деятельности): 1) развернутые выступления учеников по заранее поставленным вопросам и обсуждение как самих проблем, так и выступлений; 2) обсуждение рефератов или докладов учащихся; 3) диспут¹. В школьной практике часто все три вида в разных пропорциях соединяются в уроке, и это разумно.

При организации семинара целесообразно создавать рабочие группы, поручая им различные задания. В группах ребята между собой распределяют обязанности, здесь может найтись посильная работа для учеников разного уровня, в процессе ее выявляются способности, о которых учитель мог и не подозревать. Когда обсуждаются коллективно подготовленные ответы или доклады, возникает соревновательность, напоминающая состязания команд КВН, подготовленный ответ воспринимается членами группы как свой личный, пострадавший, они защищают свое мнение.

Полезно, кроме докладчиков, выделить группу оппонентов, которые заранее знакомятся с основными положениями выступления, самостоятельно продумывают тему, ставят вопросы, требующие дополнительного решения, рецензируют выступление. И еще может быть назначена группа арбитров, которая будет искать решение спорных вопросов. Их задача — внимательнейшим образом изучить текст произведения, сопоставить с ним каждое суждение.

Семинар обычно начинается вступительным словом учителя, где ставятся проблемы, которые надо решить на уроке. Вступление может быть подготовлено не обязательно учителем, а и инициативной группой учеников — организаторов семинара. Затем идет главная часть урока — обсуждение проблем. В заключительном слове учитель делает выводы, которые нужны не для того, чтобы раз и навсегда решить все вопросы, часто не имеющие однозначного решения. Необходимо выделить важнейшие достижения участников, оценить работу каждого.

Урок-семинар требует от учителя серьезной предварительной работы (продумать форму участия каждого ученика, подготовить вопросы, провести консультации, помочь разработать «сценарий»

¹ Возможна иная классификация по жанру: семинар-беседа, семинар-диспут, семинар-практикум, семинар-конференция (см.: Пантелеева Л. Т. Типы семинарских занятий в старших классах. — Литература в школе. — № 4. — 1988).

и т. п.), а также большого педагогического мастерства при ведении урока.

Конечно, семинар — урок для старшеклассников. Его следует проводить с 9 класса, когда начался курс на историко-литературной основе. Но уроки, приближающиеся к этому виду, многие учителя проводят и в 8 классе, особенно по внеклассному чтению.

Мы видим, что семинар требует большой предварительной подготовки и учителя, и учащихся, напряженной работы на самом уроке. Дают ли эти усилия особенный эффект, стоит ли результат затраченного труда? При разумном проведении семинарская форма занятий открывает многообразные пути для вовлечения школьников в духовные искания, для организации деятельности каждого с учетом индивидуальных свойств, для создания атмосферы творческого общения в коллективе, для роста личности, способной к познанию и творчеству. Семинары с их спецификой — углубленным исследованием и обсуждением проблемы — могут практически учить демократии и учителя, и ребят. Но возможности еще надо претворить в действительность. Бывает, что и на семинаре учитель диктует свое мнение, а одни ребята нигилистически отвергают все навязанное, другие — соглашаются на словах. Поэтому учиться демократии в первую очередь надо учителю: отказаться от авторитарности, обратиться к ученику с доверием и уважением, признать возможность разных мнений, видеть в школьнике не объект воздействия, а личность, активную, ответственную, достойную диалога. Но не следует забывать, что выясняется все-таки истина, а не наличие разных мнений, что учитель призван помочь ученику состояться как личности, способной к творчеству и ответственности. Все это определяет стратегию нашего поиска.

2. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ, НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ РАБОТЫ В СЕМИНАРЕ

Задолго до появления семинаров, в средних классах, в соответствии с требованиями школьной программы идет выработка у учащихся умений, которые понадобятся им на семинарах. По существу, все умения с 5 по 11 класс оказываются здесь необходимыми. Легко заметить, что умения учащихся составляют три группы: 1) полноценно воспринимать художественное произведение; 2) работать с книгой (критической, научно-популярной, публицистической, справочной); 3) владеть монологической и диалогической речью, создавать устные и письменные сочинения, участвовать в обсуждении проблемы.

УМЕНИЕ ПОЛНОЦЕННО ВОСПРИНИМАТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

Не будем вдаваться в глубину этой сложной проблемы, напомним только, что при полноценном восприятии действуют и воображение, и эмоции, и мышление, и память, и речь — и не просто как

отдельные процессы, а как органично связанные стороны целостной личности.

Отдельные стороны художественного произведения учащиеся анализируют уже в средних классах, но овладение этим умением в системе предполагается в 10—11 классах. Выражением достигнутого результата становится обоснование собственного мнения о самостоятельно прочитанном произведении, а главное — способность испытывать воздействие художественного произведения на личность.

Как же достичь этого? Только путем чтения и сопереживания, соразмышления с автором, путем раздумья над произведением. А судить о произведении надо по его законам, значит, необходимо уметь его анализировать, понять его идейно-художественный смысл, прикоснуться к его неисчерпаемой глубине.

АНАЛИЗ ЛИРИЧЕСКОГО СТИХОТВОРЕНИЯ

Нередко в кабинетах литературы имеются памятки «Как анализировать лирическое стихотворение». Они полезны, если не абсолютизировать какой-либо один путь анализа, если учитывать, что способ проникновения в смысл определяется характером данного конкретного стихотворения. И главное, с чего бы мы ни начали постижение произведения, мы обязательно должны прийти к его сути, к тому, что Белинский называл пафосом.

Начало всей работы над стихотворением — его прочтение в классе, эмоциональное впечатление. Без этого всякий разговор не только бесполезен, но попросту вреден: мы готовим читателей, умеющих наслаждаться, сопереживать, думать. Это требование — выразительно прочесть текст в классе — не теряет своего значения и тогда, когда мы в старших классах обращаемся к изученным ранее стихам, ведь теперь они будут восприняты по-новому.

Самый же анализ может начинаться с размышления над словом, например, мы постараемся осмыслить многозначность слова в картине пушкинской «Осени»: «Октябрь уж наступил...» Мы увидим, как в словах, точно изображающих картину, содержатся эмоциональная окраска и символическое значение. «Багрец и золото» — это реальный цвет осенних листьев, а вместе с тем и «величие, пышность, царственность, ...одеяние власти, силы, могущества»¹. Поэтому через реальную картину приходит мысль о величии и творческой силе, о вечной жизни природы, а затем с этим сопоставится жизнь творческой души человека, и все вместе создает ощущение прекрасного: свободы, творчества, побеждающих смерть.

Размышляя над смыслом слов в есенинском стихотворении «Отговорила роща золотая...», мы обратим внимание на тропы (олицетворения, эпитеты, метафоры), на символический смысл образа дерева в есенинской поэзии и на связь этого образа с народ-

ной поэтикой, проникнем в главное — в философскую идею стихотворения о скоротечности жизни и ее смысле.

А слово в романтическом стихотворении («К Чаадаеву» Пушкина или «Незнакомка» Блока) потребует выявить ассоциации, ввести слово в определенный круг образов и понятий, которые оно пробуждает.

Очень часто при анализе лирики требуется услышать звучание текста. Обычно аллитерация и служит средством подчеркивания, выделения наиболее значимых слов, например: «Две ДРУГие ДРУГ к ДРУЖке ближе», — ведь речь здесь и идет об идеале человеческих взаимоотношений.

В иных случаях мы пойдем при анализе от ритма и интонации: так, стихотворение «Вновь я посетил...» может быть понято в размышлении о своеобразии стиха — белого пятистопного ямба с многочисленными переносами и паузами. Путь от особенностей стиха часто полезен при обращении к произведениям В. Маяковского. Например:

Я недаром вздрогнул.	Не загробный вздор.
В порт,	
горящий,	как расплавленное лето,
разворачивался	
и входил	товарищ «Теодор
Нетте».	

Сам ритм — развертывание фразы от обстоятельства («В порт») с определением к сказуемому и подлежащему, перенос («Теодор//Нетте»), короткая строка («Нетте») после длинной (пятнадцатисложной!) — помогает ощутить и медленное движение громадного парохода, и неожиданность встречи, то потрясение, из которого вырастает мысль стихотворения о бессмертии героя.

К пафосу стихотворения можно прийти и через рассмотрение композиции: сопоставление и противопоставление образов, движение мысли и чувства. Так, в стихотворении «Смерть поэта» в самом начале выражено чувство горечи и негодования: поэт «пал, оклеветанный молвой», и каждая новая фраза усиливает это чувство. Развивается образ поэта — свободного, человеческого, одинокого борца — и образ «света» — мира неволи, бесчеловечности, лжи, ничтожных клеветников, вырастая до грандиозного обобщения в финале, где уже противостоят друг другу преступный Закон (с его исполнителями — палачами и толпой рабов) и Свобода, Гений, Слава родины. Эмоция в стихотворении нагнетается многократным повторением мысли, создающим все большее напряжение, пока не взрывается в кульминации-финале.

Другое стихотворение — «Как часто пестрою толпою окружен...» — построено на антитезе. Первая часть его передает ощущение скованности, невыносимости для свободной личности лжи и бездушия, жизни в неволе. А вторая часть — противостоящий этой толпе мир свободы, гармонии, полноты жизни. Эта антитеза

¹ Гуковский Г. А. Пушкин и русские романтики. — М., 1965. — С. 107.

раскрывается и в том, что изображено: настоящее — прошлое (а на самом деле — вечное), светское общество — природа, любовь; и в эмоциональной окраске изображаемого; и в постоянных контрастных переключениях слов «окружен» — «лечу я вольной, вольной птицей» (неволя — свобода); «маски», «бездушные», «бестрепетные», «затверженные» речи — «плачу и люблю», «с глазами, полными лазурного огня» (ложное — истинное, безжизненность — полнота жизни).

Контрастно и само строение речи. В первых двух строках развивается удивительная фраза с нарочито усложненным синтаксисом. Она начинается со второстепенных членов, а подлежащее и сказуемое («ласкаю я») оказываются только в одиннадцатой строке. Благодаря такому ее строению вся интонация первых двух строф — непрерывное нагнетание чувства гнева, горечи, невыносимости такого положения, в котором находится герой. И совсем другой характер речи во второй части стихотворения: короткие предложения, обилие пауз и переносов создают ощущение непринужденности, что, сочетаясь с четкой ритмичностью ямба, делает речь необычайно простой и поэтичной. Это мир красоты и свободы. Все сказанное позволяет понять образ-переживание героя — живого и свобододолюбного человека, с его мечтой о прекрасном, окруженного и скованного той ложью, которая подменила подлинную жизнь. И вместе с ним мы готовы на протест — «дерзко бросить им в глаза железный стих, облитый горечью и злостью».

А ведь можно еще в анализе стихотворения идти от внетекстовых связей. От эпохи, отраженной в стихотворении, от настроений и идей определенной группы, выраженных в нем. Например: «Стихи о советском паспорте» или «Поэт и гражданин». Или от биографических фактов, от своеобразия авторской позиции («К Чаадаеву» Пушкина, «Незнакомка» Блока). Или начать с выявления традиций («Я памятник себе воздвиг...»), своеобразия жанра («Элегия» Некрасова), т. е. применить историко-литературный подход. В ином случае стихотворение откроется нам в сопоставлении его с другими произведениями данного поэта («Вновь я посетил...» — «Деревня» Пушкина, «Отговорила роща золотая...» — «Русь советская» Есенина) или с произведениями современников и предшественников (стихи о поэте и поэзии Пушкина, Лермонтова, Некрасова, Маяковского).

Начиная анализ с внетекстовых связей, важно не ограничить разговор о стихотворении сообщением, например, о творческой истории или об общественных явлениях, а от них прийти к смыслу. Ведь часто, рассказав историю создания стихотворения «Я помню чудное мгновенье...», на этом и останавливаются, и произведение превращается в частный эпизод личной жизни поэта, а все его глубочайшее идейно-художественное богатство, то, что делает его вечно живым, остается непережитым, непонятым.

Учитывая все это, мы, может быть, не столько будем стремиться дать ученикам универсальный план анализа стихотворения, сколько постараемся показать практически многообразие путей

осмысления произведения и научить от любого компонента находить ключ к смыслу, к образу-переживанию. А это возможно только тогда, когда учитель вместе с учениками открывает пафос стихотворения в общем переживании и размышлении.

АНАЛИЗ ЭПИЗОДА В ЭПИЧЕСКОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

Читатель знакомится с романом, читая его эпизод за эпизодом. Поэтому ключевое умение, которым должен овладеть читатель, — это умение целостно, объемно воспринимать эпизод, видеть в отдельном эпизоде выражение авторской концепции мира и человека. Это самый трудный и самый творческий момент читательского труда. Как это делать?

Идет первый, вступительный урок по роману Достоевского «Преступление и наказание». Учитель выясняет первые читательские впечатления школьников, предлагает сравнить произведения Достоевского с изученным ранее («Отцы и дети», «Что делать?»). Десятиклассники обнаруживают собственные лишь Достоевскому черты: крайности и контрасты в изображении жизни, трагизм и безысходность доведенных до отчаяния людей, преступления и самоубийства — вот с чем еще не встречались школьники на страницах программных произведений русской литературы.

Далее учитель обращает их внимание на изображение Петербурга. Это город трущоб и подвалов, грязи и нищеты. И если Пушкин когда-то восторженно воскликнул: «Люблю тебя, Петра творенье!» — то Достоевский язвительно замечает: «Виню, не люблю его — окна, дыря, монументы». Подводя школьников к сравнению разных взглядов авторов, учитель подталкивает их к осознанию причин столь неприглядной картины у Достоевского: таков капиталистический город. Нищета, безработица, голод — реальная действительность, которую не мог не отразить писатель-реалист. Но такое рассмотрение романа не приближает учащихся к его пониманию, а уводит от него, ограничивая значение искусства лишь тем, что оно является «документом своей эпохи». Вместо выявления своеобразия Достоевского мы увидели различие эпох, к тому же и неточно (как будто при Пушкине в Петербурге не было нищих).

Если же заботиться о формировании понимающего читателя, то причины своеобразия писателя надо искать в его творческом методе, в принципах отбора, изображения и оценки тех явлений жизни, которые мы находим в его произведениях. И тогда все необычное, что обнаруживается в романах Достоевского и чего нет у других писателей, учитель объяснит не тем, что автор не мог этого не изобразить, а совсем другим: он сознательно отбирал из окружающей жизни то, что более всего его волновало, и изыскивал средства, чтобы и читателя заразить своей болью. Для какой цели? Во имя чего?

«Человек есть тайна, — писал Достоевский. — Ее надо разгадать, и ежели будешь ее разгадывать всю жизнь, то не говори, что по-

терял время; я занимаюсь этой тайной, ибо хочу быть человеком». Народная мудрость не зря говорит, что с иным надо пуд соли съесть, пока узнаешь, с кем имеешь дело. А что значит поговорка «Друзья познаются в беде»? Лишь то, что суть человека раскрывается в испытаниях. Пока человеку хорошо — он хорош и с другими людьми, а окажется он на улице, бездомный и нищий, — поделится с другом последним куском? Даже о самом себе человек может не знать всего. Раскольников все рассчитал до мелочей, был уверен в успехе дела, даже совершил все, как задумал. Но не учел главного — натуры, поскольку она до совершения преступления оставалась для него загадкой. Вот писатель и расследует тайну человека и ставит своих героев в такие ситуации, когда обнажается душа, начинает говорить совесть, выходит наружу то, что было скрыто. Отсюда эти крайности и контрасты, преступления, самоубийства и т. д.

Когда на уроке нет поисков главной идеи, объединяющей все разнообразие изображенного в единое целое, когда изучение произведения подменяется рассмотрением отдельных сторон жизни, отраженной в нем, тогда роман и предстает в сознании школьников лишь как иллюстрация к истории, и вырастает читатель, требующий от произведения лишь достоверной информации.

А как же анализировать эпизод? Перед нами сцена в распивочной, когда Мармеладов рассказывает Раскольникову историю своей жизни. Учитель добивается эмоционального отклика у школьников, они сочувствуют герою, видят трагизм его положения, отмечают, что таких людей в романе много. Находят описание жилища Мармеладова, комнаты Раскольникова, похожей на шкаф или гроб, говорят о судьбах бедных людей в огромном, каменном и холодном городе.

Но ведь этого еще мало. Это все, хоть и верно, лежит на поверхности, бросается в глаза при первом же чтении романа. А самое главное — нет читательского творчества, нет попытки осмыслить, какое отношение имеет эта сцена к идее романа, к авторскому взгляду на мир. Какова связь между Мармеладовым и Раскольниковым? Зачем нужен этот образ? Прямая постановка этих вопросов хотя и заставляет школьников размышлять, но еще не содержит проблемы, осознаваемой как очевидное противоречие. Надо найти способ, чтобы ее создать. Для этой цели учитель предлагает пересказ истории Мармеладова глазами человека, смотрящего на все со стороны. Можно начать примерно так:

«Представьте себе, как бы эту историю рассказал кто-то из тех, кто снимает комнату у госпожи Липпехель и не раз наблюдал жизнь этой несчастной семьи. Я попытаюсь это сделать, а вы внимательно следите, не искажаю ли я факты, и после скажите, какое отношение у вас вызвал Мармеладов.

„Снимает у нас по соседству угол бывший чиновник, некий Мармеладов. Титулярный советник! Пьяница безнадежный! Облик человеческий утратил. Семья нищенствует, малые дети голодают, а он и не пытается их спасти. Жена из хорошей семьи, с помощью

каких-то своих старых связей нашла ему место, взяли его на службу, сшили ему новый вицмундир (она последние ценности продала), молилась на него, на «кормильца», по ночам белье ему стирала, воротнички гладила, чтоб на службе он прилично выглядел, кофе ему по утрам со сливками подавала. И что вы думаете? Несколько дней продержался, а потом все пропил. И вицмундир пропил, и тайно украл 11 целковых из сундука, зная, что детей не из что кормить, и их пропил, а теперь вот ходит к дочери, которая продает себя, чтобы семью от голодной смерти спасти, собой пожертвовала, так он у нее денег требует, чтобы опохмелиться. Ну зачем, скажите, живет такой человек?»

Запомните эту последнюю фразу. Может она возникнуть у наблюдающего со стороны? Может!»

Учащиеся делают вывод, что в таком изложении факты не искажены, но проникнуться к герою каким-либо иным чувством, кроме омерзения или презрения, очень трудно. Отчего же мы так сочувствуем герою, читая его исповедь? Оттого, что автор ему сочувствует и его сочувствие передается нам? Вспомним, какими средствами располагает писатель, чтобы передать свое отношение к герою: какая-нибудь портретная деталь, которая должна понравиться читателю, прямая авторская характеристика героя, передача его жестов, манеры говорить, эмоционально окрашенные оценочные эпитеты и т. п. Обратившись еще раз к тексту романа, ничего такого мы не обнаружим, а то, что есть, явно не в пользу Мармеладова. Он горланит на всю распивочную, вызывая насмешки окружающих, вид у него отвратительный, в общем, авторское отношение к герою выражено как-то по-другому. Почему же нам жаль героя, за что мы его полюбили? А ни за что! Просто за то, что он человек!

В этом — весь Достоевский. Все дело в том, что Мармеладов сам о себе рассказывает, да еще в такой ситуации, когда идти ему уже некуда. И здесь раскрывается его тайна, обнажается его душа, его измученная совесть. Он горько раскаивается, называет себя скотом. Разумеется, все это сказано автором, но так, будто говорит Мармеладов, и его тайна потрясает не только нас.

Вспомните еще раз фразу: зачем живет такой человек? Именно к такому выводу пришел Раскольников, наблюдая со стороны жизнь старухи-процентщицы. И решил ее убить. «Зачем живет такой человек?» — думает Митя Карамазов, наблюдая со стороны жизнь отца. Но вот тот же Раскольников, когда он не со стороны взглянул на человека, а оказался причастным к его тайне, не только не смог переступить через падшего или отвернуться, но сделал все, что мог, чтобы поднять его. В этом — начало внутреннего конфликта Раскольникова: если бы он смог пройти мимо Мармеладова, успех эксперимента со старухой был бы предreshен.

Такой анализ учит, рассматривая каждый эпизод, искать его связи с целым. А эти связи всегда внутренние, помогают проникнуть в глубь произведения, обнаружить замысел автора, его идею, что и составляет основу творческого труда читателя. Даже если

результаты окажутся ошибочными, тем более разными (ведь и профессиональные литературоведы трактуют одно и то же произведение по-разному), полезность такой работы в формировании читателя трудно переоценить. Ставя ученика перед необходимостью постигнуть смысл произведения через каждый эпизод, учитель тем самым воспитывает квалифицированного читателя. А пути анализа зависят от конкретного произведения и автора.

УМЕНИЕ РАБОТАТЬ С КНИГОЙ

Работа с книгой — это прежде всего работа с учебником: различные виды пересказа статей. Наилучшего результата достигают учителя, начинающие эту работу с первых уроков в 5 классе. Главное здесь — выделение основной мысли прочитанного. Сначала в одном абзаце под руководством учителя, потом все более самостоятельно и на увеличивающемся тексте. И обязательна проверка результатов на уроке.

Наряду с такой работой надо формировать критический взгляд на прочитанное, умение доказать справедливость или опровергнуть положение. Для этого хорошо использовать приводимые в учебнике статьи и суждения критиков, общественных деятелей, литературоведов, писателей об изучаемом произведении. Учить критически осмысливать чужое суждение важно не только для развития мышления, но и в нравственном отношении: это учит ставить истину выше авторитета. Выбранные высказывания должны содержать мысли глубокие, ценные для осмысления изучаемого и для развития учащихся, но важно, что они не принимаются на веру, а доказываются.

Приведем пример такой работы в 5 классе. Небольшой отрывок из книги Вс. Рождественского можно написать на доске или показать через кодоскоп и предложить ребятам устно доказать правоту критика:

«Узник» — одно из самых замечательных произведений Пушкина на вечную его тему — о свободе. Каждая строчка этого произведения говорит о ней, хотя самое слово ни разу не встречается в тексте. Все создано образами, взятыми из народной поэзии, и страстной, убежденной до конца интонацией автора!»

Что здесь доказывать? Во-первых, убедиться, что слова «свобода» нет в стихотворении. Во-вторых, найти все другие слова, которые говорят либо об отсутствии свободы (*решетка, темница, неволя*), либо о стремлении к ней (*грустный, смотрит, задумал, зовет, улетим, вольные, пора*), либо являются символами свободы (*гора, туча, море, ветер*). В-третьих, увидеть сходство пушкинских образов с образами народных песен. В-четвертых, почувствовать своеобразие интонации.

Если проводить такую работу постоянно, можно сформировать умение сопоставлять суждение критика с текстом произведения и оценивать его.

¹ Рождественский Вс. Читая Пушкина. — М.: Л., 1962. — С. 128.

Формы работы со справочной литературой чрезвычайно разнообразны. На уроках русского языка школьники учатся пользоваться словарями, прибегают к «Детской энциклопедии», «Словарю юного филолога».

УМЕНИЕ СОЗДАВАТЬ ПИСЬМЕННЫЕ И УСТНЫЕ СОЧИНЕНИЯ

Выразить свою мысль, свое отношение к проблеме учащиеся могут как в устном, так и в письменном сочинениях.

В кабинетах литературы нередко имеются полезные памятки: как писать сочинение, как подготовить устный развернутый ответ, как написать рецензию на прочитанную книгу и т. д. Можно дать табличку: как составить конспект, реферат и доклад по одному источнику, имея в виду, что конспект — это краткое изложение источника (обычно с сохранением характера речи автора), реферат — изложение источника с нашей оценкой суждений автора, а доклад — развернутое раскрытие темы с привлечением источника. Вот примеры:

Отрывок из конспекта работы В. Г. Белинского «Сочинения Александра Пушкина. Статья восьмая»:

«Онегин — недюжинный человек. Об этом говорят невольная преданность мечтам, ум — признак высшей натуры». Он не годится в гении, не лезет в великие люди, но бездельность и пошлость жизни душат его; он даже не знает, чего ему надо, чего ему хочется; но он... очень хорошо знает, что ему не надо, что ему не хочется того, чем так довольна, так счастлива самолюбивая посредственность».

Отрывок из реферата «В. Г. Белинский об Онегине»:

«Белинский полемизирует с читателями, которые увидели в Онегине холодного и сухого эгоиста. По мнению критика, в душе Онегина живет поэзия, и вообще он не из числа обыкновенных, дюжинных людей. Об этом свидетельствуют мечтательность и незаурядный ум, недовольство людьми и собою. Белинский глубоко определяет жизненную позицию пушкинского героя: «Бездельность и пошлость жизни душат его; он даже не знает, чего ему надо, чего ему хочется; но он... очень хорошо знает, что ему не надо, что ему не хочется того, чем так довольна, так счастлива самолюбивая посредственность».

Отрывок из доклада «Трагедия Онегина»:

«Пушкин изображает Онегина человеком, наделенным от природы живыми чувствами и незаурядным умом: «Мне нравились его черты: мечтам невольная преданность, неподражательная странность и резкий, охлажденный ум». Белинский, защищая Онегина от публики, которая увидела в нем холодного и сухого эгоиста, прямо называет его «недюжинным человеком». И недюжинность Онегина критик видит прежде всего в том, что пушкинский герой неудовлетворен жизнью: «ему не хочется того, чем так довольна, так счастлива самолюбивая посредственность».

Различием задач, встающих при написании реферата, конспекта и доклада, определяется и различие форм цитирования. В конспекте мысль критика может быть частично изложена своими словами, частично — авторскими. В реферате надо не только передать мысль критика, но и оценить ее, поэтому в тексте появляются определения характера суждений Белинского. В докладе же мысль критика, цитата, служит подкреплением собственного высказывания или оспаривается, включается в ход рассуждений.

Все эти виды работ приводят к формированию умения *участвовать в обсуждении проблемы*. Внутри этого сложного умения можно обозначить более простые: выделить главную мысль выступления товарища, дать оценку прослушанному, поставить вопрос и самому дать точный ответ, доказать собственную точку зрения. Уже пятиклассники в состоянии научиться слушать ответ и оценивать его, поставить вопрос к абзацу статьи или устному высказыванию товарища. В 7—8 классах ребята учатся построению развернутого ответа. На беседах по внеклассному чтению особенно активно формируется умение составлять отзыв о самостоятельно прочитанном произведении с мотивировкой своего отношения к героям и событиям.

Следует заметить, что формирование этих умений тесно переплетается с нравственным воспитанием: истину ставить выше самолюбия, проявлять стойкость, смелость, находчивость, уважение к товарищам. Спор учит и труду: надо читать, думать, искать доказательства, обращаться к дополнительной литературе. Вырабатываются убеждения: истина, добытая в споре, становится личной и дорогой. Все это формирует в человеке творческое начало, активное отношение к миру, стремление найти и ценить истину независимо от того, кто ее высказывает.

Если в средних классах обучать школьников названным умениям, то к 9 классу они способны участвовать в уроке-семинаре, и уровень такого урока может быть достаточно высоким. В начале курса 9 класса учитель проверит, умеют ли ребята работать с книгой, создавать устные и письменные высказывания, участвовать в обсуждении проблемы. В случае недостаточной готовности девятиклассников к проведению семинара надо в первом полугодии вырабатывать у них эти умения и провести хотя бы один, но полноценный урок-семинар.

РАБОТА НАД ДОКЛАДОМ

Особого внимания требует обучение школьников устному выступлению. В процессе подготовки к нему учащиеся овладевают умениями, необходимыми всякому образованному человеку: ставить перед собой цель, выбирать оптимальные пути ее достижения, учитывать особенности аудитории, перед которой выступаешь, владеть вниманием слушателей, выразительно рассказывать и импровизировать в ходе общения. Очень важно сделать семинар интересным для всех. Не случайно школьники самым скучным за-

нятием на уроках литературы называли в анкетах слушание докладов своих товарищей. Надо научить ребят выступать интересно.

Поэтому учителю во время подготовки к семинару приходится с каждым докладчиком работать индивидуально, ставя перед ним конкретные задачи и помогая их решить. На уроке же слушатели обсуждают не только содержание выступлений, но и мастерство докладчиков. Ведь каждый доклад — *творческое авторское произведение*.

В самом начале надо разъяснить школьникам, что между книжной и устной речью есть существенные различия. Представьте себе, что ваш товарищ заговорит с вами так: «По окончании школьных занятий в школе № 226 Москвы, где я получаю общее среднее образование, я, воспользовавшись автобусом, следующим по маршруту № 290 до станции «Динамо», вернулся домой, в квартиру № 25 дома № 15 по Беговой улице, и обнаружил, что мои родители еще отсутствуют, неся трудовую вахту на заводе...» Книжная речь значительно сложнее по построению, чем устная. Здесь часто встречаются громоздкие предложения, сложные синтаксические конструкции с сочинением и подчинением, вводными и придаточными предложениями, причастными и деепричастными оборотами. Произнести такую фразу без бумажки просто затруднительно, не говоря уже о том, чтобы воспринять ее на слух. Когда мы читаем книжный текст, мы нередко останавливаемся, возвращаемся к началу абзаца, перечитываем его, устанавливаем связи, а, поняв, о чем идет речь, читаем дальше, устанавливая свой собственный индивидуальный темп. Слушатель, естественно, лишен таких возможностей и, пока вы произнесете до конца заученную книжную фразу, утратит к вашим словам всякий интерес. Отсюда первый совет: находя в книгах необходимые для доклада сведения, старайтесь их излагать так, как вы сделали бы в устной речи. Тогда вы и сами лучше поймете книжный текст, и товарищам он будет понятен.

Второе, что надо усвоить докладчикам, — это понимание различия задач, решаемых автором книжного текста и докладчиком. Нередко в ответ на критические замечания учащиеся недоумевают: ведь так написано в книге. Им даже кажется, что чем более научнообразно выглядит прочитанный текст, тем выше его качество. Например, такой фразе: «Горький захотел написать пьесу, чтобы его услышали и те, кто не читает книг» — они предпочитают другую: «Горький обратился к драматическому жанру, чтобы еще более расширить и демократизировать сферу воздействия своих идей». Учитель объяснит старшеклассникам, что ученый-литературовед имеет право не заботиться о том, чтобы заинтересовать любого читателя: у него есть свой адресат — специалист в данной области. Ученый ставит научную задачу: обнаружить закономерности, установить факты. Он стремится на минимальной печатной площади вместить максимум информации, для чего и существует научная терминология. У докладчика же другая цель: сделать сообщение интересным для слушателей. Поэтому второе требование: помни-

те об адресате, товарищам должно быть интересно вас слушать.

Третья задача учителя — научить ученика построению доклада. Начать сообщение надо так, чтобы сразу заинтересовать слушателей (ребят, а не учителя). Композиция и прочие особенности формы доклада зависят от темы и жанра выступления. Доклад, посвященный творческому портрету писателя, будет отличаться от сообщения по теоретико-литературной проблеме, а анализ лирического стихотворения — от критической оценки рассказа. Работа над формой изложения, ученик должен опираться на советы учителя о том, как лучше в данном случае развить мысль: идти от цитируемого текста к обобщающему выводу или, наоборот, свое суждение подкреплять цитатой из текста. А может, применить проблемный способ изложения, когда развитие мысли строится как преодоление противоречия. Необходимо учить докладчика и умению закончить доклад, подытожить сказанное или наметить перспективы дальнейшего решения проблемы. И в этом надо ориентироваться на слушателей: если все ясно до того, как ты кончил, значит, заключение не удалось, а если ничего не ясно и после заключения, значит, не удался весь доклад. Отсюда третье требование: построение доклада должно быть таким, чтобы внимание слушателей не ослабевало. Чем интереснее им будет слушать, тем легче тебе говорить.

Наконец, чрезвычайно важной для любого устного выступления оказывается личностная позиция, выработать которую у школьника мы почти никогда и не стремимся. Этот недостаток связан с распространенным мнением: раз в школе изучаются общепринятые истины, то даже сама постановка вопроса о том, нравятся они или нет, соглашаться ли с ними, неуместна. Откуда же при таком подходе возьмутся критически мыслящие люди, где они научатся доказывать свою точку зрения?

Поэтому, готовя учеников к выступлению на семинаре, неоднократно напомним им, что для слушателей важно не только то, что ты сообщаем, но и ты сам, твое личное отношение к проблеме. Если ребята видят, что ты, заучив чужие мысли, сам остаешься равнодушным к тому, что говоришь, то и они останутся равнодушными. И наоборот, твое увлечение предметом доклада обязательно передастся слушателям.

На определенном этапе работы над докладом учителю желательно выяснить, как относится ученик к своей задаче: нравится ему произведение или нет, увлекся он работой или равнодушен, а может быть, сложилось вполне определенное негативное отношение. Наихудшим вариантом будет, без сомнения, полное равнодушие. В этом случае лучше заменить докладчика или изменить задачу, в крайнем случае, лучше вовсе ее отменить, но ни в коем случае не навязывать. Иначе учебно-воспитательный эффект окажется отрицательным как для докладчика, так и для класса.

Заметим, что не менее полезной, чем увлеченность, может оказаться и отрицательная позиция докладчика. В таком случае учитель предложит ученику осмыслить свое отношение к произведению,

осознать, чем оно ему не нравится, и попытаться дать объективную критическую оценку. При этом целесообразно отослать ученика к литературным источникам, в которых высказывается близкая ему точка зрения, — пусть заодно и «познакомится» со своими единомышленниками, и разберется в самом себе.

Чрезвычайно важно на уроках при изучении критики обращать внимание учеников на то, как выражают свою мысль классики. «Посмотрите, как мыслит Белинский...» — предлагает учитель ребятам. «Обратите внимание, как блестяще опровергает своего противника Писарев...»; «А вот как доказывает свой тезис Добролюбов...» Такая работа учит не списывать и цитировать, а заимствовать приемы мышления, способы изложения и полемики, учит творчески работать с книгой.

Все требования и задачи, которые ставит учитель перед школьниками, вся его помощь при работе над докладом должны способствовать развитию у ребят самостоятельности суждений, осознанию необходимости знаний и формированию умений творчески их применять. Конечно, руководство докладчиками требует огромного труда учителя. А кто же научит молодого человека культуре общения, если не учитель?

ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

У каждого учителя есть свои приемы обучения ребят самостоятельной деятельности, свои находки. Вот что рассказывает о своей работе учительница школы № 3 г. Тулы Л. П. Гладкая:

«Изучив различные методические пособия, изданные библиотеками, обществом любителей книги, рядом ИУУ, опыт других учителей, я разработала «Папку-книжку» по литературе. Материалы отпечатаны в количестве 25 экземпляров и оформлены в виде книжки, которая лежит на каждом столе в кабинете литературы. В ней даны важнейшие советы учащимся каждого класса, помогающие ребятам организовать свою работу по литературе.

С первых уроков в 5 классе я предлагаю ребятам завести «Дневник чтения». В папке дан образец такого дневника (страничка), где показано, как записать важнейшие сведения о книге: дата прочтения, фамилия, имя, отчество автора, точное название книги, год издания, дан образец краткой аннотации, выписок. Нередко урок я начинаю с рассказа об интересной книге, которую рекомендую прочитать детям. Иногда — читаю стихотворение и советую прочитать другие стихи этого поэта. Часто на уроке предлагаю детям достать «Дневник чтения» и просматриваю их записи. Интересны для учеников уроки-рекомендации чтения, на которых происходит своеобразный конкурс рекомендаций: желающие рассказывают о прочитанной книге, задача их — рассказать так, чтобы другим захотелось прочесть эту книгу.

В папке есть советы «Как работать с книгой» (для 5—6, 7—8 и старших классов). Вот пример для 7—8 классов:

1. Систематически вести «Дневник чтения». В него выписывай понравившиеся мысли, стихотворения, свои впечатления.

2. Если при чтении что-то оказалось непонятным, выясни по словарю, справочнику, спроси.

3. Если тебя заинтересовала какая-то мысль, сделай выписку (приводится образец выписки с указанием выходных данных книги, страницы). Выписки можно делать на отдельные карточки, так ты начнешь собственную картотеку. Храни дневники и выписки, они пригодятся тебе в будущем.

4. Читай систематически. Возьми себе за правило прочитывать каждый день 20—30 страниц. Норму установи себе сам, постепенно увеличивай ее. Систематически заучивай наизусть стихи.

Предлагаю ученикам памятку «Учись правильно рассказывать» (5—6 классы):

1. Хорошо, подумай: о чем будешь рассказывать, зачем это надо.

2. Твоя задача — что-то объяснить, заинтересовать слушателей.

3. Начать рассказ надо так, чтобы слушателям захотелось тебя слушать.

4. Определи, что главное в твоём рассказе. Расскажи об этом подробнее, не отвлекаясь на второстепенное.

5. Помогай слушателю понять то, что ты доказываешь, сам делай выводы.

6. Рассказ должен быть ярким, используй в нём прямую речь, различные средства выразительности — эпитеты, сравнения и др.

Совместно с библиотекарем я провожу «библиотечные уроки» в школьной и детской городской библиотеке № 3 г. Тулы. Там ребята знакомятся с каталогами: в 5—7 классах — с тематической картотекой, в 8—9 — с предметными каталогами, в 10—11 — с алфавитным и систематическим. Ребята убеждаются, что если количество книг исчисляется сотнями, то систематизация их просто необходима, видят разные виды каталогов, выполняют практические задания: найти названия книг определённого автора (5 класс), подобрать литературу к указанной теме (8—9 классы).

Важно обучать школьников работе со справочной литературой. С 5 класса я знакомлю ребят с толковыми словарями Ожегова, Даля, кратким этимологическим и орфографическим словарями, в 6 классе — со словарями синонимов и антонимов, фразеологическим словарем. В 5—8 классах обучаю пользоваться «Детской энциклопедией», «Словарем литературоведческих терминов» и др. В старших классах — библиографическими словарями (Русские писатели. — М., 1971 и др.), библиографическими справочниками, энциклопедиями, ребята ведут в кабинете картотеку статей из журнала «Юность» и папку с вырезками из «Комсомольской правды» о литературе. Знакомя учеников со словарями и справочниками, я предлагаю им практические задания: определить точное значение слова, употребить в речи синонимы, найти пример к указанному термину, составить краткие выписки по указанной теме и др.

С первых уроков я знакомлю ребят с требованиями к устному и письменному ответу, с нормами оценок. Нередко предлагаю классу поставить оценку отвечающему, обосновав ее. В «Папке-книжке» есть алгоритм «Как оценить ответ»:

1. Богатство фактического материала.

2. Последовательность изложения.

3. Культура речевого оформления.

4. Доступность, эмоциональность.

5. Умение владеть аудиторией.

Иногда предлагаю, слушая сообщения товарищей, просто ставить плюс или минус рядом с каждой из пяти цифр, а к концу урока дать обоснованную оценку всего прослушанного или составить письменную рецензию на доклад. Во всяком случае, ребята привыкают не только слушать ответы товарищей, оценивать их, но и свои ответы строить в соответствии с требованиями.

Очень важно, дав задание (аналитический пересказ, письменный ответ на вопрос и др.), оставить время на уроке для проверки этой работы. Вначале я проверяю, что сделано учениками самостоятельно. Потом предлагаю образец и прошу уточнить записи. Таким образом используется прием твоекратного повторения: ученик — первоначальный вариант самостоятельного выполнения задания

(как выполнил я?)

учитель — образец выполнения задания

(как надо?)

ученик — усовершенствованный вариант ответа

(что прошло мимо меня?)

При этом предложенный учителем образец не становится обязательным для всех вариантов, а лишь помощью в самостоятельной работе учеников, каждый из которых решает вопрос по-своему.

Для старшеклассников в «Папке-книжке» даются советы по работе над рефератом по одному и по нескольким источникам. Приведем их:

1. Продумайте тему реферата, ваши задачи.

2. Изучите критическую литературу.

3. Составьте план реферата.

Реферат состоит из вступления, основной части и заключения. Во вступлении дайте анализ источников, определите, какие есть различные точки зрения на проблему, какая из них вам ближе. В главной части расскажите о том, как решается проблема в источниках, приведите систему доказательств авторов, выскажите свое отношение к реферируемым работам. В заключение подведите итоги.

Размер реферата зависит от темы, количества источников. Построение реферата должно отвечать законам соразмерности.

Разработана памятка «Как подготовить доклад на литературную тему».

Если в докладе рассматривается какая-то проблема, то полезно придерживаться следующего примерного плана:

1. Почему возникла данная проблема?
2. Решение проблемы предшественниками.
3. Как решается проблема в исследуемом произведении? Что нового вносит автор, насколько убедительно он ее решает?
4. Значение произведения для современников, для последующей литературы, для нашего времени.

Если доклад посвящен творчеству какого-либо писателя, то план может строиться так:

1. Общая характеристика творчества писателя.
2. Время и место рождения, родители писателя, формирование его личности (можно показать на карте места, связанные с жизнью писателя, привести воспоминания современников, письма писателя).
3. Писатель и его эпоха. Отношение писателя к событиям его времени, его единомышленники и друзья, его позиция.
4. Основные темы его творчества. Важнейшие произведения, их проблематика, художественное своеобразие. Художественные открытия писателя.
5. Оценка его творчества современниками. Значение его для истории литературы. Значение творчества писателя для нашего времени.

Универсальной формы плана, конечно, быть не может, но эти вопросы помогают школьникам сосредоточить внимание на главном, направить свою мысль, рассмотреть вопрос не односторонне, построить законченную работу. В папке приводятся и образцы планов докладов, подготовленных учениками.

3. УРОК-СЕМИНАР В 9 КЛАССЕ

В самом начале изучения темы «А. С. Грибоедов. Горе от ума» учителем объявлено: «У нас будет урок-семинар». Ребята зашевелились: что это такое? «А вот что: особый урок, на котором вы сами будете решать проблему и сами оценивать свою работу. Одни выскажут свою точку зрения, другие поспорят с ними, а третьи решат, кто прав, кто убедительнее отстаивал свою позицию. И все вместе мы постараемся найти истину».

Для первого семинара был запланирован один урок, предпоследний в теме. Предложен вопрос для обсуждения, а в нем два подвопроса. Вскоре на стенде появился плакат: «Готовьтесь к уроку-семинару!»

Тема: «Кто же Чацкий, победитель или побежденный?»

Подумайте:

1. Можно ли доказать текстом комедии слова И. А. Гончарова: «Чацкий сломлен количеством старой силы...»?

2. Показал ли Грибоедов Чацкого победителем?

Класс был разделен на несколько групп. Четверо ответственных за подготовку стендов, плакатов, вопросников. Шесть человек готовят развернутый ответ на основной вопрос, в группе двое «научных консультантов» и организатор работы. Третья группа — оппоненты (5 человек). Их задача — познакомиться с развернутым ответом и придирчиво оценить каждое положение. Четвертая группа внимательно вчитывается в текст комедии и размышляет над вопросами, которые стараниями первой группы появляются на стенде. Вопросы, например, такие:

1. Кто выходит победителем в первом столкновении Чацкого с Фамусовым?
2. Что вывело из себя Фамусова в споре с Чацким и почему?
3. Почему Фамусов, не слыша слов Чацкого, требует отдать его под суд?
4. Кто побеждает в споре (действие III, явление 3-е): Чацкий или Молчалин?
5. Месть Софьи Чацкому — ее победа или поражение?
6. С какими чувствами уезжает Чацкий из Москвы?
7. Какое поражение потерпел Фамусов? Почему он считает свою судьбу плачевной?
8. Молчалин в финале терпит крах или это временное отступление?
9. Что значит финал для Софьи?
10. Есть ли в комедии победитель?

Эти вопросы подсобины. Часть их подсказал учитель, часть поставили сами ребята. На семинаре обсуждение пойдет вокруг двух основных. Вот каким был ход урока:

I. Вступительное слово учителя: ознакомление участников с правилами дискуссии.

II. Выступление ученика с коллективно подготовленным ответом.

III. Вопросы к докладчику (сначала ребят):

1. Какие жизненные принципы фамусовского общества более всего ненавистны Чацкому?
2. Какая разница между реакционерами и людьми граждански пассивными: ведь и те и другие защищают «век минувший»? Дальше шли вопросы, подготовленные учителем:
1. Вся комедия состоит из поединков Чацкого почти со всеми действующими лицами. Меняется ли Чацкий в ходе борьбы? Что значит: «Мечтания с глаз долой и спала пелена»? В чем он остается неизменным?

2. Жизненную позицию Чацкого вы, безусловно, назовете активной. А позицию Молчалина? В чем разница?

3. Чацкий критикует общество за рабское подражание французам. А кто говорит: «А все Кузнецкий мост и вечные французы»? Одинакова ли их позиция?

4. С кем борется Чацкий? Стоили ли эти люди того, чтобы тратить на них силы? Не лучше ли было бы не витийствовать на ба-

лу, а действовать, войти в тайное общество? Пушкин отказал Чацкому в уме за то, что он свои умные речи говорит «на бале московским бабушкам», а первое свойство умного человека — знать, с кем имеешь дело, и не метать бисера перед Репетиловыми и прочими¹. Как вы относитесь к этому утверждению Пушкина? Обоснуйте свое мнение.

При включении подобного вопроса желательно познакомить учащихся с дополнительными материалами. Было дано индивидуальное задание: прочитать подготовленную учителем выписку из статьи Ю. М. Лотмана «Декабрист в повседневной жизни» и сопоставить суждения исследователя с изображением героя:

«Идейно-политическое движение дворянской революционности породило... особый тип поведения...»

Трудно назвать эпоху русской жизни, в которую устная речь — разговоры, дружеские речи, беседы, проповеди, гневные филиппики — играла бы такую роль... Современники выделяли не только «разговорность» декабристов — они подчеркивали также резкость и прямоту их суждений, безапелляционность их приговоров, «неприличную», с точки зрения светских норм, тенденцию называть вещи своими именами... их постоянное стремление высказывать без обиняков свое мнение, не признавая утвержденного обычаям ритуала... Отменялось различие между устной и письменной речью...

Декабрист не удовлетворялся тем, чтобы про себя, в уме своем, отрицательно оценить любое проявление «века минувшего». Он гласно и публично называет вещи своими именами, «гремит» на балу и в обществе, поскольку именно в таком высказывании видит освобождение человека и начало преобразования общества. Поэтому прямолинейность, известная наивность, способность попадать в смешные, со светской точки зрения, положения так же совместима с поведением декабриста, как и резкость, гордость и даже высокомерие².

Эти сведения помогли разобраться в странном поведении Чацкого, понять его позицию гражданина, борца, дворянского революционера.

IV. После ответа на вопросы выступили оппоненты, они оспарили некоторые положения доклада, но в целом согласились с его идеей. Да, Чацкий — борец, выступивший один против целого общества, но он и жертва лжи, коварства, тех законов, которые царят в обществе. «Милльон терзаний» — это не пустая фраза. Он утратил любовь, людей, которых считал близкими. Но остался верен своим идеалам: патриотизму, гражданственности, чести, порядочности.

Гончаров очень точно сказал: «Чацкий сломлен количеством старой силы, нанес ей в свою очередь сокрушительный удар ка-

чеством силы свежей». Интересно, что критик глубоко и чутко уловил общечеловеческое содержание образа: это передовой воин, выступающий на рубеже старого и нового.

V. Затем вступили «арбитры». Опираясь на текст комедии, они внесли некоторые уточнения. Они же обсудили выступления докладчиков и оппонентов, отметили удачные ответы на вопросы.

VI. Закончился семинар заключительным словом учителя. В нем были отмечены достижения учеников в новом для них виде работы. Удачным оказалось развернутое выступление: кратко и точно обрисованы и победа, и поражение Чацкого. Хорошо подтверждали понимание проблемы выдержки из статьи Гончарова и умелое обращение к тексту.

Конечно, не все в первом семинаре вышло удачно, но нельзя сказать, что «блин вышел комом». Активнее следовало бы быть «арбитрам»: они участвовали в ответе лишь на один вопрос (по Лотману), да и то в оценке выступлений высказывались слишком лаконично. Но главное все же было достигнуто: интерес к проблеме и такой форме ее обсуждения.

Большие возможности открываются для проведения семинара при изучении Пушкина. Завершая работу над биографией и лирикой поэта, можно провести обобщающий семинар: «Здравствуй, племя младое, незнакомое!» (значение лирики Пушкина для нас), или «...В мой жестокий век восславил я свободу», или «Я вас любил...», или «Друзья мои, прекрасен наш союз!», или «Чувства добрые я лирой пробуждал...»

Вот примерный план семинара по теме «Идеал человека в лирике Пушкина».

Три группы докладчиков готовят краткие сообщения, освещающие разные стороны проблемы (личность в понимании Пушкина оценивается прежде всего по трем главным сферам: гражданственность, гуманность, творческое начало). Они отбирают программные и непрограммные стихи по своей проблеме, готовят их выразительное чтение. Перед группой оппонентов поставлена цель: задать вопросы докладчикам, которые помогут углубить понимание проблемы.

Урок начнется вступительным словом учителя о том, как понимали идеал человека предшественники Пушкина: Ломоносов, и Державин, Жуковский и Рылев, чем обогащают нас их поэтические размышления. Это подведет девятиклассников к необходимости показать, что нового открывает нам пушкинская поэзия. Слушая выступления товарищей, класс составит план развернутого ответа по проблеме, которая здесь же обсуждается и уточняется. Кроме того, ребята подумают над вопросом: «В чем я вижу значение пушкинского идеала человека для наших дней?» Ответ на него также обсуждается на семинаре. В конце занятия ребята оценят выступления и ответы докладчиков, вопросы оппонентов, чтение стихов. Учитель нацелит на дальнейшую работу — письменный или устный развернутый ответ по составленному плану.

¹ См.: Пушкин А. С. Письмо А. А. Бестужеву (конец янв. 1825 г.) // Полн. собр. соч.: В 10 т. — Т. X. — М., 1958. — С. 122.

² См.: Литературное наследие декабристов/Отв. ред. В. Г. Базанов, В. Е. Вацура. — Л., 1975. — С. 29—36.

Приведем несколько вариантов семинаров по роману «Евгений Онегин». Например, возможен семинар, основанный на обсуждении рефератов по теме «Онегин в главе VIII». Эпиграф: «Знаком он вам? И да, и нет». Для реферирования были предложены три работы, в которых высказаны разные точки зрения на эволюцию Онегина. Предлагая их ребятам, учитель говорит о задачах тех, кто будет составлять реферат: понять и точно изложить главную мысль источника, показать ход рассуждений исследователя, доказательство им своей мысли, высказать свое отношение к данной точке зрения и аргументировать его, опираясь на текст романа. В самой общей форме были охарактеризованы эти позиции так, чтобы ученики могли выбрать.

Н. Долинина в книге «Прочитаем Онегина вместе» утверждает: «Нам очень хочется думать, что Онегин, по замыслу Пушкина, должен был найти себе место на Сенатской площади»¹.

В работах Г. П. Макогоненко говорится: «Онегин не стал декабристом, но он принадлежал к тому же типу людей...» Невозможность показа дальнейшей эволюции Онегина «заставила поэта показывать... нравственное возрождение личности Онегина через любовь»².

Д. Д. Благой иначе смотрит на проблему: «Однако, появившись в свете, Онегин в основном остался тем же, чем был, когда ушел из него... Проклятие всей жизни Онегина в том и заключается, что, хотя он головой выше светского общества, он настолько же им испорчен, что навсегда расстаться с ним, зажить другой, более достойной и осмысленной жизнью он не в состоянии. Именно это-то и делает Онегина типом «лишнего человека»³.

Рефераты могут быть подготовлены индивидуально или группой учащихся, оппоненты оспорят мнение литературоведов, «арбитры» оценят убедительность высказываний. Чтобы обсуждение вело к истине, ребятам надо внимательно вчитываться в текст романа. На это нацелят вопросы:

1. Найдите строки, где говорится о том, каким вернулся Онегин после путешествия. Изменились ли его отношения с обществом?

2. Пушкин пишет: «Что шевельнулось в глубине души холодной и ленивой? досада? суетность? или вновь забота юности — любовь?» А как, по-вашему, какое чувство испытал Онегин при встрече с Татьяной? Чем она поразила его?

3. Почему Татьяна считает его страсть «обидной» для себя, чувство — мелким?

4. Как выражено отношение автора к герою в главе VIII?

5. Почему роман заканчивается «в минуту злую» для героя?

¹ Долинина Н. Прочитаем Онегина вместе. — Л., 1971. — С. 144—166.

² Макогоненко Г. П. Творчество А. С. Пушкина в 30-е годы. — Л., 1974. — С. 25—32; Макогоненко Г. П. Роман Пушкина «Евгений Онегин». — М., 1963. — С. 110.

³ Благой Д. Д. Мастерство Пушкина. — М., 1985. — С. 191—195.

Что это: незавершенность или определенное художественное решение?

6. Как вы понимаете слова Белинского о финале романа: «Мы думаем, что есть романы, которых мысль в том и заключается, что в них нет конца, потому что в самой действительности бывают события без развязки, существования без цели... Что случилось с Онегиным потом? Воскресила ли его страсть для нового, более сообразного с человеческим достоинством страдания? Или убила она все силы души его?.. Не знаем, да и на что нам знать это, когда мы знаем, что силы этой богатой натуры остались без приложения, жизнь без смысла, а роман без конца?..»

При решении поставленных проблем на уроке мы исходили из того, что Пушкин не дает однозначного ответа. Безусловно, в романе нет речи о том, что герой найдет себе место в рядах декабристов. Недаром Н. Долинина говорит, что это нам так хочется увидеть Онегина на Сенатской площади. Но он не остался прежним, скука сменялась глубокой тоской, непримиримым стал его конфликт с обществом. Что же это: возрождение или крушение? Различие точек зрения исследователей не результат ошибки, а невозможность единственного ответа. Онегин полюбил Татьяну, но страсть «в возраст поздний и бесплодный, на повороте наших лет» разрушает и опустошает душу, не сулит счастливого конца. Это трагическое чувство, завершающее трагическую судьбу.

Обсуждая проблему, ученики поймут, что в каждой из высказанных точек зрения есть своя правда, что наша задача — не столько оценить разные мнения, сколько увидеть безмерную сложность жизни, ответственность человека за свои поступки, значимость каждого шага и мгновения, прожитого нами. В споре об Онегине важно пробуждение чувств и мыслей учеников, критическая оценка прочитанного и самокритичность, обучение внимательному чтению произведения и выражению собственного отношения к нравственной проблеме.

Ход урока был таков: вступительное слово учителя о сложности поставленных поэтом проблем, о неисчерпаемости романа. Три реферата, подготовленные группами учащихся. Выступления оппонентов по каждому из рефератов — защита или критика позиции, оценка работы товарища. Диспут об авторском понимании судеб героев. Широко привлекался текст романа для аргументации. Ближе ученикам оказалась точка зрения Д. Д. Благого. Заключение учителя: находки и недостатки семинара, задачи будущих уроков такого типа.

Вот урок-семинар «Онегин в главе VIII» учительницы А. И. Королевой (школа № 71, Москва).

Домашнее задание к уроку: подготовить ответ на предложенные вопросы (фронтально).

1. Как помогают лирические отступления (строфы X—XI) понять Онегина в конце романа?

2. Как в строфе XXIX выражено чувство Онегина к Татьяне?

3. Как относится Татьяна к Онегину в главе VIII?
 4. Можно ли говорить о возрождении Онегина?
 5. Согласны ли вы с мнением В. К. Кюхельбекера «Поэт в своей главе VIII похож сам на Татьяну»?
- На доске — портрет Пушкина работы Тропинина. Эпиграф:

«Прощай, и если навсегда, то навсегда прощай». (Д. Г. Байрон.)

Кроме романа и учебника, девятиклассники читали работу Н. Долининой «Прочитаем Онегина вместе», статьи 8 и 9 из работы Белинского «Сочинения Александра Пушкина».

По каждому из вопросов возникают противоположные мнения. Например, об эволюции героев были высказаны следующие суждения:

— Онегин испытывает досаду, сама любовь его возникла оттого, что Татьяна не обращала на него внимания.

— Татьяна сама изменилась, она много читала, видела. Онегин не может теперь поразить ее воображение, как раньше.

— Нет, Татьяна осталась той же чистой, простой, прямой, но она высоко ценит свое человеческое достоинство.

— Онегин полюбил Татьяну, потому что она «равнодушная княгиня», потому и мелко его чувство.

— А Татьяна изменилась: «как твердо в роль свою вошла».

— Обновление души Онегина произошло, потому что он встретил в свете Татьяну.

— Нет, он уже раньше стал другим, он тяжело переживал убийство друга, путешествовал, видел Россию. Он появляется в свете другим.

— А в романе сказано: «И путешествия ему, как все на свете, надоели». Раньше ему надоело чтение, светское общество, природа и все другое. Теперь еще и путешествия. Разве это возрождение?

— Он и не возродится, потому что он скептик, он ни во что не верит, у него нет дела. Он никогда не будет декабристом: ведь, чтобы бороться, надо знать за что, верить в идеал.

— Но ведь он передовой человек, в свое время заменил барщину «оброком легким». Он мог познакомиться с декабристами.

— Он заменил барщину оброком, «чтоб только время проводить», а вовсе не из политических соображений. Герцен сказал, что Онегин никогда не станет на сторону правительства, но и никогда не станет борцом.

— Онегин просто пуст, у него нет идеалов.

— А что говорит Пушкин: «Зачем же так неблагоприятно отзываемся о нем?»

— Пушкин говорит о перемене, которая произошла с героем.

— Но не о возрождении же!

— Да, не о возрождении. А об углублении конфликта с обществом, об усилении тоски, ощущении бессмысленно прожитой

жизни, об ускользнувшем счастье. «Блажен, кто с молодости был молод». Онегин не таков.

Это почти стенограмма. Один вопрос переходил в другой, ребята с волнением, азартом говорили о героях романа, словно это были самые близкие им люди. Учителю почти не приходилось вмешиваться в спор, только дирижировать, давать слово желающим высказаться. Главным аргументом был текст романа, изредка включались слова критиков. Трудности возникали там, где авторская позиция в романе была выражена не прямо, где надо было сопоставлять поступки и мысли героев и размышления автора, сопоставлять эпизоды. Но это еще девятый класс, и, судя по тому, как ребята увлеченно спорили, на лету подхватывая мысли, как мгновенно находили аргументы, как стойко отстаивали свое мнение, впереди у них еще много интересных семинаров.

А вот другой урок-семинар, тоже по главе VIII романа «Евгений Онегин» учительницы Г. И. Даниловой (средняя школа с. Подрезково Химкинского района Московской области).

К уроку дано индивидуальное задание: «сатирическое изображение света в главах VII и VIII романа». С него и начинается урок. Содержательное сообщение ученицы обнаруживает точное знание текста, представляет картину светского общества, где душно автору и его героям.

Краткое слово учителя об истории создания и значении главы VIII, разрешающей конфликт романа.

Ученица анализирует лирическое отступление о начале поэтической деятельности Пушкина. Говорит об авторе, благодаря которому судьба Онегина предстала через призму истории.

Учитель. Какие перемены произошли в Онегине?

Ученик рассказывает о путешествии Онегина и возможных его впечатлениях. Сопоставление с Чацким говорит о сходстве героев: враждебность свету, независимость суждений, странность. Встреча с Татьяной внесла большие перемены в душу Онегина.

Второй ученик читает наизусть письмо Онегина Татьяне.

Третий ученик анализирует письмо Онегина. По его мнению, если в письме Татьяны все ясно, то письмо Онегина — загадка, отгадать которую он и пытается.

Учитель дает краткое резюме о письме Онегина и его чувстве — искреннем, сильном и трагичном — и об ответе ученика.

Звучит фонозапись: В. Пашенная читает монолог Татьяны.

Учитель. Белинский увидел в словах Татьяны оскорбленное самолюбие, боязнь общественного мнения. Прав ли критик? Чего здесь больше: оскорбленного самолюбия или великодушного движения сердца?

В ответ — несколько мнений: и благородство, но боязнь суда света, и оскорбленное самолюбие, потому что когда-то Онегин отверг ее любовь, и «слезы льет», и, значит, любит, и великодушный отказ от сведения счетов, и невозможность простить убийства Ленского...

Учитель. Ситуация действительно очень сложная, как в самой жизни. Но главное все-таки — великодушные Татьяны. Это трагическая любовь. Роман оборван на полуслове. Почему? Помните, как объяснил это Белинский?

Ученица читает отрывок из статьи и высказывает свое мнение.

Учитель. Да, сама жизнь не могла дать развязки. Все наши поступки определяют наше будущее. Нельзя просто вычеркнуть прошлое из жизни, ответственность за него навсегда входит в нас. Ошибки всегда заставляют за себя расплачиваться. В свое время Онегин отверг любовь Татьяны, а теперь этого мгновения не вернешь. Он убил друга, и «окровавленная тень» навсегда омрачила его душу, разлучила его с Татьяной. И теперь, опустошенный, изверившийся, не нашедший цели, он встречает Татьяну. Но как горька эта встреча! Счастье было возможно тогда? Нет, тогда они тоже не могли быть счастливы. Счастье невозможно и теперь. Такой это горький роман.

В заключение класс обсуждает выступления.

Итак, совсем иной урок, близкий к проблемной беседе, шаг за шагом прослеживающий движение авторской мысли. И все же это — семинар и по однонаправленности проблематики, и по развернутости ответов, и по присутствию такого момента, как обсуждение выступлений. Вопросы к уроку были даны заранее, готовились фронтальные и индивидуальные задания.

Еще семинар: «Образ автора в романе «Евгений Онегин» учительницы Г. П. Полищук (школа № 819, Москва).

При подготовке к уроку класс был разделен на пять групп, каждая готовила свое задание. В группах назначены консультанты, которые подбирали литературу и затем направляли обсуждение проблем. На уроке столы сдвинуты, ребята сидят по группам, в центре — учительский стол, цветы, ощущение праздника.

Эпиграф к уроку: «...ума холодных наблюдений и сердца горестных замет...»

Вступительное слово учителя: постановка задач урока. Чтение стихотворения Пушкина «Труд».

Первая группа учащихся обсуждает отношение автора к Онегину. Ребята показывают изменение этого отношения от главы I к VIII: сначала автор «рад заметить разность», потом берет героя под защиту, так как обогащенный горьким жизненным опытом Онегин стал ему ближе.

Вторая группа обсуждает отношение автора к Татьяне.

Третья группа — отношение автора к Ленскому. Приводят слова Герцена о герое, читают наизусть строфы XXXVII—XXXIX из шестой главы романа, показывают близость Ленского автору.

Четвертая группа анализирует лирические отступления. В их сообщениях показаны темы отступлений, энциклопедически широко представляющие русскую действительность. Ребята подготовили таблицу «Тематика и место «лирических отступлений» в романе». Особо остановились они на автобиографических отступлениях.

Пятая группа готовит вопрос: «Почему Белинский назвал роман «энциклопедией русской жизни и в высшей степени народным произведением?» В обсуждении принимает участие весь класс. Ребята говорят о широте охвата русской жизни в романе, о конкретно-историческом освещении актуальнейших вопросов, о гуманистической, истинно народной позиции автора, о том, что проблемы семейно-бытовые, психологические вырастают до общенациональных и общечеловеческих, о современном значении отношения Пушкина к счастью, долгу, смыслу жизни и др.

Заканчивается урок словом учителя — итогом обсуждения.

Это лишь некоторые из возможных семинаров, а если попытаться сопоставить роман и оперу, привлечь иллюстрации знаменитых графиков, если попытаться сопоставить Онегина с другими героями Пушкина, с его современниками... Если найти параллели лирических отступлений романа с лирическими произведениями Пушкина, если поставить важнейшие нравственные проблемы, например: «Блажен, кто с молодости был молод...»; «И буду век ему верна»; «Придет ли час моей свободы?»; «Но дружбы нет и той меж нами...» и многие другие. Поистине темы неисчерпаемы.

При изучении творчества Лермонтова также возможны различные темы семинаров. По лирике: «Люблю Отчизну я...»; «Да, были люди в наше время...»; «А он, мятежный, просит бури...»; «...Во всем дойти до совершенства...»; «Москва, Москва! Люблю тебя как сын, как русский, сильно, пламенно и нежно...»; «Смерть Поэта» и рождение нового великого поэта»; «Железный стих, облитый горечью и злостью»; «Идея личности в лирике Лермонтова»; «Человек и природа в лирике Лермонтова»; «Подвиг поэта» и т. д.

Семинар «Жизненная позиция Печорина» или «Трагедия Печорина» можно провести после рассмотрения глав романа. Учитель сообщит о семинаре в начале изучения темы, предложит ребятам опускать в специальный «вопросный ящик» возникающие у них в ходе чтения романа вопросы. Семинар строится как обсуждение доклада, коллективного или индивидуального. Заранее порекомендуем докладчикам литературу: статью Белинского и прежде всего сам текст романа. Дополнительно можно использовать книгу Н. Долининой «Печорин и наше время». Определим конкретные задания докладчикам, оппонентам и классу.

Учитель использует следующую литературу:

Коровин В. И. Творческий путь Лермонтова. — М., 1973.

Виноградов И. Философский роман Лермонтова // Русская классическая литература: Разборы и анализы / Сост. Д. Л. Устюжанин. — М., 1969.

Маранцман В. Г. Проблемное изучение романа Лермонтова «Герой нашего времени» // Литература в школе. — 1984. — № 5.

Усок И. Е. «Герой нашего времени»: Лермонтов в школе. — М., 1975.

Выписки из этих работ, собранные в специальную папку, помогут ученикам подготовиться к семинару.

Группа ребят под руководством учителя, рассмотрев содержимое «вопросного ящика» и используя литературу, выработает вопросы для обдумывания, которые заранее вывешиваются на стене. Вот примерные вопросы (их здесь больше, чем можно рассмотреть на занятии, — к уроку надо выбрать три-четыре):

1. Печорин тоскует от невозможности великих жертв для блага человечества. Как это понимать? Чего он хотел бы от жизни?

2. Может ли Печорин жить без борьбы? С кем и за что он борется? Испытывает ли он удовлетворенность от собственной деятельности?

3. Если жизнь не дает Печорину возможности «угадать» свое назначение высокое — совершать великие дела, — что лучше: бездействовать в ожидании великого дела или бросаться на любую возможность действия? Есть ли еще иной выход?

4. Печорин — индивидуалист. Он руководствуется не высокой целью, а своими желаниями. Что в этом плохого и что — хорошего?

5. Какую цель преследует Печорин:

а) намерению «испытывает на прочность» нормы общества, нарушая их;

б) от отсутствия больших дел совершает мелкие;

в) ради того, чтобы испытать «необъятное наслаждение» власти;

г) ищет даже в мелких душах крупницы человечности и для этого ставит людей в ситуацию выбора;

д) ищет осмысленной деятельности, достойной необъятных сил его души;

е) просто не может не действовать, а что из этого получится — неважно?

6. Почему трагичны результаты действий Печорина? Что это — сознательная злая воля или неожиданные для него самого последствия?

В лермонтоведении нет единого мнения о Печорине. Оценка автором героя сложна: «Мой ответ — заглавие этой книги. — Да это злая ирония! — скажут они. — Не знаю». Белинский страстно защищает Печорина и вместе с тем признает, что нравственное чувство порой восстает против него.

Печорин — героическая по своим возможностям натура, но «время» лишило его возможности приложить свои незаурядные силы к гражданской деятельности на благо человечества, хотя о ней-то он и мечтает. Его протест индивидуалистический, но в ту эпоху для личности просто не было иной формы протеста. Отказаться от индивидуализма — значит отказаться и от протеста. А индивидуализм разрушителен. Такова трагическая судьба: что ни выберешь — все трагично, губительно.

Разговор о судьбе Печорина заставляет учеников задуматься о призвании человека, о необходимости высокой гражданской цели в жизни, о трагизме бесцельного существования, об ответственности за свою судьбу и судьбы тех, с кем сталкивает нас жизнь,

о злой и доброй воле, о страдании и счастье и о многом другом.

Постараемся рассчитать время так, чтобы доклад занял не более четверти семинара, столько же — выступления оппонентов, остальное — общее обсуждение поставленных вопросов и выступлений участников. В конце занятия учитель подведет итоги.

По итогам семинара можно предложить письменную домашнюю работу: «Печорин и наше время», или «Мои мысли об образе Печорина», или даже «Что я понял о жизни и о себе, читая роман Лермонтова».

Вот каким получился урок-семинар по теме «Трагедия Печорина» учительницы А. И. Королевой (школа № 71, Москва). Эпиграф:

«Он скрывается от нас таким же непонятым и неразгаданным существом, как и является нам в начале романа».

В. Г. Белинский

1. Вступительное слово учителя о романе и его главном герое.

II Обсуждение заранее данных вопросов.

1. Что говорит Лермонтов о своем отношении к Печорину?

Ученик читает отрывок из «Предисловия к «Журналу Печорина». Второй — комментирует его. Подчеркивает, что ответ автора многозначителен: Печорин — сын своего времени, героическая натура, но время не героическое, отсюда злая ирония автора.

2. Что такое «трагедия»? Каких героев мы называем трагическими?

Ученики приводят определение «трагедии» по словарю литературоведческих терминов, называют трагических героев.

3. Чем привлекает вас Печорин и что вы в нем не приемлете?

Обсуждение этого вопроса было оживленным, дискуссионным.

III. Доклад «Причины и сущность трагедии Печорина», подготовленный группой учеников.

IV. Обсуждение доклада. Приведем некоторые высказывания ребят:

— Все в Печорине противоречиво. Он борец. Но с кем и за что борется? Он — индивидуалист, опирается только на свое желание, но ведь в ту эпоху не было даже тайного общества. Отказаться от индивидуализма — значит примириться с существующим. Разве это лучше?

— Так нельзя говорить: лучше, хуже. Печорин такой, каким его сделали обстоятельства. Он — жертва условий и иным быть не может.

— Неправда, он сам выбирает путь. Не было неизбежности вмешиваться в дела контрабандистов. Никто не заставлял его красть Бэлу, дразнить Мери, ссориться с Грушницким. Это все его злая воля. Каждый раз его вмешательство приносит несчастье и гибель людям. Никакая он не жертва, он сознательно совершает злые поступки. В нем нет уважения к ближнему, он смотрит на людей как на пищу для своих душевных сил. Он даже на-

слаждается властью над другим человеком: «А ведь есть необъятное наслаждение в обладании молодой, едва распустившейся душой».

— А Белинский говорит, что он клеветает на себя в такие минуты.

— Нет, это в нем реально есть. Но есть и другое: горькие рыдания над трупом коня, сострадание бедной Мери.

Учительница предлагает рассмотреть сцену дуэли с Грушницким, чтобы лучше понять сущность характера Печорина. Почему он выбирает такие суровые условия? Чего он ждал от Грушницкого? Что он об этом говорит?

Далее, опираясь на слова Белинского о душе Печорина («не каменистая почва...») и Герцена, ученики делают вывод о трагедии Печорина, приходят к пониманию ее общечеловеческого характера, говорят об ответственности человека за свою жизнь.

В заключительном слове учительница попросила самих учеников высказать свое мнение об уроке. Они были еще настолько захвачены спором, что объективной оценки дать не смогли, только высказали пожелание, чтобы уроки-семинары проходили чаще.

Конечно, может, это и не вполне классический семинар, но живая дискуссия была действительно интересной для ребят. В ней «смешались в кучу» докладчики, оппоненты, «арбитры», зато увлеченно шли поиски истины. И еще одно было заметно: ребятам трудно выходить на общечеловеческое значение проблем, здесь приходилось помогать им.

Творчество Н. В. Гоголя также дает возможность провести урок-семинар. Интересно обсудить проблему Автора в поэме «Мертвые души», изображение народа и родины. Но может быть, наиболее ценно, исходя из гоголевских образов, поставить вопрос шире: «Что такое души живые и мертвые (по мнению Гоголя)?» Или, иными словами, речь пойдет о гуманистическом идеале Гоголя. Можно назвать этот урок «В поисках живой души».

По мере изучения поэмы ребята продумывают указанные учителем эпизоды, в которых Гоголь размышляет о назначении человека. Это оценка Чичикова губернским обществом, которое видит солидность человека в том, что он «высмаркивался чрезвычайно громко», все признали его достойным уважения за способность говорить обо всем основательно. Это размышления о толстых и тонких (гл. V); это предыстория Плюшкина и авторское заключение: «И до такой ничтожности, мелочности, гадости мог снизить человек!...»; это суждение чиновников о приобретении как о «благодаре» (гл. VII); это история Чичикова и авторское размышление о нем (гл. XI).

Анализируя поэму, учитель подведет ребят к выводу о том, что все понятия этого общества о человеческом достоинстве противостоят, человек ценится здесь не за ум, честность, доброту, принципиальность, гражданственность, а за умение обделывать дела, сохранять приличия, найти подход к сильным мира сего, за место, которое он занимает, и состояние, которым вла-

деет. Медкие цели неизбежно убивают самое святое в человеке, превращая его в «мертвую душу».

К семинару учащиеся продумывают эпизоды поэмы, в которых раскрываются мысли Гоголя о народе, родине, о роли писателя. Это слова: «Выражается сильно российский народ!...» и далее (гл. VI); о двух типах писателей, о Степане Пробке, Абакуме Фырове (гл. VII); «Русь! Русь! вижу тебя...», «Но может быть, в сей же самой повести...», «Но не то тяжело...», «К чему таять слово?...», «И какой же русский не любит быстрой езды?...» (гл. XI).

Предлагаются вопросы, например, такие:

1. Что делает человека живым и что убивает душу?
2. Есть ли вина человека в том, что его душа умерла?
3. Считает ли Гоголь возможным возрождение своих героев?
4. Видит ли Гоголь вокруг себя «живые души»?
5. Гоголь предлагает путь нравственного возрождения человека под воздействием искусства. Как вы относитесь к этой идее?
6. В чем вы видите значение идей Гоголя для нашей современности?

В подготовке к семинару учителю помогут работы:

Храпченко М. Б. Творчество Гоголя.— М., 1956.

Гуковский Г. А. Реализм Гоголя.— М.; Л., 1959.

Мани Ю. В. Поэтика Гоголя.— М., 1978.

Мани Ю. В. В поисках живой души: «Мертвые души»: Писатель — критика — читатель.— М., 1984.

Смирнова-Чикина Е. С. Поэма Н. В. Гоголя «Мертвые души».— Л., 1974.

К сожалению, нет работы, обращенной к девятиклассникам. Учителю придется дать ребятам для чтения отдельные страницы критических работ, свои выписки — они могут составить своеобразную «хрестоматию». Для обсуждения можно, например, предложить такие суждения исследователей:

«Откуда могла взаться в концовке поэмы все обгоняющая тройка, если вся картина России, как она изображена в тексте поэмы, — картина застоя?» (А. Потебня).

«Помимо Чичикова с определенностью можно говорить еще только об одном персонаже, которого Гоголь намеревался привести к возрождению или, по крайней мере, к осознанию своей греховности. При этом Плюшкин должен был предостеречь других, сказать что-то проникновенное на основе своего горького опыта» (Ю. Мани).

Обсуждение гоголевского решения проблемы должно дать учащимся пищу для размышлений о человеке вообще и о себе лично.

И действительно, на уроке-семинаре, проведенном О. А. Пельменевой (школа № 531, Москва), речь шла о самых животрепещущих современных проблемах, о том, в чем же достоинство человека. Одни ребята говорили о гражданственности, другие — о настоящих знаниях, о стремлении к истине, третьи — о высоких нравственных качествах. С болью говорили ребята о тех, кто равнодушен к общему делу, губит себя, о таких пороках, как ве-

цизм, пьянство, наркомания. В дискуссии обнаружилась высокая гражданская зрелость девятиклассников, было видно, как их волнуют эти проблемы.

И что характерно: никаких затруднений при переходе от годевской эпохи к современности. Ребята говорили об ответственности человека за все на земле, о том, как легко загубить все ценное в душе, как невозможно вернуть это ценное: очень вовремя оказались прочитаны обращения Гоголя к юному читателю. Не стоит бояться таких откровенно публицистических тем, надо говорить открыто о наболевшем.

4. УРОК-СЕМИНАР В 10 КЛАССЕ

Между 9 и 10 классами рубеж необычайно важный в развитии школьника. Если девятиклассники только подступали к коренным вопросам бытия, то теперь эти вопросы становятся главным стержнем всей внутренней жизни. Задача учителя — не упустить открывающиеся возможности, ответить на важнейшие потребности, жизненные интересы становящейся личности.

Не случайно так остро встал сейчас вопрос о приоритете общечеловеческих ценностей. И курс литературы в 10 классе создает все условия для размышления об этих проблемах: здесь соединились особенности изучаемого материала с возможностями и потребностями возраста учащихся.

Об этих ценностях — вся классическая русская литература, все произведения, которые должны прочитать школьники. Об этом говорят современные писатели: «Задача искусства — ...вернуть подлинное и единственное значение тем вещам и понятиям, без которых ни человек, ни общность людей не могут стоять на твердых ногах»¹. И не просто на словах признать их значение, а сделать их основой повседневного поведения людей. Может ли литература справиться с такой задачей? Может, если ее будут читать, переживать, осмысливать, а не «проходить».

Отсюда вытекают требования к семинару: постановка актуальных проблем и их обсуждение, максимальная самостоятельность и инициатива учащихся, установка на полноценное восприятие художественного произведения, извлечение из него «уроков нравственности».

Рассмотрим некоторые из возможных семинарских занятий:

Проблема нравственного выбора в драме Островского «Гроза»

После краткого вступления о том, что же это такое нравственный выбор человека, обсуждается вопрос, который готовил весь класс: «Почему нельзя мириться с «темным царством»? Десятиклассники говорят о тех сторонах жизни города Калинова, которые они не приемлют, о позиции, с которой драматург осуждает

¹ В. Распутин. Что в слове, что за словом? // Литература в школе. — 1987. — № 3. — С. 12.

правы диких и кабаних. Это — власть сильных и бессловесность зависимых, самоуверенная наглость и попрание человеческого достоинства, это — бездуховность и темнота, готовность принять нелепые слухи за просвещение, это — античеловеческие правила жизни, в которой нет места живой душе. И что самое страшное — такой порядок устраивает как власть имущих, так и большинство жителей города. И вот наступает время, когда появляются люди, не желающие мириться с ним. Но может ли человек победить такой строй жизни?

Так возникает проблема, чрезвычайно актуальная в наши дни. Четыре коротких доклада рассматривают «пути, которые выбирают герои»: Варвара и Кудряш, Борис и Тихон, Кулигин, Катерина. Задача докладчиков — выразить собственное отношение к позиции героев, показать общечеловеческое значение их выбора. Четыре группы оппонентов ставят вопросы, уточняют суждения докладчиков.

Затем обсуждается еще один доклад «Отличается ли добролюбское понимание образа Катерины от авторского?». Задача докладчика — понять позицию автора, социально-нравственный идеал Островского, а также позицию критика. Работа над критической статьей — непростой вид самостоятельной деятельности для десятиклассников. Часто анализ критической статьи подменяется ее простым пересказом. А ведь важно и понять, с какой точки зрения судит о произведении критик, в частности, что такое принципы «реальной критики» Добролюбова. Добролюбов назвал «Грозу» самым решительным произведением Островского. И это, безусловно, верно. Но Островский все же не был революционным демократом. Однако в нарисованной им картине Добролюбов не случайно нашел материал для своего вывода о близком конце «темного царства», о появлении в русской жизни решительного характера, способного идти до конца в своем протесте. Верный правде, драматург отразил новое качество русской жизни в период созревания революционной ситуации. Таким образом, проблема нравственного выбора рассматривается не только в судьбах героев пьесы, но относится и к самому автору, и к критику. Каждый из них тоже совершает свой выбор.

Обсуждая доклады, оппоненты и класс оценивают все позиции, их конкретно-историческое и общечеловеческое значение.

Завершает урок учитель или учащиеся словом о значении нравственного выбора для каждого из нас в наше время. Речь идет не о том, чтобы перенести в наши дни пути, выбранные героями, а об ответственности человека, об его активности в отстаивании своего права на истинно человеческую жизнь, о величии тех, кто идет до конца в борьбе за свой идеал. Конкретные пути всегда остаются в прошлом, а вот духовные достижения служат вечным ориентиром людям.

Одним из завершающих уроков по теме «И. С. Тургенев» может быть семинар (2 урока): «Проблема вечных человеческих ценностей в романе «Отцы и дети».

Задания к семинару (групповые, фронтальные, индивидуальные):

1. Сопоставить историю любви Павла Петровича с историей любви Базарова: сходство и различие, художественное значение этого сравнения в романе для выражения авторской позиции.

II. Подготовить доклады: 1) отношение Базарова к природе; 2) к искусству.

В помощь докладчикам и оппонентам предложены вопросы.

По первой теме:

1. Ваше мнение: в чем прав и в чем не прав Базаров в своих высказываниях о природе? Как решается эта проблема в наше время?

2. Найдите пейзажи, помогающие понять отношение к природе Базарова и других героев романа (например, изображение весны в 3-й гл.).

3. Мысли Тургенева о природе («Бежин луг», «Муму», «Природа» и др.).

4. Как помогает образ природы понять авторское отношение к Базарову?

По второй теме:

1. Авторское отношение к суждениям Базарова об искусстве.

2. Ваше отношение к проблеме.

Кроме того, для общего обсуждения даны вопросы:

1. Любовь Базарова:

а) почему Тургенев проверяет своего героя любовью;

б) в чем автор не согласен с мыслями Базарова о любви? Что в суждениях и поступках героя вызывает его уважение;

в) сравните суждения Базарова о любви и его поведение во взаимоотношениях с Одинцовой. Сломлен ли Базаров любовью;

г) как композиция романа раскрывает авторское решение проблемы.

2. Труд и творчество в жизни Базарова:

а) труд и творчество в жизни братьев Кирсановых и Базарова;

б) отношение Базарова к науке и жизни: его деятельность, нигилизм, стремление переделать жизнь и самого себя, творческий поиск;

в) авторская оценка творчества.

3. В чем Тургенев видит величие человека:

а) проанализируйте сцену смерти Базарова;

б) почему Писарев сказал: «Умереть так, как умер Базаров, — все равно, что сделать великий подвиг»;

в) о чем говорит картина кладбища в эпилоге;

г) тургеневский идеал человека, его значение для нас.

На семинаре десятиклассники убеждаются, что Базаров, который отвергал любовь, утилитаристски смотрел на природу и искусство, оказывается перед лицом вечных ценностей истинно трагическим героем. Он вступает в борьбу с ними, считая их устаревшими, проявляет в борьбе всю силу духа и гибнет как боец,

хотя и остается несломленным. И Тургенев утверждает необходимость этих ценностей для человека, а также вечный поиск, критическое отношение к жизни, творческий труд и силу духа, которые присущи Базарову. Потому и звучит примиряюще эпилог: законы природы и творческие искания человека, его бунтующее сердце равно необходимы для жизни, но они действуют, по мысли автора, в разных сферах, примирить их может только смерть.

Взгляд писателя на человека трагичен: человеческие идеалы чаще всего не осуществляются, подвиг не находит награды, но вечные ценности — это то, на чем держится мир.

Так чем же современен взгляд Тургенева? Вот этим утверждением нравственного императива, бескорыстных духовных исканий, без которых нет человека. Раскрытием человеческого могущества, равного творческой силе природы. Утверждением вечных ценностей как основы не только нравственности, но и самой жизни на земле. О том, как современны эти идеи и как опасно забвение этих истин, неустанно говорит нынешняя наша литература: «Пожар» Распутина, «Печальный детектив» Астафьева, «Плаха» Айтматова, «Карьер» и «Знак беды» Быкова, «Лад» Белова, поэма «Ров» Вознесенского и многое другое.

Творчество Некрасова тоже дает возможность учащимся открыть и прочувствовать важные для становления личности идеи. Семинар может быть назван так: «Идеал человека в поэзии Некрасова». Эпиграф:

*«О, кто ж теперь напомнит человеку
Высокое призвание его?..»*

Н. А. Некрасов

Задания всему классу: прочитать и продумать произведения Некрасова «Русские женщины», «Пророк» (Н. Г. Чернышевский), «Сеятелям», «Песня Еремushке», «Поэту» (памяти Шиллера). Индивидуальное задание — прочитать и обдумать дополнительно: «Дедушка», «Не рыдай так безумно над ним...», «Школьник», «Зине» («Ты еще на жизнь имеешь право...»).

Три группы учащихся готовят доклады:

1. Что осуждает Некрасов в человеке:

а) почему поэт не менее решительно, чем угнетателей народа, обличает «людей холопского звания», добровольных рабов;

б) в чем вина и в чем беда таких холопов;

в) что дает некрасовское решение проблемы для нашего времени?

Эти вопросы предложены учителем, кроме того, докладчики и оппоненты сами ставят и решают вопросы.

2. В чем красота некрасовских женщин: Матрены Корчагиной, Дарьи («Мороз, Красный нос»), декабристок («Русские женщины»)? В чем непреходящее значение этих образов?

3. «Народные заступники» в поэзии Некрасова:

а) народное понимание совести и справедливости (Ермила Гирина);

- б) человеческое достоинство и свободолюбие (Савелий);
в) гражданственность, готовность на подвиг во имя народа и родины (Гриша Добросклонов, «Памяти Добролюбова», «Н. Г. Чернышевский»).

Задача — показать, какие человеческие черты Некрасов утверждает как прекрасные, в чем своеобразие идеала человека у Некрасова.

Заранее классу предложена тема для обсуждения. Эта работа идет после прослушивания и обсуждения докладов, о которых сказано выше.

Тема: «На чем основана вера Некрасова в «высокое призвание человека»:

а) верно ли: «все их спасенье в труде»? Что думают об этом Дарья, дедушка, Яким Нагой, сам поэт? Ваше отношение к проблеме;

б) кто такие «сеятели и хранители» родной земли;

в) кто, по мнению Некрасова, достоин бессмертия? Необходимо ли, с точки зрения поэта, жертва? А ваше мнение?;

г) рассмотрите стихотворения «Поэт и гражданин», «Песня Еремушке», «Поэту» (памяти Шиллера). Как Некрасов представляет роль поэта в совершенствовании человека? Что вы думаете об этом?;

д) почему у Некрасова много стихотворений, посвященных детям и о детях («Школьник», «Крестьянские дети», «Железная дорога» и др.);

е) что остается актуальным в некрасовском идеале для нас?

При такой (или подобной) постановке вопросов учащимся необходимо продумать самостоятельно, в чем значение для человека наших дней таких ценностей, как совесть и справедливость, гражданственность и патриотизм; достигается ли победа без жертв и всякая ли жертва оправдана; какая сила может спасти человека и в чем его «высокое призвание». Некрасов предстает как наш союзник в борьбе за выживание человечества, а не разоблачитель давно ушедших порядков царской России. Но чтобы мысли поэта были восприняты активно, надо дать слово ему самому, пусть на уроке звучат стихи, выразительно прочитанные учениками и учителем.

Изучение сатиры Щедрина дает возможность провести семинар на тему «Традиции русской сатиры в современной советской литературе». Эпиграф:

«Он проповедует любовь враждебным словом отрицанья».

Н. А. Некрасов

Не секрет, что многие читатели не умеют воспринимать сатиру, особенно современную, которую не «проходят» в школе. Не только рядовые читатели, но нередко и профессиональные критики могут не увидеть авторской позиции, отождествить автора и его героев, предъявить сатирику претензии в отсутствие в его произведении положительного героя. С этим непониманием специ-

фики сатирического искусства связаны обвинения М. Зощенко или М. Булгакова в антисоветских идеях, те разносы, которым подвергались произведения В. Троепольского и др. Одна из задач такого урока — помочь ребятам увидеть специфику сатиры, учиться ее читать, открывать произведения современных сатириков.

Занятие проводится на двойном уроке. Заранее предложены вопросы:

1. Сатира — это только отрицание или утверждение?

2. Что отрицает Гоголь в поэме «Мертвые души», Щедрина — в сказках?

3. В свете какого идеала отрицаются у Гоголя и Щедрина определенные явления действительности? Сходство и различие их позиций.

4. Каковы средства сатирического изображения жизни, в чем своеобразие отрицания и утверждения в сатире Гоголя и Щедрина? Кроме того, одна группа учащихся читает рассказы Зощенко (например, «Калоша», «Монтер», «Слабая тара»), а другая — «Собачье сердце» Булгакова, обе группы готовят развернутое сообщение о произведении с включением выразительного чтения отрывков. Сатирики обличали бюрократов, подменяющих суть дела бумажками («Калоша»), пророчески увидели страшную опасность уравниловки, создающей почву для безынициативности, социальной пассивности — всего того, о чем говорим мы сейчас. Об этом свидетельствует и образ Шарикова, отстаивающего свое право на потребление, не зная ответственности и труда, и зощенковский монтер, не желающий исполнять своих обязанностей и завидующий тенору: «Думает тенор, так ему и свети все время. Теноров нынче нету!»

Еще две группы школьников получают задание найти интересное современное сатирическое произведение, рассказать о нем так, чтобы одноклассникам захотелось его прочитать (выразительное чтение отрывков с комментарием, обоснование своего выбора), показать, что высмеивает автор и что утверждает, в чем художественное своеобразие произведения.

Обсуждение этой работы, исследовательской по своему характеру, можно назвать: «Старое, но грозное оружие». Здесь программный материал связывается с самостоятельным чтением, и учащиеся совершают перенос умений на вновь прочитанное. Поскольку выполняют эту работу две группы, на уроке возникает элемент соревнования: чье произведение больше понравится слушателям, какое сообщение окажется более глубоким и интересным? Излишне говорить, как важна роль учителя на таком уроке, его художественный вкус, умение читать сатиру, гражданская позиция, уважение к ребятам с их разными мнениями, умение вести дискуссию, выявлять истину в свободном сопоставлении мнений.

Возможны различные темы семинаров по роману Достоевского «Преступление и наказание». Это может быть размышление о названии романа или проследивание пути Раскольникова и выявление авторского понимания его трагедии. Тогда семинар бу-

дет напоминать эвристическую беседу с чтением и комментированием текста. Возможна постановка проблемы: «Добро и зло в душе Раскольникова» или «Что в характере Раскольникова привлекает вас и что в нем вы не приемлете?» Тогда семинар будет построен как обсуждение докладов: Раскольников и Лужин, Раскольников и Свидригайлов, Раскольников и Порфирий Петрович, Раскольников и Соня, отношение Раскольникова к «униженным и оскорбленным» и т. п.

Вот некоторые вопросы к семинару «Достоевский — художник-гуманист»:

1. В чем вы видите особенность романа Достоевского?
2. Что заставило Раскольникова совершить преступление?
3. Как и почему Раскольников терпит крушение? В чем его наказание?
4. Какова точка зрения Порфирия на проблему и его роль в романе?

5. Что вы принимаете и что — нет в Соне?
6. Как понимаете слова Достоевского: «Меня зовут психологом; неправда, я лишь реалист в высшем смысле, т. е. изображаю все глубины души человеческой»?

7. Поэтические идеи писателя и их воплощение в романе. Семинар явился завершением работы над темой и проходил в форме обсуждения поставленных проблем. Десятиклассники говорили о человеческих страданиях и равнодушии к ним, о необходимости поисков путей к справедливости и счастью человечества, о несостоятельности того пути, который выбрал Раскольников. В диалогах Раскольникова с Порфирием и Соней они увидели гуманистическую позицию Достоевского, не приемлющего деление людей на тех, кто право имеет и «тварь дрожащую». Почувствовали они и своеобразие Достоевского-художника, который выражает свою позицию сложным переплетением мнений, поступков, тайных душевных движений всех героев.

Наконец, возможен диспут «Значение романа Достоевского «Преступление и наказание» для нашего времени». Из всего многообразия проблем в романе выберем три и предложим их учащимся для обдумывания:

1. Может ли человек взять на себя ответственность за судьбы мира? Это чрезмерные претензии, гордыня или право и обязанность личности:

а) почему Раскольников чувствует необходимость спасти человечество;

б) как решают эту проблему современные советские писатели («Плаха» Айтматова, «Пожар» Распутина и др.)? Ваше мнение об этом.

2. Может ли быть достигнута высокая цель путем преступления или лжи:

а) почему Раскольников терпит крушение: дело в его личных качествах или в несостоятельности самой идеи? Докажите свое мнение;

б) как решает проблему Раскольников и как оценивает его путь автор;

в) как решают проблему писатели нашего времени (например, Дудинцев в романе «Белые одежды» и Распутин — «Живи и помни»);

г) ваше решение проблемы.

3. Значение общечеловеческих ценностей:

а) почему, по мнению Достоевского, нельзя преступать законы человечности? Как в романе доказывается эта мысль;

б) как отвечают на этот вопрос современные писатели и публицисты;

в) какие ценности выходят сейчас на первый план? Чем страшна подмена их сиюминутными задачами, стирание четких границ между добром и злом?

Сами проблемы не оставляют школьников равнодушными. Организуя диспут, можно предложить группе учеников подготовить к семинару стенд с высказываниями общественных деятелей, писателей по обсуждаемым вопросам. К нему могут обращаться выступающие для подкрепления своей позиции или с возражением. Выявление своего личного отношения к вопросам, имеющим в наши дни огромное значение, необычайно важно в период становления личности в 10 классе, и диспут является чрезвычайно эффективной формой решения этой задачи.

Семинары по теме «Н. Г. Чернышевский» могут быть посвящены этике новых людей («Расчетливы только добрые поступки») или образу «особенного человека» в сопоставлении с героями Тургенева и Некрасова или другим проблемам. Приведем вопросы к семинару «Социалистические идеалы в романе «Что делать?».

1. В предисловии Чернышевский говорит: «Содержание повести — любовь, главное лицо — женщина». Так что же — революция или любовь — главное в романе? Какое место в жизни героев занимает любовь? Какое отношение это имеет к социалистическому идеалу писателя? Почему революция предстает в романе в образе «невесты»?

2. Этика «новых людей». Как в своем повседневном поведении «новые люди» строят жизнь на социалистических началах? Как они переносят из будущего в настоящее истинно человеческие взаимоотношения?

3. Автор утверждает: «Жизнь имеет главным своим элементом труд». Как развивается эта тема в романе?

4. Что открылось вам в картине будущего? Что в ней пророческого и что утопического?

5. Зачем Чернышевский, помимо изображения реальных образов «новых людей», прибегает к форме снов, публицистических отступлений, бесед с «проницательным читателем»?

Невозможно предусмотреть все возможные темы и виды семинаров в 10 классе. Обычно потребность в таком уроке возникает с появлением у школьников интереса к произведению, когда

поставленные писателем проблемы ребята начинают «применять на себя», когда намечается личностный подход к героям. Нельзя просрочить проведение такого урока: если все вопросы уже выяснены, семинар уже не нужен. Поэтому некоторые учителя во вступительном слове, предваряющем изучение произведения, стремятся ставить перед учащимися проблемы, но не давать на них ответа, далее при работе над текстом подводят школьников к осознанию сложности поставленных писателем проблем, к потребности их осмыслить. И тогда семинар явится ответом на сформированный учителем интерес учащихся: класс может не только сам предложить тему семинара, но сформулировать вопросы, которые ребята хотели бы выяснить. Такой активный интерес — главная гарантия успеха.

Но важно еще и другое: чтобы семинар оправдал ожидания школьников. На уроке они должны не только глубже, чем раньше, понять произведение, но узнать что-то новое о самих себе. Выявляя свои симпатии и антипатии, свое отношение к героям, примеряя на себя ситуации (как поступил бы я?), продумывая свое понимание проблемы, отстаивая свое мнение, испытывая свои способности, старшеклассники проходят путь развития личности, учатся гражданственности, осваивают нравственные ценности. Но это осуществляется лишь в том случае, если разговор идет всерьез, со всей искренностью, когда открыть и сопоставить с другими свою позицию становится потребностью, когда на уроке действительно говорят то, что думают, а не то, что хочет услышать учитель. Создание такой атмосферы зависит прежде всего от учителя.

5. УРОК-СЕМИНАР В 11 КЛАССЕ

Одной из причин обращения современной школы к семинарским формам занятий явилось, как справедливо утверждает учительница Щетиновской школы Белгородского района Л. А. Лебедева, ослабление интереса детей к знаниям, снижение читательской активности (особенно в отношении к проблемной литературе), а подчас и гражданской активности молодежи. Л. А. Лебедева считает, что необходимо «ловить ученика на знании, а не на незнании», т. е. следует готовить, организовывать успех ученика. Семинар позволяет реализовать эту оптимистическую задачу, стимулирует, а не симулирует активность школьников, повышает их интерес к чтению, к литературе.

Л. А. Лебедева предлагает осуществить концептуальное единство — общую проблему семинаров в 9—10 классах: «Кто я? Какой я? Зачем я?», в 11 классе: «Если я гореть не буду, если ты гореть не будешь, если мы гореть не будем, кто ж тогда разгонит мрак?» Внеклассная работа соотносится с тематикой семинаров. В связи с этим разрабатывается и своеобразный тип семинара — эмоциональный. Он включает в себя доклады, рефераты, рецензии, планы, тезисы, конспекты, подбор материалов из

периодики и другие формы. Это киносценарии по наиболее ярким эпизодам и иллюстрации к ним, инсценирование любимых страниц, рецензия на кинофрагмент, письмо от имени героя, звукозапись (музыка на тексты литературных произведений, выступления писателей), использование интервью как одного из жанров публицистики и в письменном оформлении, и в магнитозаписи, краеведение и т. д. Указанные формы используются и как самостоятельная работа, и как фрагмент доклада или реферата.

Возможно в начале каждого учебного года проведение практического занятия (за счет часов на развитие речи): в 9 классе — «Как готовиться к семинару», в 10 — «Как готовиться к выступлению на семинаре», в 11 — «Как самостоятельно работать с книгой при подготовке к семинару».

Направляющая и контролирующая функции учителя по мере проведения семинаров в старших классах принимают все более скрытые формы. Если в 9 классе вопросы и задания заранее сообщаются ребятам, причем выполнение их мыслится в определенной форме (план, тезисы, конспект, текст выступления и т. д.), то к 11 классу учащиеся могут сами сформулировать вопросы, определить задания и форму их выполнения, лишь согласовывая их с учителем на консультациях.

Основные дидактические цели семинара в 11 классе — систематизация, обобщение и углубление опорных знаний учащихся, расширение их читательского кругозора, совершенствование общечитательских умений и навыков, применение, использование, перенос усвоенных ранее на уроках по программе знаний и умений в сферу самостоятельного внеклассного чтения.

Дополнительные дидактические цели — обучение учащихся культуре полемики, построению развернутого аргументированного выступления. Накопленный опыт определил типологию семинаров: семинар повторительно-обобщающего типа; семинар, сочетающий обобщение с изучением нового материала; семинар поискового характера, целиком посвященный обсуждению нового материала.

Можно себе представить в системе семинаров по современной советской литературе в 11 классе последовательное проведение учащихся по «лестнице» повышающейся сложности. Например, уместно провести повторительно-обобщающий семинар; на занятиях, посвященных произведениям о Великой Отечественной войне, провести занятие по обобщению вместе с анализом нового материала, а на занятиях о современной поэзии — семинар-поиск с обсуждением нового материала.

Самое важное в 11 классе — перейти от понимания идейно-эстетических критериев оценки художественного произведения, усвоенных на уроках по программе, к применению их в живой читательской практике, т. е. превратить на деле знания и умения в жизненные убеждения.

Наибольший практический опыт семинарских занятий накоп-

лен на сегодня институтами усовершенствования учителей, которые стремятся его обобщить, теоретически осмыслить и внедрить в массовую практику. Так, Московский городской ИУУ говорит о необходимости координации этой работы. Он рекомендует при определении темы семинарских занятий исходить из их образовательно-воспитательной значимости. Тема должна быть ключевой с мировоззренческой, познавательной, воспитательной точек зрения, интересной и доступной для самостоятельного изучения.

В качестве примера для II класса МГИУУ рекомендует такие темы семинаров:

1. Романтизм в русской литературе (ранние произведения Горького).

2. Маяковский о поэте и поэзии.

3. Маяковский и современная советская поэзия.

4. Современная советская литература и т. д.¹

Пензенский областной ИУУ разработал не только тематику семинаров и вопросов для обсуждения на них, но предложил учащимся программу самостоятельной работы с текстом произведения, например по теме семинара «Изображение жизни героев романа М. Горького «Мать» в их революционном развитии». Класс делится на три группы, каждой предлагается программа работы по своей проблеме.

Первая группа готовит выступление об образе Ниловы по плану:

1. Проследить портретные характеристики. Что изменяется в портрете героини? Подготовить выразительное чтение отрывков.

2. Внимательно перечитать эпизоды, рисующие действия героини. Как изменяются мотивы действий, побуждения?

3. Как изменяется на протяжении романа характер героини? Какие цели становятся для нее главными, какие черты характера преобладающими?

4. Проследить изменения в речевой характеристике. Что отмирает в речи героини? Что появляется нового? Подготовить выразительное чтение сцены первомайской демонстрации.

5. Сделать вывод о том, каковы главные особенности изображения человека в романе Горького «Мать».

Вторая группа по аналогичному плану готовит выступление об образе Павла Власова. Для выразительного чтения взять сцену суда.

Третья группа готовит выступление о массовых сценах в романе по плану:

1. Выбрать основные массовые сцены в романе, высказать суждение о том, какова их роль в сюжете.

2. Сопоставить «общий» и «крупный» планы в массовых сценах. Как по изменению настроения рабочего Сизова можно судить о настроении всех рабочих?

3. Отобрать в этих сценах наиболее яркие метафоры и сравнения, показать, как заостряется с их помощью мысль об изменении в настроениях рабочих, их отношении к хозяевам жизни, к революционной борьбе. Сделать вывод о характере символики у Горького в романе «Мать».

4. Сделать вывод о настроениях рабочих, как это показано. Что отмирает и что зарождается в рабочей среде?

Учительница В. А. Мазалова (Шк. № 47, Воронеж) вопросы к семинарскому занятию на тему «Гимн Человеку в творчестве М. Горького» дала за несколько уроков до завершения темы «М. Горький». На рабочем стенде опубликованы список рекомендательной литературы и задания, которые явились и пунктами плана лекции, которой учитель начал семинар:

1. В. И. Ленин и А. М. Горький.

2. Почему Горький взял к рассказу «Старуха Изергиль» такой эпитет: «Если я не за себя, то кто же за меня? Но если я только за себя — зачем я?»?

3. Антитеза как основа композиции рассказа «Старуха Изергиль».

4. Спор о правде и назначении человека в пьесе «На дне».

5. Человек-борец в романе «Мать».

6. Как вы понимаете строчку из поэмы «Человек»: «Человек идет вперед и выше»? Что значит — «выше»?

7. Образ Человека в литературе народов СССР.

8. «Превосходная должность — быть на земле Человеком!»

Характер полемики, развернувшейся на занятии, может иллюстрировать следующий фрагмент урока:

— ...На Руси издавна повелось ценить человека за его работу, за то, как он к труду относится. И в то, что человек делает, создает, он должен вложить все свои способности.

— А если их нет? А если этот труд нелюбимый?

— ...Конечно, хорошо жить и работать, когда озарило призвание... но стремление к творчеству, к постоянному развитию и движению вперед — это природный талант каждого нормально-го человека. И его, как всякое дарование, можно пробудить, вырастить или задушить, как говорится, в зародыше.

— А у тебя есть призвание?

— Нет, к сожалению... но очень хотела бы скорее найти то дело, которое мне было бы по душе... Горький был «великий рабочий», который любил труд и людей. И может быть, это и вызвало к жизни талант...

Урок-семинар имеет явно обобщающий характер, он свободен по форме, уместная раскованность учащихся проявляется в тактичной и аргументированной полемике, носящей мировоззренческий колорит.

Учителя и методисты Пензенской области разумно, из наш взгляд, объединяют в рамках обсуждения одной темы семинара эпические, драматические и лирические произведения. Например: «Тема творческого труда и нравственных исканий

¹ См.: Семинарские занятия в VIII—X классах.— М., 1985.

в многонациональной советской литературе 50—80 годов».

1. Традиции Горького, Маяковского, Шолохова в показе преобразующей силы труда.

2. Утверждение красоты и нравственной силы человека труда в современной прозе, показ его в многообразных связях с миром, в философском осмыслении жизни (Едигей в романе Айтматова «Буранный полустанок», Толгонай в его же романе «Материнское поле», Михаил Пряслин в тетралогии Ф. Абрамова «Пряслины» и др.).

3. Острота нравственных конфликтов в современных пьесах о труде, позиция драматурга в их разрешении (пьесы А. Гельмана, Г. Бокарева, И. Дворецкого, А. Мишарина и др.).

Интересен вариант обобщающего занятия по современной советской поэзии: «Поэт в России больше, чем поэт». Можно предложить в качестве материала для самостоятельного анализа и обсуждения произведения Асеева «Зерно слов», Винокурова «Музыка», Вознесенского «Мастера», Евтушенко «Поэт», Заболоцкого «Читая стихи», Мартынова «Из смиренья не пишутся стихотворенья», «Скоморох», «Он перед нами открывает душу», «Что-то новое в мире», Орлова «Человеку холодно без песен», Пастернака «Быть знаменитым некрасиво...», «Ночь», Прокофьева «Да, есть слова глухие...», Самойлова «Мост», «Слова», «Дай выстрадать стихотворенье!», «Поэзия должна быть странной», Смелякова «Русский язык», Твардовского «Слово о словах» и др.

Народный учитель СССР Г. Л. Королева (Шк. № 182, Горький) после изучения творчества Горького провела урок-семинар с обсуждением романа Ч. Айтматова «Буранный полустанок». Предварительно были сообщены темы для докладов и содокладов:

1. «Человек-труженик интересен и важен настолько, насколько он личность».

2. Проблема Памяти в романе.

3. «Фантастическое — это метафора жизни, позволяющая ее увидеть под новым, неожиданным углом зрения».

Об этом уроке было написано во втором номере журнала «Литература в школе» (за 1985 год): «Долго в X классе не утихали споры после обсуждения романа «Буранный полустанок». Начались они с поиска ответа на вопросы: каждый ли человек личность? Кого можно назвать современным человеком — старого Едигея или молодого Сабитжана?..

Выявление идейно-художественной функции легенды о манкурте позволило учительнице раскрыть нравственный смысл проблемы Памяти сегодня, помочь ребятам глубже понять и увидеть нерасторжимость идейного и нравственного в жизни современного человека...

Мировоззренческое и эстетическое содержание урока точно определяли два эпиграфа — слова Ч. Айтматова:

«Мы сами, а не наши потомки должны ответить, кто мы такие — люди XX века».

«Я хочу, чтобы сарозекские метафоры моего романа напомнили еще раз трудящемуся человеку о его ответственности за судьбу нашей земли».

Особенный интерес учащихся вызвали именно фантастические сарозекские метафоры: что хотел сказать автор космической метафорой, что с ее помощью он увидел в жизни?

На уроке-семинаре по этой же теме заслуженного учителя школы РСФСР В. С. Татуйко (Шк. № 1, Липецк) в центре внимания учащихся оказалась другая проблема — «Творческий потенциал народа», раскрытая в вопросах: почему Казангап 44 года проработал на заброшенном в степи Буранном полустанке? Почему никто другой, кроме Едигея и Казангапа, не укоренился, не прижился здесь? В чем главная заслуга Ч. Айтматова в «Буранном полустанке»? Представляется весьма важным, что два опытейших учителя при подготовке семинара по одному и тому же произведению пошли разными, самостоятельными путями: нельзя воспитать творческую самостоятельность учащихся, не проявляя своей творческой самостоятельности. Вот почему все рекомендации учителей и методистов-новаторов всегда являются примерными, вариативными, предполагающими творческое их использование учителями-коллегам.

Учитель-методист Э. Э. Кац (Шк. № 60, Москва) ключом для размышления к произведениям В. Распутина «Последний срок» и «Пожар» избрала эпиграфом слова Ф. М. Достоевского: *«Народ наш с беспощадной силой выставляет на вид свои недостатки... во имя негодующей любви к правде, к истине. Сила самосуждения есть прежде всего сила».*

Подготовку к семинару определяли и такие вопросы:

1. В чем смысл названия повести «Последний срок»?

2. Зачем так долго и настойчиво заставляет нас писатель вслушиваться в затихающее сознание умирающего человека?

3. О чем говорят нам картины сегодняшней жизни в повести?

4. В чем смысл финала повести «Пожар», последних двух абзацев?

5. В чем особенности жанра этого произведения?

6. Можно ли обнаружить внутреннюю связь между этими двумя повестями?

Учитель подвел своих учеников к выводу о том, что последний срок отпущен и нам, людям. Пожар — это те экстремальные условия, в которые Распутин поставил детей Анны («Последний срок»). Что же сделает с ними пожар? Кто будет оборонять свой внутренний дом, свою совесть, свою землю? — это один из вариантов урока-семинара.

С. К. Семенина, учительница литературы Северо-Осетинской республиканской школы искусств, определила ход семинара по повести «Пожар» следующими вопросами:

1. Какой смысл вкладывает В. Распутин в название повести?

2. Как вы воспринимаете афоризм В. Распутина «Хата скраю с окнами на две стороны переместилась в центр»?

3. «Зло — сила, добро — слабость». Так ли это? Подтверди свое мнение примерами из жизни.

4. Что нужно сделать нам, чтобы такие люди, как Иван Петрович, не уходили из нашей жизни?

Эта же учительница, проводя семинар по поэме А. Вознесенского «Ров», сочетает сообщения учащихся с беседой, чтением и анализом фрагментов поэмы, с определением жанрового своеобразия ее и основной проблематики (проблемы Памяти, проблемы разрушения нравственных основ общества, его дегуманизации), с инсценированием главы «Противостояние». Заключает семинар-«концерт» сообщение «Личность автора, его гражданская позиция», «Строчки для себя» (чтение фрагментов поэмы, особенно близких ребятам) и письменные отзывы о поэме.

В классе Г. Л. Королевой урок-семинар по поэме А. Вознесенского «Ров» вели сами ученики. Они создали своеобразный монтаж из отдельных глав, после чтения — анализ в классе по следующим вопросам:

1. Откуда берутся такие люди, как «герои» поэмы? В чем истоки их бездуховности?

2. Что мы можем им противопоставить?

3. Почему автор называет поэму «духовным процессом»? Закончился ли он сейчас?

Как можно заметить, уроки даже по одной и той же теме отличаются не только «набором» вопросов и заданий, но и по существу своего содержания, своей целенаправленности, что особенно сказывается, на наш взгляд, в степени свободы деятельности учащихся. Конечно, это зависит от конкретных условий, от подготовки класса и т. д., но в основной своей тенденции процесс явно направлен на усиление творческой читательской самостоятельности учащихся по мере освоения ими «законов семинара». Вот почему уроки начала года могут быть фиксированной структуры, а в конце — более свободной.

Таковы некоторые возможности семинара по советской литературе в 11 классе, направленного на активизацию личности, столь нуждающейся в наше время в творческом подходе к литературе, учебе, работе, жизни.

УРОК-СЕМИНАР «ОБРАЗ РОДИНЫ В ПОЭЗИИ А. БЛОКА И С. ЕСЕНИНА»

Двухчасовой семинар «Образ Родины в поэзии А. Блока и С. Есенина» проводился после знакомства с творчеством поэтов.

Приступая к изучению темы «Жизненный и творческий путь А. Блока», учитель предупредил класс о предстоящем семинаре, наметил срок его проведения, предложил темы докладов, круг проблем, выносимых на обсуждение, дал список произведений для обязательного чтения и заучивания наизусть и рекомендовал дополнительную литературу. Перечень заданий и список литературы помещены на специальном стенде. Кроме стихотворений Бло-

ка и Есенина, в список включены произведения литературы XIX века: «Деревня» и «Вновь я посетил...» Пушкина; «Родина», «Бородино» и «Дума» Лермонтова; «Русь-тройка» (отрывок из «Мертвых душ») Гоголя; «Родина», «Тройка» Некрасова.

В ходе работы на уроках учащиеся накапливают материал, «входят в тему», развивают умение анализировать лирическое произведение, совершенствуют навыки выразительного чтения.

Основная функция данного семинара не контролирующая, а воспитательная и развивающая. Вхождение в поэтический мир Блока и Есенина должно не просто расширить представление учеников о творчестве этих замечательных поэтов, но и обогатить нравственно, доставить эстетическую радость, пробудить потребность обращаться к поэзии «в минуту жизни трудную» и в часы досуга, в кругу друзей и наедине с собой.

Несколько подробнее следует сказать о подготовительном этапе. Класс делится на шесть групп, каждая из которых выполняет определенное задание и отчитывается за него. В семинаре принимают участие все группы. В подготовке к другим урокам могут быть заняты одна-две по желанию учащихся или по усмотрению учителя. Нагрузка в течение года должна распределяться равномерно. На уроке оценивается работа всех членов группы: каждый из них принял посильное участие в выполнении задания.

По какому принципу формируются группы? Испытав разные (по партам, по алфавиту, по уровню знаний и отношению к учебе), мы пришли к выводу, что в старших классах самый рациональный и эффективный способ — принцип взаимных симпатий. Во всяком случае, чувство товарищества не позволяет одним прятаться за спины других, а если такое и случается иногда, то в следующий раз происходит перегруппировка сил и качество выполнения задания обычно не страдает. Но при этом неизбежно складываются группы неравноценные: сильные, средние и слабые. Не вешая ярлыков, учитель принимает во внимание этот фактор при распределении заданий и каждой группе предлагает задачу «по дарованию и по силам».

Кроме группового, учащиеся получают одинаковое для всех задание: 1) выучить наизусть по одному самостоятельно выбранному стихотворению Блока и Есенина на тему Родины; 2) проанализировать их; 3) сопоставить: что общего в изображении Родины поэтами, в чем различие? Эти задания заставляют учащихся перечитывать стихи, размышлять над ними, подбирать по сходству или контрасту. К семинару анализ каждого стихотворения оформляется письменно, это может быть текст самого учащегося или выдержка из критической статьи (но не из учебника!) с указанием источника (автор, название книги, место и год издания, страница).

Чтением стихотворений и их комментированием сопровождаются доклады учеников. Сопоставление стихотворений проводится устно. Делать это нужно бережно, не допуская натяжек и пом-

ния о неуместности оценок «лучше» — «хуже»; учащиеся должны почувствовать, что речь идет о поэтах «хороших и разных».

Темы докладов также предлагаются заранее:

1. Тема Родины в творчестве русских поэтов XIX века.
2. Блок и революция.
3. Есенин и революция.
4. Родина в творчестве Блока.
5. Родина в творчестве Есенина.

Задания распределяются между пятью группами. Темы 4 и 5 желательно предложить сильным группам. Члены каждой группы сами определяют обязанности: назначают докладчика, содокладчиков, чтецов, «режиссера». Последний составляет программу выступления, выясняет, какие стихи готовят для чтения наизусть учащиеся других групп, решает, что можно внести в сценарий.

В период подготовки к семинару учитель консультирует докладчиков, обговаривает с «режиссерами» программу выступления каждой группы, помогая уложить материал в лимит времени. На семинарском занятии «режиссеры» составляют «пресс-группу», которая оформляет специальный выпуск стенгазеты — иллюстрированный репортаж о ходе семинара, бюллетень по итогам обсуждения (жанр определяется самими членами группы).

Успешная работа зависит от 6-й группы — «арбитров». Они оценивают качество подготовки группы, анализируют доклад по следующим параметрам: 1) содержание (глубина и полнота раскрытия темы); 2) композиция (стройность, логичность, доказательность изложения); 3) речевая культура докладчика (правильность, богатство, выразительная речь).

На семинаре обязанности между «арбитрами» распределились следующим образом: двое критиков, задача которых отмечать только недостатки докладов; двое защитников, отмечающих только достоинства; главный «арбитр», задача которого дать объективную оценку, исходя из отмеченных достоинств и недостатков.

Как правило, выступления критики и защиты вовлекают в обсуждение доклада и других участников семинара. Каждый из выступающих должен аргументировать оценку доклада. На доклад и его обсуждение отводится от 15 до 25 минут. В ходе работы «арбитры» могут меняться местами. Эта же группа обеспечивает оформление урока: готовит стенд, книжную экспозицию, стенгазету, тематический кроссворд, выставку работ учащихся. Помогают им «режиссеры». Степень участия каждой группы в оформлении аудитории также оценивается «арбитрами».

Ход урока. Эпиграфами были взяты широко известные слова Блока и Есенина о значении для них темы Родины:

«Стоит передо мной моя тема, тема о России... Этой теме я сознательно и бесповоротно посвятил жизнь».

А. Блок

«Моя лирика жива одной большой любовью — любовью к Родине. Чувство Родины — основное в моем творчестве».

С. Есенин

На доске — план семинара:

1. Тема Родины в творчестве русских писателей XIX века (доклад).

2. Тема Родины в творчестве Блока и Есенина:

- а) Блок и революция (доклад);
- б) Есенин и революция (доклад);
- в) тема Родины в творчестве Блока (доклад);
- г) тема Родины в творчестве Есенина (доклад).

3. Сходство и различие в изображении Родины у Блока и Есенина (обсуждение тезисного плана по теме).

Начинается урок вступительным словом учителя. В нем подчеркнуто, что Блок и Есенин — поэты, принадлежавшие переломной эпохе, «эпохе бурь и тревог», «невиданных перемен» и «неслыханных мятежей». Вдумайтесь в это. Менее чем за два десятилетия (мгновение в истории!) столько событий: русско-японская война, первая русская революция, империалистическая война, февральская революция, Великий Октябрь, гражданская война. Буря века, бушевавшая над Россией, требовала художественного осмысления эпохи и тем самым способствовала рождению крупных дарований. В многоцветном и противоречивом искусстве начала XX века выразилось и осознание неизбежности крушения старого мира, и тревожно-радостное предчувствие грядущих перемен.

Принадлежащие одной эпохе Блок и Есенин были людьми разных поколений и разных истоков. Один — потомственный русский интеллигент, кумир своего поколения. «Люди этого поколения верили Блоку, узнавали в его стихах свою боль, свою тревогу, свою надежду; иные ждали от него подвига»¹. Другой — крестьянский сын, только начинающий пробовать свой поэтический голос.

Они встретились весной 1915 года в Петербурге. Есенин привез свои стихи на суд Блоку. «Он вез тетрадку стихов о березках, свечках, шелковых купюрах, маковых зорях, о бескрайней России. Сложенные на приволье зеленых полей, в духовитых дубравах родного села Константиново, они нравились рязанским друзьям, которые пророчили ему известность, но он, прежде чем испытать литературное счастье, дал зарок побывать у А. Блока. Что скажет он, то и будет. Только одному ему он верил, хотя никогда не видал его. Блок представлялся человеком чуть ли не высшего порядка, и его стихи, что ни день, все полнее овладевали им и даже самым ритмом вызвали в душе теплую радость»².

Блок приветливо встретил молодого поэта, внимательно выслушал его стихи. Призвал в нем дарование, благословил на поэтический подвиг: «Не каждый может быть поэтом, но кто носит в себе это начало, тому надо выбирать единственный путь и держаться его твердо, так, чтобы этот путь привел к победе»³.

¹ Орлов В. Н. Здравствуйте, Александр Блок. — Л., 1984. — С. 34.

² Степанов Г. Г. День из жизни писателя. — М., 1981. — С. 186.

³ Там же. — С. 192.

Искренняя любовь к Родине сближала этих столь непохожих людей.

Обращение к эпиграфам даст возможность перейти к основным проблемам семинара. При обсуждении докладов важно не утратить чувства времени, требовать от выступающих соблюдения регламента: на доклад — 4—6 минут, выступления по докладу — до 2 минут. Важно, чтобы докладчики, освещая тему, показали связь поэтов с традициями русских классиков и в отношении к передовым идеям эпохи, и в трактовке темы Родины — об этом учитель предупреждает их на консультации, помогает увидеть преемственность позиций.

Перед выступлением докладчиков класс получает задание: тезисно записать те мысли, в которых содержится ответ на вопрос. Предлагается, слушая сообщение, обращать внимание на то, как освещаются в них такие аспекты темы, как изображение природы, прошлое, настоящее и будущее России, образ лирического героя, художественное своеобразие.

Тезисы фронтально проверяются, обсуждаются, подыскиваются наиболее удачные и точные формулировки. В ходе обсуждения и в беседе по вопросу о сходстве и различии изображения Родины у Блока и Есенина составляется примерный рабочий план к теме. Дома предлагается его доработать. Качество выполнения домашнего задания позволит учителю судить об эффективности семинарского занятия.

Приведем один из вариантов плана, составленный учащимся:

I. Вступление.

1. «Странная любовь» к Родине передовых русских писателей XIX века.

2. Воплощение образа Родины в конкретных художественных деталях:

- а) изображение природы;
- б) обращение к славным страницам прошлого;
- в) показ социальных контрастов настоящего;
- г) мотив связи времен и ответственности перед грядущим;
- д) образы-символы («Русь-тройка», «Родина-мать» и др.).

II. Образ Родины в творчестве А. Блока и С. Есенина.

1. Русская природа в поэзии Блока и Есенина.

Предметная выразительность
пейзажных зарисовок

А. Блок

«Выхожу я в путь, открытый взорам...», «Россия», «На поле Куликовом» и др.

Городские пейзажи, описание дачного пригорода («Незнакомка») как воплощение страшного мира сытых.

Мотив пути как основа образа России.

С. Есенин

«Белая береза», «Нивы сжаты...», «Отговорила роща золотая...» и др.

Лирический образ деревни как олицетворение России («Я покинул родимый дом...»).

Мотив пути как тема разлуки с милым сердцу краем, тема ухода и возвращения.

Драматизм блоковских пейзажей.

Неразрывность судьбы лирического героя с судьбой Родины («О Русь моя! Жена моя!..», «Русь моя, жизнь моя...»); образ поэта-путника.

2. Связь времен

А. Блок

Осмысление исторического пути России, воссоздание картин таинственной и мрачной старины («Русь»), обращение к героическим страницам прошлого («На поле Куликовом»).

«Страшный мир» сытых обывателей, «коршун» самодержавия как носителя зла, виновники душевной драмы лирического героя и трагической судьбы Родины-матери («Сытые», «Грешить бесстыдно, непробудно...», «Коршун»).

Вера в будущее России как высококоразвитой индустриальной державы («Новая Америка»).

Восприятие революции как очистительной бури, несущей разрушение и обновление (поэма «Двенадцать»). Понимание сложности процесса революционного переустройства мира.

Призыв к миру и братству народов как необходимому условию сохранения жизни и цивилизации («Скифы»). Советская Россия как носительница гуманистических идеалов эпохи.

3. Лирический герой поэзии А. Блока и С. Есенина — человек, беззаветно любящий Родину, неразрывно связанный с ней.

III. А. Блок и С. Есенин в духовной жизни нашего поколения.

В заключение хочется сказать, что подготовка к семинару и участие в нем обогатили учащихся не только знаниями, но и практикой делового общения, практикой коллективного творчества, обострили внимание и интерес к поэтическому слову.

УРОК-СЕМИНАР «ВЛАДИМИР МАЯКОВСКИЙ
И МАРИНА ЦВЕТАЕВА»

Одиннадцатиклассники заинтересовались творчеством М. И. Цветаевой. Побывали на экскурсии «М. Цветаева в Москве», организовали вечер поэзии Цветаевой. А когда изучали Маяковского, возник вопрос о взаимоотношении творчества этих поэтов, высказывали мнение, что они очень далеки друг от друга, чуть ли не враждебны. Решено было провести семинар после изучения

Одухотворенность, яркость, лиризм картин в лирике Есенина.

Слияние лирического «Я» поэта с миром русской деревни, образ клена как двойника поэта.

С. Есенин

Фольклорные мотивы в изображении прошлого, трагическое звучание темы («Песнь о великом походе»).

Отсутствие социальных контрастов в изображении настоящего, источник трагедии — война, разрушающая гармонию жизни («Русь»).

Ненависть к «железному Миргороду», вера в то, что залог будущего — гармония между человеком и природой.

Вера в созидательную силу революции, взгляд на революцию как на путь, ведущий в благословенную страну мужицкого счастья («Июния»). Разочарование в послереволюционной действительности, трагическое ощущение гибели деревенской России («Сорокоуст»).

Преодоление личной трагедии, принятие революционных перемен, благословение будущему («Письмо к женщине», «Русь советская», «Русь уходящая»).

темы «В. В. Маяковский». Готовили и проводили его сами ученики, члены литературного театра. Определили консультантов, чтецов, «арбитров», ответственных за оформление класса, составили вопросы.

Подготовили цитаты для демонстрации через кодоскоп:

В. В. Маяковский

М. И. Цветаева

Пули, погуще
по оробелым!
В гущу бегущим
грянь, парабеллум.

Юность — любить.
Старость — погреться.
Некогда — быть.
Некуда деться.

Я не знаю, существует ли ритм вне
меня или только во мне; <...> но
для его пробуждения должен быть
толчок <...> Поэт должен разви-
вать в себе чувство ритма.

Все мое писание — вслушивание...
Верно услышать — вот моя работа.
У меня нет другой.

Нашли эпиграф:

*«Чтобы край земной не вымер
без отчаянных дядей,
будь, младенец Володимир:
целым миром володей».*

М. Цветаева

На семинаре парты поставили полукругом, сели группами вокруг консультантов.

Начался урок с выступления первого консультанта. Девочка прочитала стихотворение Цветаевой о Маяковском и рассказала о своем восприятии Маяковского: Цветаева помогла ей почувствовать Маяковского, потому что она доверяет поэту Цветаевой. Часто мы искусственно разделяем таких поэтов, как Цветаева, Пастернак, Маяковский, а поэт поэта всегда поймет. Вот отзыв Пастернака о Маяковском:

«Читали по старшинству... Когда очередь дошла до Маяковского, он поднялся и начал читать «Человека». Он барельефом, каким я всегда видел его на времени, высился среди сидевших и стоявших... читая вещь необыкновенной глубины и приподнятой вдохновенности... В присутствии Белого, которого я переживал с горделивой радостью, присутствие Маяковского ощущал я с двойной силой. Его существо открывалось мне во всей свежести первой встречи».

Цветаева — ровесница Маяковского. Они схожи не только ритмикой и размером. Всякий, кто углубится в чтение стихов этих больших поэтов, почувствует родство, поэтическое родство. Родство не мировоззрений, не замыслов, а поэтической сущности.

Слушатели просили докладчика подробнее обосновать свое мнение, возражая, привели стихотворение Цветаевой «Вы столь тайнственны, сколь незабвенны...» — похожего нет у Маяковского.

Докладчик развил дальше мысли выступления, привел факты

(в 1922 году Цветаева читает Маяковского на литературном вечере в Берлине, переводит на французский его стихотворение «Сволочи», поддерживает Маяковского во время его выступления в Париже).

Второй консультант поддержал мнение о близости творчества поэтов: привел ряд стихотворений, где это родство видно. Среди других приведено такое стихотворение Цветаевой:

Два на миру у меня врага,
Два близнеца, неразрывно слитых:
голод голодных и сытость сытых.

Ребята заинтересовались: по какому поводу написано стихотворение? Ответить пришлось учителю: «Повод очень конкретный. Стихотворение написано в 1918 году. В Кунцевском приюте погибла младшая дочь Марины Ивановны от голода и равнодушия. Впрочем, ненависть к сытым подогревалась обстоятельствами в течение всей жизни поэта. И у Маяковского враг — сытые, не ведающие угрызений совести, не слышащие стонов голодающих».

Выступление третьего консультанта:

«Она его чувствовала. Одинокого, громадного, сгорающего в костре немислимой любви к людям, мечтающего о «человеческих воскрешениях» (читает стихотворение «Послушайте! Ведь если звезды зажигают...»). Тут ведь есть все. «Нет!» — грязь («плевоочки» — напоминание о том, как грязна земля), обывательщине. Маяковскому хотелось кричать, не хотелось говорить привычным языком. Чтобы толпа оглянулась на крик. А иногда, чтобы быть понятым, надо было «плеснувши краски из стакана» грубо приблизить поэзию к человеку, «вобрат в стихи корявый говор миллионов».

Вступает в разговор снова первый консультант:

«Сейчас уместно поделиться с вами, как хорошо поняла Марина Цветаева Маяковского. «Маяковский начал с явления себя миру, с громогласия... Он стоял и орал, чем больше орал, тем больше народу слушало... пока не доорался до 150-миллионной площади всей России».

Помните — «Улица корчится безъязыкая»? Улица нашла поэта.

Снова вопросы, возражения: «Это всегда было: мой Пушкин, мой Есенин. А здесь — Маяковский Цветаевой, субъективное отношение».

Отвечает третий консультант:

«Но ведь многим из нас Маяковский стал ближе через Цветаеву. Она пишет о его силе, мощи, о его нежности и ранимости, даже об одиночестве. Она согласна, что поэт — глашатай масс. Что можно возразить против таких строчек: «...мне видится время, где все такого росту, шагу, силы, как Маяковский... Так же в области чувствований, конечно, Гулливер среди лилипутов, совершенно таких же, только очень маленьких».

Дальше одиннадцатиклассники читали наизусть подготовленные к уроку стихи и кратко их комментировали: «Письмо Татья-

не Яковлевой», «Письмо товарищу Кострову...», отрывок из выступления в поэму «Во весь голос».

Первый консультант говорит о личности Маяковского. Приводит слова Цветаевой: «Единственный выход из стихов — выход в действие... Ритмика его — физическое сердцебиение — удары сердца — застоявшегося коня или связанного человека».

Учитель читает стихи Цветаевой, написанные на смерть Маяковского, и Маяковского: «Люди! — любимые, нелюбимые, знакомые, незнакомые — широким шествием излейте в двери те...» Вот оно «физическое сердцебиение». Обращает внимание на то, как Цветаева делит поэтов на «чистых лириков» и «поэтов с историей». Творчество «чистых лириков» неизменно в течение всей жизни. «Поэты с историей» слишком велики по объему и размаху, им тесно в своем «Я». Оно сливается с краем горизонта, становится «Я» страны, народа, континента, небесного свода». Это о Пушкине, Геге. А о Маяковском?

Ребята называют поэмы «Владимир Ильич Ленин», «Хорошо», «Стихи о советском паспорте» и высказывают мысль, что Маяковский — «поэт с историей».

Учитель продолжает: «Цветаева считает Маяковского певцом современности, который даже сломал стихию стиха, подчинив его современности». «Брак поэта со временем — насильственный брак, — пишет Цветаева. — Брак, которого он сам стыдится и из которого рвется. Маяковский — каторжанин этого дня. Он его возлюбил: то есть поэта в себе превозмог». Как вы относитесь к ее суждению?

Отвечает четвертый консультант: «Конечно, Маяковский сам говорил, что становился на горло собственной песне. Но «большое видится на расстоянии». На мой взгляд, более верны слова Цветаевой о том, что Пушкин с Маяковским, наверное, сошлись бы. А ведь пушкинское «Я» сливается с горизонтом, и «Я» Маяковского тоже сливается с краем «небесного свода». Он и сам верил, что придет «в коммунистическое далеко». Как и Пушкин: «приду невидимо и сяду между вами...» Цветаева сказала: «Враждуют низы, а горы сходятся. Обязательно бы сошлись».

Один из учеников подает реплику: «Асеев сказал, что с Маяковским «спорили, не соглашались и все-таки вслед семенили за ним». О ком это?

Отвечает третий консультант: «На уроке звучали имена тех, кто шел своим путем, уважая талант и достоинство другого. А тех, кто «семенял», унесла река времени, они попали в избитое и тривиальное и др.».

Первый консультант рассказывает о том, что Маяковский перед отъездом Цветаевой за границу сказал ей: «Правда здесь». 7 ноября 1928 года в Париже в литературном кафе Цветаева читала Маяковского. Ей задали вопрос: «Что же скажете о России?» Она ответила коротко: «Сила — там».

Заключительное слово учителя. Читается стихотворение Цветаевой «Известий» и ее слова: «Мне весь Маяковский роднее всех

воспитателей старого мира. Завод или площадь Маяковского роднее феодального замка или белых колонн поэтического Бунина. И эмиграция, не приняв меня в свое лоно, права. Она, как слабое издыхающее животное, почуяло во мне врага. Ибо, если сила всегда прощает слабости, то слабость силе — никогда, ибо это для нее вопрос жизни или смерти».

Разве эти слова не говорят о том, что Цветаева, незаслуженно забытая на Родине, по сути своей всегда была настоящим человеком, большим поэтом и патриотом? В главном они близки — в силе таланта, в восприимчивости жизни, в понимании добра и зла.

В заключение учитель одобрил выступления, поблагодарил ребят, организовавших интересный семинар.

6. УРОК-ДИСПУТ В 11 КЛАССЕ

Особое значение в 11 классе приобретает урок-диспут. Диспут (от латинского глагола, имеющего значение «рассуждаю», «спору») — публичный спор. В нем ярко проявляются убеждения участников.

Урок-диспут по литературе активизирует учащихся, вызывает интерес к чтению и к литературе как к учебному предмету, развивает устную речь, учит общению и творчеству.

Тема диспута должна быть лично значимой для участников. Поэтому учителя часто избирают темы, предложенные учениками.

Так, учительница школы № 239 г. Ленинграда И. И. Славина разработала со своими учениками такие вопросы для диспута: «Что такое современность в искусстве? Старее ли искусство? Узнаю ли я себя и свое поколение в литературном современнике? Все ли произведения современного искусства современны? Современность и новаторство — это одно и то же? Является ли современность отличительным признаком истинного искусства? Как соотносятся современное и вечное?»

Учителя и методисты размышляют о том, как добиться эффективности урока-диспута, как соединить знания, чувства и убеждения школьников. Ясно, что диспут тем интереснее, чем полнее и искреннее выражают ученики свое личное отношение к произведению, чем сознательнее и самостоятельнее используют в выступлениях свои знания, чем выше их культура полемики.

Учительница школы № 36 г. Мурманска С. А. Федосеева подготовила для учащихся плакат: «Правила проведения диспута»:

1. Прежде чем принять участие в диспуте, подумай, о чем ты будешь говорить. Главное — аргументы, логика, убедительность.
2. Спорь честно, не искажай мыслей и слов товарища.
3. Помни, что лучшим доказательством служат точные и бесспорные факты, текст произведения.
4. Отстаивая свое мнение, говори ясно, просто, четко.
5. Уважай мнение товарища. Если доказана ошибочность твоего мнения, имей мужество признать, что ты неправ.

6. Помни, что наш диспут — литературный.

Подавляющее большинство старшеклассников на вопрос: «Какие формы работы по литературе вас больше всего удовлетворяют?» — ответило, что наибольший интерес вызывают у них уроки, на которых возникают споры о книгах, причем не программных, а тех, которые прочитаны самостоятельно. И действительно, новые публикации дают обильную пищу для размышлений над острейшими нравственными вопросами, например, повести С. Каледина, Ю. Полякова и многие другие. Учитель обязан быть знаком с новейшими журнальными публикациями, должен обладать безупречным вкусом, чтобы отобрать действительно достойное внимания, он должен смотреть на проблему с высокой гуманистической позиции, чтобы помочь ребятам осмыслить ее, и видеть в своих учениках личности, чтобы поддержать интерес к прочитанному и вывести их на самостоятельные суждения о жизни. На уроке необходимо найти время для того, чтобы поговорить с ребятами о том, чем они живут, поговорить откровенно, о самом главном — о смысле жизни, о выборе своей позиции, о том, что значит быть Человеком.

И если учитель — творческая личность, если он уважает своих учеников и видит в них людей и чувствует литературу, а не равнодушен к своему предмету, — он создаст на уроке атмосферу поиска, полемики, желания поделиться своими мыслями и чувствами.

Итак, назовем условия, необходимые для достижения наибольшей эффективности урока-диспута:

1. Тема диспута должна по-настоящему интересовать ребят, решение проблемы — для них очень важно. Поэтому удачнее всего проходят диспуты по теме, предложенной самими учениками. Но учитель должен заслужить доверие ребят, чтобы им хотелось именно с ним обсудить эту проблему.

2. Диспут должен быть действительно творческим обсуждением. Нет ничего страшнее мнимого диспута, когда ребята только играют роль оппонентов, а по сути изрекают истины, угодные учителю. Такой «диспут» формирует лицемеров и демагогов. Чтобы получилось настоящее обсуждение, ребята должны быть искренни и бесстрашны. Созданию такой атмосферы и надо в первую очередь способствовать.

3. Диспут требует определенной подготовки: обучения культуре полемики, читательских умений, серьезных знаний предмета. Но нельзя заранее отрепетировать ход диспута. Это всегда импровизация, требующая от учителя острой реакции, умения мгновенно найти нужное решение.

* * *

Приведенные в книге описания лекций и семинаров ряда учителей, сопровождаемые их размышлениями о своей работе, свидетельствуют о том, как богат опыт нашей педагогической прак-

тики. Не только всем известные ныне учителя-новаторы, но и многие другие словесники давно уже ищут новые пути активизации учащихся и добились в этом деле значительных успехов.

Главный вывод из их исканий таков: *урок становится активным тогда, когда он по сути своей превращается в диалог учителя и учеников, а также учеников между собою.* Таким диалогом становится современная лекция, а семинар превращается даже в «полифоническое» занятие, где на равных звучат голоса всех его участников.

Эти приемы работы нет необходимости приводить к единой форме, которая была бы приемлема для всех. Сколько учителей, столько и путей преподавания. Но у каждого из творчески работающих педагогов есть достойные внимания находки. Если они окажут помощь учителю, мы сочтем свою работу не напрасной.



СОДЕРЖАНИЕ

Лекция и семинары как активная форма обучения	3
Часть первая	5
Лекция на уроке литературы	—
1. Формирование умения слушать лекцию	—
2. Организация деятельности учащихся старших классов на уроке-лекции	
О некоторых приемах активизации восприятия лекции	14
Участие школьников в сообщении материала на уроке-лекции	22
Самостоятельная работа учащихся на уроке-лекции	25
Лекция с элементами беседы	29
3. Лекция по обзорной теме	32
Обобщающая лекция в 10 классе	38
4. Лекция о биографии писателя	44
О своеобразии уроков-лекций, посвященных биографии писателя	53
5. Лекция при изучении произведения	61
Лекция-микромонография в очерке жизни и творчества писателя	—
Вводная лекция, или Предисловие к эпическому произведению	67
Применение лекции в процессе анализа эпического произведения	73
Лекция, завершающая анализ эпического произведения	77
Вводная лекция при изучении лирики	81
Слово учителя в процессе анализа лирического произведения	86
Лекция, завершающая анализ лирического стихотворения	97
Лекция-предисловие к изучению драмы	100
6. Лекция по теоретико-литературной проблеме	104
Часть вторая	115
Урок-семинар по литературе	—
1. Своеобразие школьного семинара	115
2. Формирование умений, необходимых для работы в семинаре	119
Умение полноценно воспринимать художественное произведение	—
Анализ лирического стихотворения	120
Анализ эпизода в эпическом произведении	123

Умение работать с книгой	126
Умение создавать письменные и устные сочинения	127
Работа над докладом	128
Из опыта обучения школьников самостоятельной работе	131
3. Урок-семинар в 9 классе	134
4. Урок-семинар в 10 классе	148
5. Урок-семинар в 11 классе	156
Урок-семинар «Образ Родины в поэзии А. Блока и С. Есенина»	162
Урок-семинар «Владимир Маяковский и Марина Цветаева»	167
6. Урок-диспут в 11 классе	172

Учебное издание

*Альбеткова Роза Ивановна,
Герке Степан Григорьевич,
Гладкая Лидия Павловна
и другие.*

**АКТИВНЫЕ ФОРМЫ
ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ**

Зав. редакцией В. П. Журавлев
Редактор Е. И. Правоторова
Художественный редактор Л. Ф. Малышева
Технический редактор Н. Н. Бажанова
Корректор Л. С. Вайтман

ИБ № 13205

Сдано в набор 10.05.90. Подписано к печати 26.11.90. Формат 60×90^{1/16}. Бум. офсетная № 2. Гарнит. Литературная. Печать высокая. Усл. печ. л. 11+0,25 форз. Усл. кр.-отт. 11,69. Уч.-изд. л. 12,59+0,42 форз. Тираж 190 000 экз. Заказ № 1276. Цена 95 к.

Ордена Трудового Красного Знамени издательство «Просвещение» Министерства печати и массовой информации РСФСР. 129846, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Областная ордена «Знак Почета» типография им. Смирнова Смоленского облуправления издательств, полиграфии и книжной торговли. 214000, г. Смоленск, проспект им. Ю. Гагарина, 2.

Слушание лекций не такое легкое дело, как кажется с первого взгляда... Одновременно слушай лекцию, записывай и в то же время рассуждай, думай, размышляй... Если студент только записывает, потом заучивает и воспроизводит, то есть сдает предмет, отвечает на вопросы, если в его умственном труде больше ничего нет — для него становится непосильным умственный труд в вузе, память становится «дырявой». Где зубрежка, там и шпаргалка. Это самое страшное, это гибель творческого разума.

В. А. Сухомлинский